



**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 731 - Junho/2025
Resoluções - Nº 844,845,846,847,848 e
849,851 e 853/2025
(CAMEN/UFPI)

Teresina, 10 de junho de 2025



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

RESOLUÇÃO CAMEN/UFPI Nº 844, DE 07 DE MAIO DE 2025

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 29/04/2025, 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;

- o Processo Nº 23111.039949/2021-77;

RESOLVE:

Art. 1º Autorizar a alteração no Projeto Pedagógico do Curso de Projeto Pedagógico do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa/Presencial**, vinculado ao Centro de Educação Aberta a Distância – **CEAD** e ao Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares (**PRIL**), desta Universidade, conforme ANEXO e processo acima mencionado.

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação no Boletim de Serviço da UFPI.

Teresina, 07 de maio de 2025.



Documento assinado digitalmente

GARDENIA DE SOUSA PINHEIRO

Data: 09/05/2025 12:50:05-0300

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



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA E
LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA / PRESENCIAL



**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS –
LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA /
PRESENCIAL**

TERESINA
2025

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA E
LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA / PRESENCIAL

Projeto Pedagógico do Curso de
Licenciatura em Letras – Língua
Portuguesa e Literaturas de Língua
Portuguesa / Presencial, da Universidade
Federal do Piauí, Centro de Educação
Aberta e a Distância.

TERESINA
2025

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ**

REITORA

Profa. Dra. Nadir do Nascimento Nogueira

VICE-REITOR

Prof. Dr. Edmilson Miranda de Moura

PRÓ-REITORA DE PLANEJAMENTO E ORÇAMENTO

Prof. Dr. Marco Antonio Tavares Lira

PRÓ-REITORA DE ADMINISTRAÇÃO

Me. Larissa Naiana Mendes de Sousa

PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO

Profa. Dra. Gardênia de Sousa Pinheiro

PRÓ-REITOR DE PESQUISA E INOVAÇÃO

Prof. Dr. Rodrigo de melo Souza Veras

PRÓ-REITORA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO

Prof. Dr. Carlos Sait Pereira de Andrade

PRÓ-REITOR DE EXTENSÃO E CULTURA

Profa. Dra. Waleska Ferreira de Albuquerque

PRÓ-REITORA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS

Prof. Dr. Emídio Marques de Matos Neto

PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO

Profa. Dra. Gardênia de Sousa Pinheiro

Pró-Reitora de Ensino de Graduação - PREG

Profa. Dra. Marli Clementino Gonçalves

Coordenador Geral de Graduação - CGRAD

Profa. Dra. Poliana Cristina de Almeida Fonseca

Coordenadora Geral de Estágio - CGE

Tec. Esp. Rita de Cássia Alves da Silva

Coordenadora de Estágio Não Obrigatório - CGE

Tec. Dra. Djanira do Espírito Santo Lopes Cunha

Coordenador de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular - CDAC

Prof. Dr. Francisco Gleison da Costa Monteiro

Diretor de Administração Acadêmica - DAA

Prof. Dr. Edivan Carvalho Vieira

Coordenador de Administração Acadêmica Complementar - CAAC

Prof. Dr. Willian Mikio Kurita Matsumura

Coordenador de Seleção e Programas Especiais - CSPE

CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA

DIRETORA: Profa. Dra. Livia Fernanda Nery da Silva

VICE-DIRETOR: Prof. Dr. Ildemir Ferreira dos Santos

COORDENADOR DO CURSO: Prof. Dr. Juscelino Francisco do Nascimento

COMPOSIÇÃO DO COLEGIADO DO CURSO

Prof. Dr. Juscelino Francisco do Nascimento (Presidente/Nato)
Profa. Dra. Alessandra Lopes de Oliveira Castellini (Membro Docente Titular)
Profa. Dra. Aucélia Vieira Ramos (Membro Docente Titular)
Profa. Dra. Janaína Gomes Viana de Souza (Membro Docente Titular)
Prof. Dr. Cledinaldo Borges Leal (Membro Docente Suplente)
Prof. Dr. Leomá Albuquerque Matos (Membro Docente Suplente)
Profa. Dra. Livia Fernanda Nery da Silva (Membro Docente Suplente)
Maria dos Santos Oliveira Neta (Membro discente titular)
Elson de Moura Oliveira (Membro discente suplente)

COMPOSIÇÃO DO NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE DO CURSO

Prof. Dr. Juscelino Francisco do Nascimento (Presidente/Nato)
Profa. Dra. Alessandra Lopes de Oliveira Castellini (Membro Docente Titular)
Profa. Dra. Aucélia Vieira Ramos (Membro Docente Titular)
Profa. Dra. Janaína Gomes Viana de Souza (Membro Docente Titular)
Prof. Dr. Cledinaldo Borges Leal (Membro Docente Suplente)
Prof. Dr. Leomá Albuquerque Matos (Membro Docente Suplente)
Profa. Dra. Livia Fernanda Nery da Silva (Membro Docente Suplente)

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

CURSO: Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa

GRAU: Licenciatura

CÓDIGO DO CURSO (INEP): 1602153

CRIAÇÃO DO CURSO:

Resolução: CEPEX/UFPI nº 144/2021, ratificada pela Resolução nº 290/2022

Publicação: 16 de setembro de 2021 e 15 de junho de 2022

RECONHECIMENTO DO CURSO:

Portaria MEC nº:

Publicação:

RENOVAÇÃO DE RECONHECIMENTO DO CURSO:

Portaria MEC nº:

Publicação:

TITULAÇÃO PARA GÊNERO MASCULINO: Licenciado em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa

TITULAÇÃO PARA GÊNERO FEMININO: Licenciada em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa

MODALIDADE:

Ensino presencial

DURAÇÃO DO CURSO:

Mínimo: 8 semestres

Média: 8 semestres

Máximo: 8 semestres

Para alunos com necessidades educacionais especiais, acrescentar até 50% do prazo máximo de permanência no curso desde que observadas as Resoluções 177/2012-CEPEX/UFPI e 054/2017-CEPEX/UFPI).

ACESSO AO CURSO: Seleção específica

REGIME LETIVO: Crédito

OFERTA DO PERÍODO LETIVO: Semestral

VAGAS AUTORIZADAS e-MEC: 80 vagas, sendo 40 no Núcleo de Picos e 40 no Núcleo de Florianópolis

OFERTA DO CURSO:

SEMESTRE LETIVO	TURNOS (matutino/ vespertino/ noturno)	QUANTIDADE DE VAGA
1º SEMESTRE	Integral	200 em cada Núcleo
2º SEMESTRE	Integral	0

ESTRUTURA CURRICULAR:

Ano/ Período de implantação	Carga horária por Período Letivo		
	Mínima	Média	Máxima
2022	360	360	375

QUADRO-SÍNTESE - CARGA HORÁRIA/ CRÉDITO/ HORA-AULA

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA OBRIGATÓRIA	QUANTIDADE DE CRÉDITO
Disciplinas Obrigatórias (A)	2265	151
Disciplinas Optativas (B)	120	8
Atividade de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (C)	90	6
Atividade de Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (D)	405	27
Atividades Complementares - AC (E)	200	—
Atividades Curriculares de Extensão - ACE (F = 10% de G)	350	—
TOTAL (A+B+C+D+E+F = G)	3430	—

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 JUSTIFICATIVA	11
3 CONTEXTO REGIONAL E LOCAL	14
4 4 CONCEPÇÃO DO CURSO E PRINCÍPIOS CURRICULARES E ESPECIFICIDADES	18
5 OBJETIVOS	21
6 PERFIL DO EGRESSO	22
7 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	23
8 PÚBLICO-ALVO E FORMA DE ACESSO AO CURSO	25
9 MATRIZ CURRICULAR	26
10 ATIVIDADE CURRICULAR DE EXTENSÃO	35
11 DISCIPLINAS ELETIVAS	36
12 ATIVIDADES CIENTÍFICO CULTURAIS	36
13 EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS	40
14 FLUXOGRAMA	70
15 DESCRIÇÃO DA INFRAESTRUTURA DE APOIO AO CURSO	71
16 EQUIPE RESPONSÁVEL	71
17 PERFIL DO QUADRO DOCENTE DO CURSO	72
18 ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO	73
19 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	73
20 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	74
21 AVALIAÇÃO	75
22 SISTEMA DE ORIENTAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO ALUNO	78
23 IMPLANTAÇÃO DO CURSO	78
REFERÊNCIAS	80
ANEXOS	83

1 INTRODUÇÃO

A Coordenação de Letras Português, do Centro de Educação Aberta e a Distância, da Universidade Federal do Piauí, considerando os desafios da Educação Superior diante das intensas transformações ocorridas no âmbito da sociedade contemporânea, a Resolução CNE/CP 2, de 20 de dezembro de 2019, que trata e 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 (BNCC – Formação) e o Edital 35/2021 da Secretaria da Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC), propõe o *Projeto Pedagógico do Curso* de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, vinculado ao Programa Institucional e Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares (PRIL).

O Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa aqui proposto foi estruturado a partir das Diretrizes estabelecidas pelo PRIL e pela Resolução CNE/CP 2/2019 e baseado na perspectiva histórico-cultural, cujo objetivo de maior relevância é promover um ensino voltado para a educação inclusiva e contextualizada, a partir de uma visão ampla de ensino de língua e literatura, respeitando a diversidade e as especificidades dos fenômenos linguísticos e literários e visando à formação inicial continuada dos professores da educação básica na área de Letras e o emprego de novas tecnologias na prática docente.

Nesse sentido, as disciplinas específicas, os temas transversais e os conteúdos de formação de professores que constituem a matriz do curso foram articulados para que os graduandos compreendam o processo de constituição da língua portuguesa e de suas literaturas, dos textos, dos discursos e dos sujeitos que os utilizam, da transposição didática, sempre articulando a teoria à prática, segundo prescrevem as diretrizes curriculares da educação nacional.

Atendendo à proposta do PRIL, do qual o referido curso faz parte, algumas disciplinas se voltam para uma formação interdisciplinar e empreendedora, a fim de que a formação dos profissionais seja adequada àquilo que o Curso prevê.

Esta nova proposta curricular visa ao cumprimento do papel constitucional de prover ensino público de qualidade para a população em geral, com o objetivo de atender, eficientemente, às demandas de qualificação profissional de um mercado de trabalho progressivamente exigente. Com base nesse princípio norteador, o Curso buscará diminuir carência de profissionais habilitados e capacitados para o ensino de língua materna e literaturas afins.

Os egressos do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa preencherão a carência de profissionais devidamente habilitados e capacitados para atuar

nas redes municipal, estadual e particular de ensino no Estado do Piauí, prestando um serviço educacional com bases formadoras, advindas do ensino superior, com a qualidade proporcionada por um curso de graduação da Universidade Federal do Piauí.

De caráter multifacetado, o referido Curso divide-se fundamentalmente em duas áreas do conhecimento, a saber: estudos linguísticos e estudos literários. No que se refere ao campo da Linguística, interessa proporcionar ao graduando uma formação vasta nas suas mais diversas áreas e subáreas. Importa, primordialmente, oportunizar aos graduandos uma formação científica da língua, de tal sorte que possam analisar, criticamente, o legado da tradição de estudos sobre língua e linguagem, o qual se corporifica por meio dos estudos gramaticológicos, filológicos, filosóficos retóricos, dentre outros. Depois, interessa fazer com que o alunado se familiarize com as diversas tendências e correntes teóricas dos estudos linguísticos, tais como: o Estruturalismo, o Gerativismo, o Funcionalismo e uma ampla variedade de estudos de interface com outras áreas do conhecimento que dizem respeito à atividade do pesquisador e do docente de língua materna, tais como: a Sociolinguística, a Neurociência Aplicada à Linguagem, a Psicolinguística, dentre outras.

Quanto ao campo dos Estudos Literários, visa-se fazer com que o graduando constitua um aparato crítico-teórico amplo, de sorte que ele compreenda os processos de criação do fenômeno literário, os fundamentos da crítica literária da nossa civilização e os recursos estilísticos que assinalam os diferentes movimentos da arte. Interessa, ainda, proporcionar ao discente um panorama da diversidade cultural através das representações sociais, do relato das experiências humanas e do trabalho estético com a linguagem operados no texto literário. Por fim, importa compor um cabedal de cultura literária basilar para a atuação docente apropriada nas séries que competem à área de Letras.

Na interrelação dessas duas áreas de conhecimento, o Curso disporá de um arcabouço teórico e prático fundamental voltados para os conhecimentos filosóficos, psicológicos, sociológicos, ideológicos e histórico-geográficos que permeiam o contexto educacional, especificamente o processo ensino-aprendizagem, bem como os conhecimentos da didática, metodologias, legislação e organização do trabalho educativo, tão necessários na formação e prática docentes.

É a partir desse caráter multidisciplinar e interdisciplinar que se apresenta o Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa do PRILEI/CEAD/UFPI, delineado neste Projeto Pedagógico de Curso.

2 JUSTIFICATIVA

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa resulta de um trabalho planejado coletivamente, envolvendo o Núcleo Docente Estruturante, a equipe de elaboração e reelaboração do PPC e a Coordenação Pedagógica dos cursos de graduação do PRIL. A elaboração conceitual deste currículo representa mais um passo rumo à consolidação da presença da UFPI nas mais diversas áreas do Estado, as quais carecem de professores com qualificação nesta área de conhecimento.

Com efeito, os Cursos de Licenciatura em Letras assumem um papel fundamental para o desenvolvimento socioeconômico da sociedade brasileira e da sociedade piauiense em especial, cujo percentual de analfabetismo é de 16,6%, o terceiro maior do Nordeste, segundo Pnad/IBGE (2017). Uma formação alfabetizadora de qualidade permitirá a progressão escolar bem-sucedida e o acesso a níveis mais elevados de letramento, fundamental para a mudança do perfil da força produtiva no Estado. Uma formação escolar que seja, pois, consequência de uma acertada abordagem teórico-didático-metodológica, a partir da qual se tenha, como meta, a progressiva e permanente competência quanto aos usos da língua em suas diversas instâncias sociais, permitirá também uma melhor desenvoltura em práticas de escrita e leitura que serão exigidas, por exemplo, em outras disciplinas ao longo da vida escolar do aluno.

O contexto atual exige que os professores de Letras e diretores escolares tenham o domínio de conhecimentos e habilidades que dialoguem com as necessidades dos dias de hoje. Além disso, é necessário que eles tenham competências específicas com vistas a atender a essas demandas, de acordo com o que prevê o PRIL, em alguns dos seus objetivos, a saber:

- a) induzir a oferta de cursos de licenciaturas inovadoras, que atendam às necessidades e à organização da atual política curricular da Educação Básica e da formação de professores para atuar nessa etapa de ensino;
- b) promover a adequação das Licenciaturas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aos currículos e às matrizes estabelecidas pelas redes de ensino, às propostas pedagógicas curriculares das escolas de Educação Básica e à BNC-Formação Inicial;
- c) contribuir para o alcance da Meta 15 do PNE, oferecendo, aos professores em serviço na rede pública, oportunidade de acesso à formação específica de nível superior, em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam;
- d) incentivar o desenvolvimento de propostas formativas inovadoras, que considerem as

especificidades da formação em serviço para professores da Educação Básica, por meio do uso pedagógico das tecnologias, das metodologias ativas, de ensinos híbridos e de empreendedorismo;

- e) estimular a articulação das Instituições de Ensino Superior (pós-graduação, pedagogia e licenciaturas) com as Redes de Ensino, visando ao desenvolvimento da atuação prática de pedagogos e licenciandos, por meio do estágio e disciplinas práticas;
- f) estimular o desenvolvimento e a oferta de novos formatos de curso de formação de professores, visando promover licenciaturas interdisciplinares, em rede e com ênfase na vivência prática na escola básica, buscando preencher as lacunas acadêmicas no que concerne à formação interdisciplinar dos professores da Educação Básica. (BRASIL, 2021, p. 1-2).

Nesse sentido, o Projeto Pedagógico do Curso buscou atender às inovações conceituais da área de Letras, prescritas na Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019 e no Edital PRIL.

Dentre os componentes inovadores que constituem o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, destacam-se:

- I - Promoção de uma educação inclusiva, no sentido que são operacionalizadas políticas educacionais com vista a possibilitar a participação de todos no ensino superior;
- II - Desenvolvimento de um ensino pautado na realidade concreta dos alunos, possibilitando-os relacionar os conhecimentos adquiridos em sala à sua vivência cotidiana;
- III - Criação de ampla grade de créditos práticos e extensionistas articulados às disciplinas de cunho teórico, obedecendo a um preceito basilar da formação universitária (que articula suas ações alicerçadas na tríade “ensino, pesquisa e extensão”) e auxiliando na promoção da educação contextualizada;
- IV - Destaque para as atividades de estágio obrigatório, revelando a importância dada à formação docente e aos mecanismos de transposição didática;
- V- Promoção da interdisciplinaridade, evidenciando uma prática de ensino dinâmica e aberta ao diálogo com outras áreas do conhecimento e com a rede PRIL regional e nacional;
- VI - Abordagem de temas transversais com o intuito de proporcionar ao graduando uma formação ética e politicamente engajada (dentre os conteúdos a serem debatidos, destacam-se: ecossistema e meio ambiente; ética e valores morais; estética; diversidade étnico-racial;

diversidade cultural; gênero e sexualidade; expressões religiosas; LIBRAS e cultura surda; tecnologias da informação e faixa geracional e sociocultural como princípio de equidade);

VII - Modelo de ensino amparado na formação tecnológica com o intuito de proporcionar ao discente o uso competente das tecnologias para seu aprimoramento da prática pedagógica e sua ampliação da formação cultural;

VIII - Articulação da graduação com a pós-graduação, com o intuito de oferecer ao aluno a oportunidade de ter uma educação continuada;

XIX - Desenvolvimento de competências voltadas para o empreendedorismo e o uso das tecnologias digitais e de metodologias ativas, como forma de minimizar problemas vivenciados no contexto da educação básica.

Além da atualização relacionada às novas concepções de ensino anteriormente discriminadas, este currículo apresenta inovações nas áreas específicas que compõem o curso de Letras. O campo da Linguística, por exemplo, traz como proposta inovadora os seguintes aspectos:

- I. Especial atenção à relação da linguagem com o ensino e as novas tecnologias;
- II. Concepção de ensino centrada nos multiletramentos, na transdisciplinaridade e nos gêneros textuais e do discurso;
- III. Articulação do ensino com o substrato cultural da cidade;
- IV. Inclusão de áreas do conhecimento ainda não prestigiadas em currículos anteriores.

Já no campo dos Estudos Literários, e em consonância com as mais recentes pesquisas desenvolvidas na área de “Literatura e Ensino”, o currículo traz como propostas inovadoras e críticas, em substituição à concepção historicista da literatura, trabalhada a partir de uma articulação com conteúdos advindos de outras áreas do conhecimento e de outros países.

3 CONTEXTO REGIONAL E LOCAL

O Piauí é uma das 26 unidades federativas do Brasil e fica localizado na região Nordeste, mais especificamente na sub-região chamada Meio Norte, pelo fato de, juntamente com o vizinho estado do Maranhão, possuir também características geográficas semelhantes às dos estados da Região Norte. O Piauí é o terceiro maior Estado nordestino em área territorial. Limita-se com 5 estados brasileiros: Ceará e Pernambuco, a leste; Bahia, a sul e sudeste; Tocantins, a sudoeste; e Maranhão, a oeste; além do oceano atlântico, ao norte (PDI UFPI- 2020-2024).

O território piauiense (251.529 km²) constitui-se numa área geográfica homogênea, apresentando características do Planalto Central, pela presença do tipo vegetacional cerrado; da Amazônia, pelo tipo de clima e caudais fluviais perenes; e do Nordeste semiárido, pelos cursos de água intermitentes. A população do Piauí totaliza mais de 3 milhões de habitantes (3 milhões e 195 mil). Está organizado geograficamente em 4 mesorregiões, 15 microrregiões e 224 municípios (PDI UFPI- 2020-2024).

Teresina, a capital do Piauí, foi fundada em 16 de agosto de 1852, visto que a primeira capital foi Oeiras, sediada na Mesorregião Sudeste Piauiense, Microrregião de Picos. Teresina fica na Mesorregião Centro Norte Piauiense, possui pouco mais de 840 mil habitantes, sendo que sua região metropolitana, denominada Região Integrada da Grande Teresina, que envolve os municípios piauienses de Altos, Beneditinos, Coivaras, Currálinhos, Demerval Lobão, José de Freitas, Lagoa Alegre, Lagoa do Piauí, Miguel Leão, Monsenhor Gil, Nazária, Teresina e União, além do município maranhense de Timon (do qual se separa apenas pelo Rio Parnaíba), é detentora de 37% da população do Estado, com 1.189.260 habitantes, segundo o IBGE de 2014 (PDI UFPI- 2020-2024). É considerada a décima terceira capital com melhor qualidade de vida do Norte e Nordeste, segundo o Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal e a terceira capital mais segura do Brasil, conforme o IPEA (PDI UFPI- 2020-2024).

O credenciamento da UFPI ocorreu em 1945 (Decreto nº 17.551 de 09.01.1945) como Faculdade isolada, tendo sido credenciada em 1968 como Universidade (Lei 5528, de 12.11.68) e reconhecida em 2012, através da Portaria MEC nº 645 de 18/05/2012, pelo prazo de dez anos. Seu primeiro Estatuto foi aprovado pelo Decreto 72.140, de 26 de abril de 1973, publicado no DOU de 27/04/73 e sofreu ulteriores alterações (Portaria MEC nº 453, de 30/05/78, publicado no DOU de 02/06/78, Portaria MEC nº 180, de 05/02/93, publicada no DOU nº 26, de 08/02/1993). A reformulação,

objetivando a adaptação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN/1996, foi autorizada pela Resolução CONSUN nº 15/99, de 25/03/99 e Parecer nº 665/95, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovado pela Portaria MEC nº 1.225, de 30/07/99, publicada no DOU nº 147-E, de 03/08/99.

O atual Regimento Geral da UFPI foi adaptado à LDBEN/1996 através da Resolução do CONSUN nº 45/99, de 16/12/99 e alterado posteriormente pela Resolução nº 21, de 21/09/2000. O Estatuto da Fundação (FUFPI) foi aprovado pela Portaria MEC 265, de 10 de abril de 1978 e alterado pela Portaria MEC nº 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993. Considerando a ampliação da infraestrutura e dos órgãos gestores internos, a UFPI está trabalhando na sua nova legislação estatuinte. (PDI UFPI- 2020-2024).

3.1 Histórico e Estrutura Organizacional da UFPI e do Curso

Sendo uma IES de natureza federal, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) tem uma estrutura multicampi, é mantida pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), com sede e foro na cidade de Teresina, capital do Estado do Piauí, e com quatro outros Campi, instalados nas cidades piauienses de Parnaíba, Picos, Bom Jesus e Floriano. Ministra cursos de graduação nas modalidades presencial e a distância, conferindo os graus de bacharel e licenciado, de pós-graduação *lato sensu* (especialista) e pós-graduação *strictu sensu*, o que a habilita a outorgar títulos de mestre e doutor. Sua área de atuação envolve a educação presencial e o ensino a distância (PDI UFPI- 2020-2024). A UFPI foi instituída sob a forma de fundação por meio da Lei federal nº 5522, de 12/12/1958 publicada no Diário Oficial da União em 14/11/1968. A sede da Universidade Federal do Piauí – Campus Universitário Ministro Petrônio Portella está situada na Avenida Universitária, s/n, Bairro Ininga, CEP: 64049-550.

A missão da UFPI, segundo o seu Estatuto é “propiciar a elaboração, sistematização e socialização do conhecimento filosófico, científico, artístico e tecnológico permanentemente adequado ao saber contemporâneo e à realidade social, formando recursos que contribuam para o desenvolvimento econômico, político, social e cultural local, regional e nacional”. Entre seus principais valores podemos destacar compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática; a verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão; a difusão do conhecimento científico e tecnológico, suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais e aprofundamento do processo de internacionalização; a inclusão de um público

historicamente colocado à margem das políticas de formação para o trabalho, dentre este, as pessoas que residem em localidades geograficamente distantes dos grandes centros educativos do Estado; e o respeito à pluralidade de pensamento e natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União (PDI UFPI-2020- 2024).

No dia 29 de maio de 1957, iniciou o Curso de Letras no Piauí, integrado à Sociedade Piauiense de Cultura, órgão idealizado por D. Avelar Brandão Vilela, arcebispo de Teresina, que objetivava a instalação de cursos de Ensino Superior no Estado. Para este fim, funda-se a Faculdade de Filosofia do Piauí – FAFI, em 16 de junho de 1957 (RÊGO; MAGALHÃES, 1991, p. 17). Em julho de 1957, o primeiro diretor da Faculdade de Filosofia do Piauí, professor Clemente Honório Parentes Fortes, envia a solicitação de funcionamento da FAFI ao MEC, tendo seu trabalho continuado por seu sucessor, professor Raimundo José Airemoraes Soares. Seguindo-se a leitura do projeto no dia 5 e a aprovação no dia 10 de fevereiro de 1959, de acordo com o Parecer nº 03/1958 da Comissão de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação, que autorizou o funcionamento da FAFI.

A autorização para o funcionamento da FAFI deu-se pelo Decreto nº 43.402, de 18/02/1958, publicado em 20/02/1968, no Diário Oficial da União, pelo diretor de Ensino Superior do MEC, tendo ingressado sua primeira turma de Bacharelado em Letras Neolatinas, após concurso de habilitação realizado entre 31 de março e 2 de abril de 1958, no auditório do Colégio Sagrado Coração de Jesus.

A instalação da FAFI se deu em 07/04/1958, com aula inaugural proferida pelo professor Clemente Honório Parentes Fortes. Foram iniciadas as atividades com três cursos de bacharelado, sendo eles: Filosofia, Geografia/História e Letras Neolatinas. Neste último, os concluintes bacharelaram-se em Português, acrescido de até quatro habilitações (Francês, Espanhol, Italiano e Latim, com suas respectivas literaturas).

A formatura da primeira turma, que leva o nome do idealizador da Sociedade Piauiense de Cultura, Dom Avelar Brandão Vilela, deu-se em dezembro de 1960, recebendo a alcunha de Bacharéis em Letras Neolatinas pela FAFI. Em 1962, atendeu-se à orientação para que o Curso de Letras da FAFI permanecesse com a habilitação em Português e Literaturas de Língua Portuguesa. Em 1963, foi ofertado aos egressos do Bacharelado em Letras Neolatinas o Curso de Didática que lhes garantiu o título de licenciados, em decorrência da reforma curricular de 1962. Através desta reforma, alguns cursos de Letras incluíram as disciplinas pedagógicas do antigo curso de didática em seus currículos, transformando-os em licenciaturas (RÊGO; MAGALHÃES, 1991, p. 21).

Na UFPI, os Cursos de Licenciatura Plena em Letras ficaram, inicialmente, sob a gestão do Departamento de Letras, órgão acadêmico-administrativo. O curso iniciou suas atividades em 1973, com

habilitação em Português e Literaturas de Língua Portuguesa, sendo posteriormente implementadas outras habilitações, como a habilitação em Inglês e respectivas Literaturas e a habilitação em Português-Francês e respectivas literaturas.

A atual área de Letras da UFPI tem, à disposição dos discentes, para ingresso via Exame Nacional do Ensino Médio, a oferta para os seguintes cursos:

- I. Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa (matutino e vespertino; e noturno);
- II. Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, Francesa e Respectivas Literaturas (matutino e vespertino);
- III. Licenciatura em Letras – Língua Inglesa e Literatura de Língua Inglesa (matutino e vespertino);
- IV. Licenciatura em Letras LIBRAS e respectivas literaturas (matutino e vespertino).

A submissão e aprovação no Edital 035/2021 da proposta de formação de professores em rede, apresentada pelo CEAD, possibilitou uma nova oferta do curso de Licenciatura em Letras –Língua Portuguesa e Literaturas em Língua Portuguesa voltada para professores e diretores escolares, na modalidade presencial e pautada no uso de tecnologias digitais e de metodologias ativas e no desenvolvimento de competências empreendedoras e inovadoras. Oferta está sistematizada neste documento.

4 CONCEPÇÃO DO CURSO E PRINCÍPIOS CURRICULARES E ESPECIFICIDADES

O currículo de um curso é o conjunto de atividades, de experiências, de situações de Ensino-Aprendizagem, vivenciadas pelo aluno durante sua formação. É o currículo que assegura a formação para uma competente atuação profissional, assim as atividades desenvolvidas devem articular harmoniosamente as dimensões: humana, técnica, político-social e ética.

Nesta perspectiva, no decorrer do curso de Graduação Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa–PRILEI/CEAD/UFPI, devem ser considerados os seguintes princípios:

4.1 Concepção de formação e desenvolvimento da pessoa humana

A UFPI tem o compromisso de desenvolver o espírito crítico e a autonomia intelectual dos alunos. Assim espera-se que o profissional docente em Letras – Língua Portuguesa por meio do questionamento permanente dos fatos possa contribuir para o atendimento das necessidades sociais, sem preconceitos e de forma qualificada.

I. Observância à ética e respeito à dignidade da pessoa humana e ao meio ambiente

Considerando a multidisciplinaridade, a interdisciplinaridade os conhecimentos da Língua Portuguesa e de Literatura atuam contribuindo com ética e respeito para a compreensão do meio ambiente e do ser humano de forma a responder as diversas questões envolvendo as diversidades e competências linguísticas e literárias e sua relação com a sociedade.

II. Articulação entre ensino, pesquisa e extensão

Este princípio assegura que o ensino deve ser compreendido como o espaço da produção do saber, por meio da centralidade da investigação e da responsabilidade social como processo de formação para que se possam compreender fenômenos, relações, identificar demandas de diferentes realidades e intervir buscando melhorias e transformações nas realidades.

III. Interdisciplinaridade

Este princípio aponta que a integração disciplinar possibilita análise dos objetos de estudo sob diversos olhares, constituindo-se questionamentos permanentes que permitam a (re)criação do conhecimento.

O ensino na área de Letras possui caráter interdisciplinar em suas diversas subáreas o que permite dialogar com diversos aspectos das ciências, das artes e das tecnologias, superando as barreiras do isolamento e da fragmentação do saber.

IV. Uso de tecnologias de comunicação e informação (TICs)

Para o currículo do Curso foram incluídas algumas das disciplinas que trabalham diretamente com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) de modo que o aluno possa desenvolver seus conhecimentos ligados às tecnologias atuais como forma de recursos didáticos (mídias, ambientes virtuais, fóruns eletrônicos etc) ou instrumento de ensino (TV digital, computadores, *e-books*, *smartphones* etc)

V. Avaliação

Esse princípio prezará pelo acompanhamento contínuo do processo Ensino/Aprendizagem de modo que sirva como norteador dos aspectos formativos dos alunos, considerando processos quantitativos e qualitativos, com base nos pressupostos teóricos da aprendizagem processual, diagnóstica e reflexiva. Assim, os professores formadores de licenciados (as) em Letras poderão exercer suas atividades de avaliação de forma autônoma, mas respeitando as especificidades dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e as condições e possibilidades da realidade.

VI. Articulação entre teoria e prática

Todo conteúdo curricular do Curso fundamentar-se na articulação teórico-prática, que representa a etapa essencial do processo Ensino/Aprendizagem. Adotando este princípio, a prática estará presente em todas as disciplinas do curso, permitindo o desenvolvimento de habilidades para lidar com o conhecimento de maneira crítica e criativa. Em muitas disciplinas, as práticas se voltarão para a análise dos conhecimentos no contexto da realidade da educação básica, especialmente do ensino de Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de língua Portuguesa, constituindo-se como Prática Componente Curricular, conforme preconiza a Resolução de Nº 02/2019 - CNE/MEC. A relação teoria e prática também se volta para a articulação da universidade com os diferentes segmentos sociais, configurando-se nas Atividades de Extensão como componente curricular obrigatório, conforme determina as Resoluções de Nº 07/2018 - CNE/MEC e de Nº 053/2019 CEPEX-UFPI.

VII. Flexibilização curricular

O PP do curso permite aos alunos disponibilidade de tempo livre e dessa forma permite outras formas de aprendizagem no decorrer do curso, como a participação do elenco de disciplinas optativas,

a diversidade de atividades complementares, atividades de extensão e a pluralidade temática dos trabalhos de conclusão de curso, monitorias e de iniciação científica o que proporcionam grande flexibilidade no currículo.

5 OBJETIVOS DO CURSO

5.1 Objetivo Geral

Oferecer formação inicial continuada em Licenciatura em Letras –Língua Portuguesa e Literaturas da Língua Portuguesa, que atenda às necessidades e à organização da atual política curricular da Educação Básica e da formação de professores para atuarem nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, com competência teórico-prática e no uso pedagógico das tecnologias, das metodologias ativas e empreendedoras e de ensinos híbridos e comprometidos com as questões educacionais, linguísticas, literárias e sociais locais, regionais e nacionais, em diferentes contextos e com o aprimoramento da capacidade linguística e comunicativa nas práticas sociais.

5.2 Objetivo Específico

- Promover a formação inicial continuada de qualidade para o exercício da docência, na área de Letras, nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, em conformidade com a BNCC e BNC-Formação vigentes;
- Proporcionar vivências formativas em diálogo permanente com a escola e os outros segmentos sociais, garantindo, durante todo o curso, a articulação entre teoria e prática, academia e sociedade, ensino, pesquisa e extensão, a fim de desenvolver as competências necessárias na formação do professor reflexivo, pesquisador, atuante, comprometido com as demandas da escola de educação básica e dos outros segmentos da sociedade, principalmente no que se refere às competências linguísticas e comunicativas, no âmbito da oralidade, leitura e escrita ;
- Incentivar o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, voltadas para a docência da língua portuguesa e de literaturas de língua portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, por meio do uso das tecnologias digitais de informação e comunicação, das metodologias ativas, de ensinos híbridos e do empreendedorismo;
- Estimular práticas pedagógicas interdisciplinares e em rede, com ênfase na troca de saberes e experiências, nas interações em diversos ambientes presenciais e virtuais e na construção coletiva de conhecimentos e de estratégias interventivas que possam melhorar a realidade das escolas e das comunidades em relação às suas demandas atuais.

6 PERFIL DO EGRESSO

O Curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa – PRILEI/CEAD/UFPI visa formar profissionais capazes de:

- Dominar os conhecimentos da área de Língua Portuguesa e Literatura, definidos na BNCC, para os Anos Finais do Ensino Fundamental e Médio, de forma contextualizada com a realidade da escola e dos estudantes;
- Compreender os conhecimentos que fundamentam a educação e a prática pedagógica, que explicam como os alunos se desenvolvem e aprendem, o funcionamento da organização do trabalho educativo na escola e o papel social do professor;
- Utilizar abordagens pedagógicas (métodos e técnicas) adequadas ao ensino de Letras-Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa;
- Elaborar projetos interdisciplinares que integrem os conhecimentos linguísticos, científicos, pedagógicos, culturais e tecnológicos no contexto socioeconômico-cultural, incentivando e aproveitando a capacidade inovadora e empreendedora do educando diante dos desafios impostos no cenário da Educação Básica;
- Compreender a importância dos conhecimentos de Língua Portuguesa e Literatura nos processos de mudança da sociedade e de inclusão social;
- Compreender questões relativas ao desenvolvimento sustentável e à educação ambiental que implicam na preservação do meio ambiente e melhoria da qualidade de vida relacionando com os conhecimentos da linguagem e o papel do professor da área de Letras;
- Ter visão crítica dos problemas do ensino-aprendizagem de Letras;
- Fazer uso de metodologias ativas, de *TICs*, de ensino híbrido e atividades síncronas e assíncronas no processo de ensino-aprendizagem;
- Engajar-se em processos investigativos e de intervenção como forma de compreender e atender as demandas da realidade educacional e social.

7 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Considerando que o curso forma professores de Letras para atuarem nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, conforme a BNCC e BNC-Formação, as competências que deverá ser desenvolvida no curso são:

7.1 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA DIMENSÃO DO CONHECIMENTO PROFISSIONAL

Em relação à compreensão da dimensão do conhecimento profissional, o(a) licenciado(a) de letras –língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa deve:

- I. Dominar os objetos de conhecimento da área de letras-língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa e saber como ensiná-los;
- II. Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem;
- III. Reconhecer os contextos de vida dos estudantes, em especial os contextos linguísticos;
- IV. Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.

7.2 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA DIMENSÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

Em relação as competências específicas da dimensão da prática profissional, o(a) licenciado(a) de letras –língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa deve:

- I. Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens;
- II. Criar e saber gerir os ambientes de aprendizagem;
- III. Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino;
- IV. Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, as competências e as habilidades.

7.3 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA DIMENSÃO DO ENGAJAMENTO PROFISSIONAL

Em relação as competências específicas da dimensão do engajamento profissional, o(a) licenciado(a) de letras –língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa deve:

- I. comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional;
- II. comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender e de se comunicarem adequadamente num contexto de variedades linguísticas e de diferentes manifestações literárias;
- III. participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos;

- IV. engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade, visando melhorar o ambiente escolar;
- V. comprometer-se na luta pelo acesso, dos diversos segmentos sociais, às diferentes linguagens e manifestações literárias, como forma de inclusão social.

8 PÚBLICO-ALVO E FORMA DE ACESSO AO CURSO

O público-alvo do Curso é composto por alunos concluintes do Ensino Médio, que intencionam tornar-se futuros professores de Língua Portuguesa e de Literaturas de Língua Portuguesa e por professores e diretores que atuem sem qualificação adequada.

O acesso ao curso será efetuado através de processos seletivos adotados pela UFPI e outros previstos no Artigo 138 da Resolução 177/12 – CEPEX – UFPI, com disponibilidade de 40 vagas para Picos-PI e 40 vagas para Floriano-PI, seguindo o que define os Editais de Seleção do PRIL.

Destaca-se que, obedecendo o Decreto nº. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, o Curso de Licenciatura em Letras –Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa PRILEI/CEAD/UFPI atenderá aos estudantes portadores de necessidades especiais selecionados através do processo seletivo adotado, oferecendo um atendimento apropriado de acordo com a necessidade do aluno, facilitando a sua integração e o acesso aos equipamentos e materiais utilizados na sua operacionalização.

Embora o curso não preveja a prorrogação do prazo de 08 semestres, definido no Edital nº 035/2021-SEB/MEC para a conclusão do curso, o estudante com necessidade especial terá todo o acompanhamento e suporte necessários à superação de dificuldades que possam surgir no seu processo de aprendizagem.

As aulas serão realizadas presencialmente em cada Núcleo (Floriano e Picos) em que o Curso é oferecido. Além disso, contar-se-á com mediação tecnológica, de forma que as tecnologias serão ferramentas auxiliares no processo de ensino-aprendizagem, sem descaracterizar a modalidade presencial do curso.

9 MATRIZ CURRICULAR

O currículo do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa constitui-se de uma base formada por conhecimentos linguísticos, literários e socioculturais que se inter-relacionam com o fenômeno educativo, compreendendo a linguagem como uma ferramenta de comunicação e de participação social capaz de promover o desenvolvimento de cidadãos críticos e reflexivos e sua inserção social.

Com o intuito de atender adequadamente ao perfil do egresso delineado neste PPC, o curso é estruturado a partir de competências gerais e específicas. As competências específicas envolvem o conhecimento profissional, a prática profissional e o engajamento profissional.

No que tange à sua formação específica, o curso se articula em torno das áreas do conhecimento relacionadas aos Estudos Linguísticos; aos Estudos Literários e Culturais; e Estudos de Formação de Professores de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, as quais englobam uma ampla formação acadêmica e profissional de professores de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e Ensino Médio. De acordo com a concepção curricular, as áreas se interconectam para que o estudante tenha contato com as diferentes abordagens curriculares, privilegiando as diferentes formações acadêmicas.

O Curso tem sua integralização proposta em 3.430 horas, indo além do mínimo exigido pela Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação, de 20 de dezembro de 2019, com 350h de Atividades Curriculares de Extensão, atendendo além do mínimo exigido pelas Resoluções nº 07/2018 do CNE/MEC e nº 053/2019 do CEPEX/UFPI.

O curso está organizado a partir de períodos semestrais, com duração de 8 semestres (correspondendo a 4 anos), conforme definido no Edital PRIL, ao qual o curso foi submetido.

A dinâmica adotada para a aplicação dos períodos é a mesma para todos os semestres organizados da seguinte forma: cada ano é composto por 02 (dois) semestres e cada semestre terá sua carga horária definida, sendo que nos 04 (quatro) últimos semestres serão integralizadas as horas correspondentes ao Estágio Obrigatório.

9.1. Organização Curricular do Curso de Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa – PRILEI/CEAD/UFPI.

1º. SEMESTRE

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS		
		TEÓRICO	PRÁTICO	ESTÁGIO
GRAMÁTICA	60h	4	0	0
LINGUÍSTICA	60h	4	0	0
LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS	60h	2	2	0
LITERATURA E CULTURA PIAUIENSE	60h	3	1	0
LITERATURA E OUTRAS ARTES	60h	4	0	0
FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO	60h	3	1	0
TOTAL	360h	20	4	0

2º. SEMESTRE

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS		
		TEÓRICO	PRÁTICO	ESTÁGIO
SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	60h	3	1	0
PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	60h	2	2	0
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	60h	2	2	0
POLÍTICA E LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	60h	3	1	0
CURRÍCULO, GESTÃO E UNIDADES ESCOLARES	60h	3	1	0
DIDÁTICA GERAL	60h	3	1	0
TOTAL	360h	16	8	0

3º. SEMESTRE

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS		
		TEÓRICO	PRÁTICO	ESTÁGIO
LÍNGUA E CULTURA LATINA	60h	3	1	0
FONÉTICA E FONOLOGIA DA LÍNGUA PORTUGUESA	60h	3	1	0
LINGUÍSTICA APLICADA AO ENSINO-APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS	60h	3	1	0
LITERATURA E CULTURA PÓS-MODERNA	60h	3	1	0
LITERATURA E MEMÓRIA CULTURAL	60h	3	1	0
METODOLOGIA DO TRABALHO E DA PESQUISA CIENTÍFICA	75h	4	1	0
TOTAL	375h	19	6	0

4º. SEMESTRE

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS		
		TEÓRICO	PRÁTICO	ESTÁGIO
MORFOLOGIA DA LÍNGUA PORTUGUESA	60h	4	0	0
LINGUÍSTICA DO TEXTO	60h	4	0	0
SINTAXE DA LÍNGUA PORTUGUESA	60h	4	0	0
SEMÂNTICA	60h	4	0	0
TEORIA DA NARRATIVA	60h	4	0	0
GÊNEROS DE TEXTO E ENSINO DE LÍNGUAS	75h	4	1	0
TOTAL	375h	24	1	0

5º. SEMESTRE

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS		
		TEÓRICO	PRÁTICO	ESTÁGIO
LIBRAS	60h	3	1	0
SOCIOLINGUÍSTICA	60h	4	0	0
METODOLOGIAS ATIVAS E FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO	75h	4	1	0
AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM	60h	3	1	0
METODOLOGIA DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	75h	4	1	0
ESTÁGIO SUPERVISIONADO I	75h	0	0	5
TOTAL	405h	18	4	5

6º. SEMESTRE

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS		
		TEÓRICO	PRÁTICO	ESTÁGIO
LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO	60h	3	1	0
LETRAMENTO MATEMÁTICA E DIGITAL	60h	3	1	0
PSICOLINGUÍSTICA	60h	3	1	0
TEORIA E CRÍTICA LITERÁRIA	30h	2	0	0
TEORIA DO POEMA	30h	2	0	0
LITERATURA E REALIDADE SOCIAL	45h	3	0	0
ESTÁGIO SUPERVISIONADO II	90	0	0	6
TOTAL	375h	16	3	6

7º. SEMESTRE

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS		
		TEÓRICO	PRÁTICO	ESTÁGIO
OPTATIVA I	60h	4	0	0
LINGUÍSTICA, EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE	60h	3	1	0
EDUCAÇÃO E EMPREENDEDORISMO	45h	2	1	0
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO I	30h	2	0	0
ESTÁGIO SUPERVISIONADO III	120h	0	0	8
TOTAL	315h	11	2	8

8º. SEMESTRE

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS		
		TEÓRICO	PRÁTICO	ESTÁGIO
OPTATIVA II	60h	4	0	0
LITERATURA, ETNIA, GÊNERO E DIVERSIDADE	60h	3	1	
ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV	120h	0	0	8
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II	60h	1	3	0
TOTAL	300 h	8	4	8

9.2 Disciplinas Optativas

NOME DA DISCIPLINA	CRÉDITOS	CARGA HORÁRIA
Linguagem, Discurso e Ensino	4.0.0	60
Ecolinguística	4.0.0	60
Multiletramentos e Multimodalidade no Ensino	4.0.0	60
Oficina de Leitura e Produção de Textos Criativos	4.0.0	60
Literatura, Dissonância e Transgressão	4.0.0	60
Literatura Infanto-Juvenil	4.0.0	60
Literaturas Africanas de Língua Portuguesa	4.0.0	60

9.3. Disciplinas com Prática como Componente Curricular (PCC)

A prática como componente curricular é o conjunto de atividades formativas que proporcionam experiências de aplicação de conhecimentos ou de desenvolvimento de procedimentos próprios ao exercício da docência. Por meio destas atividades, são colocados em uso, no âmbito do ensino, os conhecimentos, as competências e as habilidades adquiridas nas diversas atividades formativas que compõem o currículo do curso.

As atividades caracterizadas como prática como componente curricular podem ser desenvolvidas como núcleo ou como parte de disciplinas ou de outras atividades formativas. Isto inclui as disciplinas de caráter prático relacionadas à formação pedagógica, mas não aquelas relacionadas aos fundamentos técnico-científicos correspondentes a uma determinada área do conhecimento.

A prática como componente curricular ao ser efetivada ao longo do processo formativo não se confunde com o estágio supervisionado, o qual é um conjunto de atividades de formação, realizadas sob a supervisão de docentes da instituição formadora, e acompanhadas por profissionais, em que o estudante experimenta situações de efetivo exercício profissional. O estágio supervisionado tem o objetivo de consolidar e articular as competências desenvolvidas ao longo do curso por meio das demais atividades formativas, de caráter teórico ou prático. O Parecer Nº 28/2001 CNE/CP distingue a prática como componente curricular do estágio supervisionado:

A prática como componente curricular é, pois, uma prática que produz algo no âmbito do ensino. Sendo a prática um trabalho consciente de apoio do processo formativo, a fim de dar conta dos múltiplos

modos de ser da atividade acadêmico-científica. Assim, ela deve ser planejada quando da elaboração do projeto pedagógico e seu acontecer deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo. Em articulação intrínseca com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, ela concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador.

Esta correlação teoria e prática é um movimento contínuo entre saber e fazer na busca de significados na gestão, administração e resolução de situações próprias do ambiente da educação escolar.

A prática, como componente curricular, que terá necessariamente a marca dos projetos pedagógicos das instituições formadoras, ao transcender a sala de aula para o conjunto do ambiente escolar e da própria educação escolar, pode envolver uma articulação com os órgãos normativos e com os órgãos executivos dos sistemas. Com isto se pode ver nas políticas educacionais e na normatização das leis uma concepção de governo ou de Estado em ação. Pode-se assinalar também uma presença junto a agências educacionais não escolares tal como está definida no Art. 1º da LDB. Professores são ligados a entidades de representação profissional cuja existência e legislação eles devem conhecer previamente. Importante também é o conhecimento de famílias de estudantes sob vários pontos de vista, pois eles propiciam um melhor conhecimento do *ethos* dos alunos. (BRASIL, 2001, p. 9).

Dito isto, é exposta o Quadro a seguir a carga horária de prática como componente curricular por disciplinas obrigatórias do curso:

NOME DA DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA TOTAL	CARGA HORÁRIA PCC	CRÉDITOS	CRÉDITOS PCC
FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO	60h	15	3.1.0	1
SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	60h	15	3.1.0	1
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	60h	15	3.1.0	1
PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	60h	15	3.1.0	1
DIDÁTICA GERAL	60h	30	2.2.0	2
POLÍTICA E LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	60h	15	3.1.0	1
CURRÍCULO, GESTÃO E UNIDADES ESCOLARES	60h	15	3.1.0	1
GÊNEROS DE TEXTO E ENSINO DE LÍNGUAS	75h	30	3.2.0	2
LINGUÍSTICA APLICADA AO ENSINO-APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS	60h	15	2.2.0	2
LIBRAS	60h	15	3.2.0	2
METODOLOGIAS ATIVAS E FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO	75h	30	3.2.0	2

AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM	60h	15	3.1.0	1
METODOLOGIA DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	75h	30	3.2.0	2
LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO	60h	30	3.2.0	2
LETRAMENTO MATEMÁTICO E DIGITAL	60h	15	4.1.0	1
PSICOLINGÜÍSTICA	60h	30	2.2.0	2
LITERATURA, ETNIA, GÊNERO E DIVERSIDADE	60h	15	3.1.0	1
EDUCAÇÃO E EMPREENDEDORISMO	45h	15	2.1.0	1
LINGÜÍSTICA, EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE	60h	15	3.1.0	1
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO I	30h	00	2.0.0	0
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II	60h	45	1.3.0	3
TOTAL		405h		

Além das disciplinas obrigatórias com 420 horas de prática enquanto componente curricular (PCC) distribuídas entre elas, e do Estágio Supervisionado com 405 horas, extrapolando o mínimo exigido pela Resolução 02/2019 - CNE/MEC, o curso está organizado de modo a contemplar o que determina as normativas internas da UFPI (ainda vigentes), no que tange à obrigatoriedade de 200 horas para as Atividades Acadêmico Científico Culturais (ACC) e as horas para a elaboração do TCC nos cursos de Licenciatura.

O curso se organiza, também, em torno do atendimento ao que estabelecem as Resoluções 07/2018 – CNE/MEC e 053/2019-CEPEX/UFPI sobre a obrigatoriedade de destinação de, no mínimo, 10% da carga horária do curso em atividades de extensão para serem integralizadas como componente curricular necessário na formação do aluno. A definição da carga horária para as Atividades Curriculares de Extensão (ACE) corresponde a 10,20% da carga horária total do curso, além do mínimo definida pela Resolução 02/2019-CNE/MEC, ficando assim 350 horas para as ACEs.

Considerando as horas destinadas, neste PPC, para os componentes obrigatórios e optativos, o TCC, o estágio supervisionado, as atividades complementares e as ACEs, o curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa PRILEI/CEAD/UFPI fica com carga horária total de 3.430 horas, além do mínimo exigido pela Resolução 02/2019 - CNE/MEC, no geral, e na distribuição destas horas nos 3 grupos: I (referentes aos conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a educação e sua articulação com os sistemas escolares e práticas educativas; no grupo 2 (voltadas para a aprendizagem específica da área, as unidades temáticas, os conteúdos do conhecimento da BNCC e o domínio pedagógico desses conteúdos); e o grupo III (compreendendo práticas de componente

curricular que agregam, entre outras atividades, aquelas que se voltam para a resolução de problemas, engajamento em processos investigativos de aprendizagem e atividades de intervenção da realidade e propiciam o contato com o mundo da educação e da escola).

O Curso está, portanto, organizado em conformidade com as diretrizes e normativas nacionais e internas da UFPI acerca dos cursos de graduação, de modo geral, e dos cursos de licenciatura, de forma específica, além das diretrizes definidas no PRIL. A organização do curso se apresenta, de forma sintética, no quadro seguinte:

CARGA HORÁRIA DE DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS	2265 h
CARGA HORÁRIA DE DISCIPLINAS OPTATIVAS	120 h
ATIVIDADES CIENTÍFICAS CULTURAIS	200 h
ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO	405 h
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	90 h
TOTAL	3080 h
ATIVIDADES CURRICULARES DE EXTENSÃO	350 h
TOTAL DE CARGA HORÁRIA DO CURSO	3430 h

10 ATIVIDADE CURRICULAR DE EXTENSÃO

A Atividade de Extensão como componente curricular obrigatório busca desenvolver competências relacionadas à responsabilidade social dos estudantes, trazendo implicações para a sociedade e para a formação dos alunos.

Considerando a Resolução CNE N 7 de 18 de dezembro de 2018 que dispõe sobre as diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014 e a Resolução 053/19 - UFPI-CEPEX, as ACEs têm como objetivos:

- a. Reafirmar a articulação da universidade com outros setores da sociedade, principalmente aqueles de vulnerabilidade social.
- b. Garantir a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.
- c. Contribuir para a melhoria da qualidade da formação dos graduandos, voltada para a cidadania e o seu papel social.
- d. Proporcionar a busca de novos objetos de investigação e de inovação, bem como o desenvolvimento tecnológico e a transferência deste a partir do contato com os problemas das comunidades e sociedade.
- e. Estabelecer troca de conhecimentos, saberes e prática no campo das ciências, tecnologia, cultura, esporte e lazer.

O curso de Licenciatura em Letras de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa PRILEI/CEAD/UFPI define que os alunos cumpram obrigatoriamente 350 (trezentos e cinquenta) horas de Atividades Curriculares de Extensão (ACE) como condição de conclusão do curso.

As atividades curriculares de extensão (ACEs) serão desenvolvidas através de programas, projetos, cursos e eventos direcionados para a comunidade externa à universidade, ou seja, para os diversos segmentos sociais, prioritariamente, no caso deste PPC, para as escolas dos anos finais do Ensino Fundamental e do ensino médio. Elas deverão ser realizadas presencialmente e o aluno atuará como executor destas atividades, sob a coordenação de professores. A operacionalização das ACEs no curso será melhor explicada no seu regulamento, em anexo neste PPC.

11 DISCIPLINAS ELETIVAS

As disciplinas eletivas têm a finalidade de ampliar e enriquecer os conhecimentos do aluno, a partir de seu interesse em estudar conteúdo específico de outros cursos, mas que têm afinidades com a área de Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa ou com o uso pedagógico das tecnologias, empreendedorismo, inovação e metodologias ativas e constitui-se em elemento integrador do currículo, sendo realizadas por meio da matrícula extraordinária. Destaca-se que a carga horária das disciplinas eletivas não terá caráter obrigatório para integralização do curso e poderá ser contabilizada apenas como atividades complementares (Atividades Científico Culturais). O aluno pode contabilizar até 60 h de carga horária de disciplina eletiva durante o curso, as quais poderão ser aproveitadas como carga horária das atividades complementares, sendo que cargas horárias excedentes não poderão ser contabilizadas para integralização destas atividades.

12 ATIVIDADES CIENTÍFICO CULTURAIS (ACCs)

As Atividades Acadêmico Científico Culturais (ACCs) ou Atividades Complementares constam de 200 (duzentas) horas que serão desenvolvidas durante todo o curso, cabendo ao discente cumprir a carga horária e à coordenação do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa do PRIL/CEAD promover ações que incentivem a promoção de ACCs. A regulamentação das ACCs é regida pela Resolução 177/12 – CEPEX – UFPI. O quadro a seguir lista um resumo das atividades que são consideradas pela Resolução mencionada:

Categoria I: INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E À PESQUISA					
CH máxima da categoria (Resolução CEPEX 177/12) = 180 h					
CH máxima da categoria no currículo = 180 h					
COMPONENTE			CH MÍNIMA	CH MÁXIMA	EXIGÊNCIAS
Cód.	Atividade	Descrição			
Novo	Monitoria	1. Monitoria no curso por período.	4	12	Relatório do professor orientador e declarações dos órgãos/ unidade competentes
Novo	Projetos	2. Projetos de pesquisa, projetos institucionais, PET/ PIBIC, PIBITI.	4	12	
Novo	Grupo de estudo/pesquisa	3. Participação em grupo de estudo/pesquisa orientado por docente da UFPI ou aluno dos cursos de Mestrado e/ou Doutorado da UFPI.	4	12	

Categoria II: ATIVIDADES ARTÍSTICO-CULTURAIS E ESPORTIVAS E PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS					
CH máxima da categoria (Resolução CEPEX 177/12) = 90 h					
CH máxima da categoria no currículo = 90 h					
COMPONENTE			CH MÍNIMA	CH MÁXIMA	EXIGÊNCIAS
Cód.	Atividade	Descrição			
Novo	Elaboração de texto	1. Elaboração de texto teórico e/ou experimental para ensino de Português no nível fundamental e médio.	45	9	Relatório do professor orientador e declarações dos órgãos/ unidade competentes
Novo	Produção de software e vídeos	2. Produção e elaboração de <i>software</i> e vídeos para o ensino de Português no nível fundamental e médio.	4	9	
Novo	atividades esportivas	3. Participação em atividades esportivas: torneios, jogos, entre outros.	3	9	
Novo	grupos de arte	4. Participação em grupos de arte: artes cênicas, plásticas, coral, dança, literatura, música, teatro.	1	9	
Novo	Atividades culturais	5. Atividades culturais com filmes, teatro, shows, feiras, exposições com resenha crítica ou relatório.	1	9	
Novo	Leituras	6. Leitura referente a livros, jornais, revistas e periódicos com apresentação de resumo crítico.	1	9	

Categoria III: PARTICIPAÇÃO E/OU ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS					
CH máxima da categoria (Resolução CEPEX 177/12) = 60 h					
CH máxima da categoria no currículo = 60 h					
COMPONENTE			CH MÍNIMA	CH MÁXIMA	EXIGÊNCIAS
Cód.	Atividade	Descrição			
Novo	Participação em evento	1. Participação em evento científico, congressos, seminários, conferências, simpósios, palestras, fóruns, semanas acadêmicas, defesa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Dissertações ou Tese.	2	6	Certificado de participação, apresentação de relatório e declaração do órgão/ unidade competentes
Novo	Coordenação de evento	2. Coordenação de evento científico, congressos, seminários, conferências, simpósios, feira de ciências, palestras, fóruns, semanas acadêmicas.	3	6	
Novo	Comissão Organizadora de evento	3. Integrante de Comissão Organizadora de evento científico, congressos, seminários, conferências, simpósios, feira de ciências, palestras, fóruns, semanas acadêmicas.	3	6	

Categoria IV: ATIVIDADE DE EXTENSÃO					
CH máxima da categoria (Resolução CEPEX 177/12) = 90 h					
CH máxima da categoria no currículo = 90 h					
COMPONENTE			CH MÍNIMA	CH MÁXIMA	EXIGÊNCIAS
Cód.	Atividade	Descrição			
Novo	Programa/Projeto de Extensão	1. Programa/Projeto de Extensão sobre orientação de professores da UFPI, por semestre concluído.	4	9	Certificado de participação, apresentação de relatório e declaração do órgão/ unidade competentes
Novo	Participação em cursos	2. Participação em cursos presenciais na área como minicursos, oficinas, cursos de longa duração, especialização presencial ou semipresencial, etc.	3	9	
Novo	apresentações	3. Participação em outras apresentações, projeções comentadas de vídeos técnicos à comunidade durante o período de integralização do curso.	1	9	
Novo	Exposições e feiras	4. Participação em exposições, feiras, datas temáticas na área de Letras ou áreas afins.	1	9	

Categoria V: DISCIPLINA ELETIVA OFERTADA POR OUTRO CURSO DESTA INSTITUIÇÃO OU POR OUTRAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR CH máxima da categoria (Resolução CEPEX 177/12) = 60 h CH máxima da categoria no currículo = 60 h					
COMPONENTE			CH MÍNIMA	CH MÁXIMA	EXIGÊNCIAS
Cód.	Atividade	Descrição			
Novo	Disciplina eletiva	1. Disciplina eletiva na área de formação específica ou pedagógica.	6	6	Certificado de participação, apresentação de relatório e declaração do órgão/ unidade competentes

Categoria VI: ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO DIFERENCIADO DO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO, CADASTRADO NA COORDENAÇÃO GERAL DE ESTÁGIO -CGE/UFPI OU RECONHECIDO PELA COORDENAÇÃO DO CURSO CH máxima da categoria (Resolução CEPEX 177/12) = 90 h CH máxima da categoria no currículo = 90 h					
COMPONENTE			CH MÍNIMA	CH MÁXIMA	EXIGÊNCIAS
Cód.	Atividade	Descrição			
Novo	Estágio não obrigatório	1. Realização de estágio não obrigatório na área do curso, diferenciado do estágio obrigatório realizado em empresas ou instituições, registrado em IPES.	9	9	Certificado de participação, apresentação de relatório e declaração do órgão/ unidade competentes

Categoria VII: EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS E/OU COMPLEMENTARES CH máxima da categoria (Resolução CEPEX 177/12) = 120 h CH máxima da categoria no currículo = 120 h					
COMPONENTE			CH MÍNIMA	CH MÁXIMA	EXIGÊNCIAS
Cód.	Atividade	Descrição			
Novo	Regência de classe na área	1. Regência de classe em aulas de Português no ensino médio e/ou fundamental, por semestre.	4	12	Certificado de participação, apresentação de relatório e declaração do órgão/ unidade competentes
Novo	Participação em projeto social	2. Participação em projeto social governamental e não-governamental na área de Letras, com duração mínima de 60 dias.	3	12	
Novo	Curso presencial ou online	3. Curso realizado presencial ou online com duração mínima de 15 (quinze) horas na área do curso ou áreas afins.	1	12	
Novo	Regência de classe fora da área	4. Regência de classe em aulas de fora da área de Letras, por semestre.	3	12	

Categoria VIII: TRABALHOS PUBLICADOS E/OU APROVAÇÃO EM CONCURSO CH máxima da categoria (Resolução CEPEX 177/12) = 90 h CH máxima da categoria no currículo = 90 h					
COMPONENTE			CH MÍNIMA	CH MÁXIMA	EXIGÊNCIAS
Cód.	Atividade	Descrição			
Novo	Publicação em revista	1. Trabalhos publicados em revistas indexadas.	9	9	Certificado de participação, apresentação de relatório e declaração do órgão/ unidade competentes
Novo	Premiações	2. Premiação em evento ou concurso.	4	9	
Novo	Apresentação de trabalhos	3. Apresentação de trabalhos em eventos científicos na área de Letras ou afins: congresso, seminário, conferências, simpósios, fóruns, semanas acadêmicas.	3	9	
Novo	Publicação em anais	4. Trabalho completo ou resumo publicado em anais de eventos científicos na área de Letras.	3	9	

Categoria IX: VISITAS TÉCNICAS CH máxima da categoria (Resolução CEPEX 177/12) = 10 h CH máxima da categoria no currículo = 10 h					
COMPONENTE			CH MÍNIMA	CH MÁXIMA	EXIGÊNCIAS
Cód.	Atividade	Descrição			
Novo	Visita técnica	1. Visita técnica na área do curso que resultem em relatório circunstanciado, validado e aprovado por um professor responsável, consultado previamente.	10	10	Certificado de participação, apresentação de relatório e declaração do órgão/unidade competentes

Categoria X: VIVÊNCIAS DE GESTÃO CH máxima da categoria (Resolução CEPEX 177/12) = 40 h CH máxima da categoria no currículo = 40 h					
COMPONENTE			CH MÍNIMA	CH MÁXIMA	EXIGÊNCIAS
Cód.	Atividade	Descrição			
Novo	Representação estudantil	1. Representação estudantil junto aos órgãos colegiados da UFPI, por período letivo.	10	40	Certificado de participação, apresentação de relatório e declaração do órgão/unidade competentes
Novo	Diretoria de entidades estudantis	2. Participação em entidades estudantis da UFPI como membro da diretoria	10	40	
Novo	Comitês ou comissões de trabalho	3. Participação em comitês ou comissões de trabalho na UFPI, não relacionado a eventos	20	40	

A Coordenação do Curso ficará responsável pelo acompanhamento e avaliação das atividades complementares de graduação. Os casos omissos ou não previstos na Resolução 177/12 CEPEX – UFPI serão decididos por meio de reunião envolvendo o Colegiado do Curso de Licenciatura em Letras do PRIL.

13 EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS

1º Período

Disciplina	Código
Gramática	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0
EMENTA: Definições, concepções e tipos de gramática. Gramática tradicional: continuidades e descontinuidades. A noção de gramática em teorias/correntes linguísticas: formalismo e funcionalismo. Ensino de gramática na escola. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: ANTUNES, Irandé. Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”. São Paulo: Parábola, 2016. NEVES, Maria Helena de Moura. Que gramática estudar na escola? São Paulo: Contexto, 2003. TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Gramática e interação: uma proposta para o ensino no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: FARACO, Carlos Alberto e VIEIRA, Francisco Eduardo. Gramáticas brasileiras: com a palavra, os leitores. São Paulo: Parábola, 2016. FRANCHI, Carlos, NEGRÃO, E. V. e MULLER, A. L. (org.). Mas o que é mesmo “Gramática”. São Paulo: Parábola, 2006. NEVES, Maria Helena de Moura. A gramática: história, teoria e análise, ensino. São Paulo: Editora UNESP, 2002. OLIVEIRA, Roberta Pires de; QUAREZEMIN, Sandra. Gramáticas na escola. Petrópolis: Vozes, 2016. VIEIRA, Silva R. e BRANDÃO, Silvia F. (Orgs) Ensino de gramática: descrição e uso. São Paulo: Contexto, 2014.	

Disciplina	Código
Linguística	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0
EMENTA: Linguística como ciência. Linguagem, língua e fala: características, funções e variações. O signo linguístico. A dupla articulação da linguagem. Estruturalismo. Gerativismo. Teoria da enunciação. Formalismo x funcionalismo. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: FIORIN, José Luiz (org.). Introdução à linguística. Vol. 1. São Paulo: Contexto, 2002. MARTELOTTA, M. Eduardo (org.). Manual de linguística. São Paulo: Contexto, 2009. MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. Introdução à linguística – vol. 1. São Paulo: Cortez, 2001. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: LOPES, Edward. Fundamentos da linguística contemporânea. São Paulo: Cultrix, 1991. LYONS,	

John. Língua(gem) e linguística. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
 MARTIN, R. Para entender a linguística. São Paulo: Parábola, 2003. SAUSSURE, Ferdinand. Curso de linguística geral. São Paulo: Cultrix, 2008.
 WEEDWOOD, Bárbara. História concisa da linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

Disciplina	Código
Leitura e Produção de Texto	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 2.2.0
EMENTA: Leitura, interação e produção de sentido: concepções de leitura, conhecimentos do leitor necessários na leitura e estratégias de leitura. Leitura e escrita em ambiente virtual. Sequências tipológicas, gêneros textuais e domínios discursivos. A escrita na universidade: leitura e produção de gêneros acadêmicos. Créditos Práticos: Leitura, compreensão e interpretação de textos e gêneros textuais em uma perspectiva interdisciplinar. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: COSTA, Deborah Cristina Lopes; SALCES, Cláudia Dourado. Leitura & produção de textos na universidade. Campinas, SP: Alínea, 2013. DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel Machado; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). Gêneros textuais & ensino. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2010. KÖCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Maria Vanda. Ler e compreender: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: CINTRA, Anna Maria Marques; PASSARELLI, Lília Ghiuro. Leitura e produção de texto. São Paulo: Blucher, 2011. KLEIMANN, Angela. Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura. 15. ed. Campinas, SP: Pontes, 2013. KÖCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Maria Vanda. Ler e escrever: estratégias de produção textual. 2. ed. - São Paulo: Contexto, 2011. MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. Produção textual na universidade. São Paulo: Parábola, 2010. RIBEIRO, Ana Elisa. Novas tecnologias para ler e escrever: algumas ideias sobre ambientes e ferramentas digitais na sala de aula. Belo Horizonte: Editora RHJ, 2012.	

Disciplina	Código
Literatura e Cultura Piauiense	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0
EMENTA: Estudo do processo formativo da literatura piauiense. Procedimentos estéticos empregados por autores no estado do Piauí. A relação da literatura produzida no estado com a realidade e a cultura local. Crédito Prático: atividade de pesquisa realizada em museus da cidade de Teresina. Visita técnica ao patrimônio histórico do estado. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: LIMA, Luis Romero. Presença da literatura piauiense. Teresina: Halley, 2003. MOURA, Francisco	

Miguel. Literatura do Piauí. Teresina: EDUFPI, 2015.
 PINHEIRO, João. Literatura piauiense: escorço histórico. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1994.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRANCO, Homero Castelo. História do Piauí: passageiros do passado. Nova Aliança.
 EUGÊNIO, João Kennedy. Os sinais do tempo: intertextualidade e crítica da civilização na poesia de H. Dobal. Teresina: Halley S.A. Gráfica e Editora, 2007
 LIMA, Wanderson. O fazedor de cidades: mimesis e poiésis na obra de H. Dobal. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Piauí, Teresina, PI, 2005.
 MENDES, Algemira de Macêdo. ALBUQUERQUE, Marleide Lins. ROCHA, Olívia Candeia Lima (orgs). Antologia de escritoras piauienses: do século XIX à contemporaneidade. Teresina: FUNDAPI, 2009.
 REINALDO, Lilásia Chaves de Arêa Leão. A poesia moderna de H. Dobal. Teresina: EDUFPI, 2008.

Disciplina	Código
Literatura e Outras Artes	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0
EMENTA: Estudo de obras literárias de língua portuguesa em diálogo interdisciplinar com outras manifestações artísticas, a citar a música, o teatro, as artes visuais, o cinema e a fotografia. Exame de questões como: o vínculo histórico da poesia com a música, a plasticidade das paisagens literárias, a tradução de textos literários para o cinema, dentre outros. Crédito Prático: produção de trabalhos artísticos a partir de recursos de transposição intersemiótica. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: AUERBACH, Erich. Figura. São Paulo: Ática, 1997. CARVALHAL, Tania Franco. Literatura comparada. São Paulo: Ática, 1993. PRAZ, Mário. Literatura e artes visuais. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1982. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: BENJAMIN, Walter. Magia, técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985. GOMBRICH, Ernst. A história da arte. 16 ed. São Paulo: LTC, 2000. HUTCHEON, Linda. Uma teoria da adaptação. 2. ed. Trad. André Cechinel. Florianópolis: Ed. UFSC, 2013. JAMESON, Fredric. Espaço e imagem: teorias do pós-moderno e outros ensaios de Fredric Jameson. 4. ed. Org./trad. Ana Lucia de Almeida Gazzola. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006. WELEEK, René. WARREN, Austin. A literatura e as outras artes. In: Teoria da literatura e metodologia dos estudos literários. São Paulo: Martins Fontes, 2003.	

Disciplina	Código
Filosofia da Educação	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0
EMENTA: Filosofia: concepções, tarefas e especificidades. Estudos filosóficos do conhecimento: as modalidades de apreensão da realidade, as questões do método e da verdade. Filosofia e Educação:	

definição do campo e das tarefas do filosofar. Filosofia da Educação e a formação docente. A Filosofia da Educação no Brasil: influências e contradições teóricas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ADORNO, Theodor W. Educação e emancipação. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1995. 190p.
 CHAUI, Marilena de Souza. Convite a filosofia. 13. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006. 424p.
 GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. O que é filosofia da educação. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2002. 326p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

AHLERT, Alvori. A eticidade da educação: o discurso de uma práxis solidária/universal. 2. ed. Ijuí, RS: Unijui, 2003. 189p.
 MARCONDES, Danilo. Iniciação a história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein. 5. ed. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2000. 298p.
 SAVIANI, D. Educação: do senso Comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez, 1989.
 SEVERINO, Antônio Joaquim. A Filosofia contemporânea no Brasil: conhecimento, política e educação. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 255p.
 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.
 VAZQUEZ, Adolfo Sanchez. Ética. 34. ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2012. 302p.

2º Período

Disciplina	Código
Sociologia da Educação	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0
EMENTA: Sociologia e Sociologia da Educação. Teorias Sociológicas Clássicas, Contemporâneas e Educação. O campo educativo: sujeitos e diversidades. Identidades, trajetórias escolares e estrutura social. O papel da sociologia da educação na formação docente. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: ARON, Raymond. As etapas do pensamento sociológico. 7. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2008. 884p. BOURDIEU, Pierre. Escritos da Educação. 3. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 251p. FERNANDEZ ENGUITA, Mariano. A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1989. 252p. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: CARVALHO, Alonso Bezerra de; SILVA, Wilton Carlos Lima da. Sociologia e educação: leituras e interpretações. São Paulo, SP: Avercamp, 2011. 160p. COSTA, Maria Cristina Castilho. Sociologia: introdução a ciência da sociedade. São Paulo, SP: Moderna, 1995. 248p COSTA, Cristina. Sociologia: introdução a ciência da sociedade. 4. ed. São Paulo SP: Moderna, 2010. 488p. DURKHEIM, Emile. As regras do método sociológico. São Paulo, SP: Nacional, 1987. 128p. (Biblioteca Universitária. Serie 2. Ciências Sociais, 44) DURKHEIM, Emile. Educação e sociologia. 11. ed. São Paulo, SP: Melhoramentos, 1978. 91p.	

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 34.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

Disciplina	Código
Psicologia da Educação	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 2.2.0
EMENTA: Ciência psicológica. Psicologia e Educação. O papel da Psicologia da Educação na formação docente. Desenvolvimento humano e aprendizagem escolar. Teorias do desenvolvimento e da aprendizagem e implicações pedagógicas. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: CARVALHO, Maria Vilani Cosme de. Temas em psicologia e educação. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006. 183p. 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. 368p. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: BRAGHIROLI, Elaine Maria; BISI, Guy Paulo; RIZZON, Luiz Antônio. Psicologia geral. 23.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 219p. DAVIDOFF, Linda L. Introdução a psicologia. 3. ed. São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil, 2006. 798p. 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. 224p. GONZALEZ REY, Fernando Luís. Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico- cultural. São Paulo, SP: Pioneira Thomson, 2005. 290p. LEONTIEV, Alexis. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa Portugal: Livros Horizonte, 1978. 350p. VIGOTSKI, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 191p.	

Disciplina	Código
História da Educação	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 2.2.0
EMENTA: Educação nas sociedades: primitiva, orientais, grega, romana e cristã primitiva. Educação medieval. Educação renascentista: humanismo, reforma e contrarreforma. A Educação Moderna: Realismo, Iluminismo e naturalismo pedagógico. Educação na contemporaneidade – Séculos: XIX, XX e XXI. Tendências da Pedagogia e da educação atual. História da Educação Brasileira (Colônia, Império e República no Brasil e no Piauí). História da Educação no Piauí. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: ARANHA, Maria Lucia de Arruda. História da educação e da pedagogia: geral e Brasil. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006. 384p. BRITO, Itamar Sousa. História da educação no Piauí. Teresina, PI: EDUFPI, 1996. 209p LARROYO, Francisco. História geral da pedagogia. São Paulo, SP: Mestre Jou, 1974. 2v.	

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRANDÃO, Tanya Maria Pires. A elite colonial piauiense: família e poder. Teresina, PI: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1995. 339p.

EBY, Frederick. História da educação moderna: teoria, organização e práticas educacionais. 2.ed. Rio de Janeiro, RJ: Globo, 1976. 633p.

GADOTTI, Moacir. História das ideias pedagógicas. 6. ed. São Paulo, SP: Ática, 1993. 319p.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. História da educação brasileira: leituras. São Paulo, SP: Thomson, 2007. 136p.

MARROU, H. I. História da educação na Antiguidade. São Paulo, SP: EPU, 1975. 639p.

MONROE, Paul. História da educação. 19. ed. São Paulo, SP: Nacional, 1976. 387p.

SOUSA, Francisca Mendes de; BOMFIM, Maria do Carmo Alves do; PEREIRA, Maria das Graças Moita Raposo. Anais do seminário presente do passado: a Faculdade Católica de Filosofia na história da educação do Piauí. Teresina, PI: EDUFPI, 2002. 283p.

Disciplina	Código
Política e Legislação da Educação Básica	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0
EMENTA: A Política Educacional brasileira no contexto da reforma do Estado. A Educação Básica na Legislação Educacional Brasileira. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 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. BRZESZINSKI, Íria. LDB/1996: Uma década de perspectivas e perplexidades na formação de profissionais da educação. In: BRZESZINSKI, I. (Org.). LDB Dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares. São Paulo: Cortez, 2008. CARNEIRO, Moaci Alves. LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. 17. ed. Atualizada. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2010. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 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. 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. 342p. 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. LIBÂNEO, José Carlos. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012. SAVIANI, Dermeval. Da LDB 1996 ao novo PNE 2014-2024: por uma outra política educacional. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2016. 359p.	

Disciplina	Código
Currículo, Gestão e Unidades Escolares	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0

EMENTA:

Fundamentos teórico-metodológicos e legais do currículo. Concepções, tendências e avaliação de planejamento curricular. Experiências curriculares formais e não formais. O planejamento e 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. Organização do trabalho pedagógico. Projeto Político Pedagógico.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

COLOMBO, Sonia Simões. Gestão educacional: uma nova visão. Porto Alegre, RS: Artmed, 2007. 261p.

COSTA, Marisa Vorraber. O currículo nos limiares do contemporâneo. 4. ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2005. 176p.

GIROUX, Henry. Escola crítica e política cultural. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1992. 104p. (Polemicas do Nosso Tempo, 20)

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5. ed. Goiânia, GO: Alternativa, 2004. 319p.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. Currículos e programas no Brasil. Campinas, SP: Papirus, 1997. 232p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ARROYO, Miguel G; CAMPOS, Rogerio Cunha; PAIXAO, Lea Pinheiro. Da escola carente a escola possível. 3.ed. São Paulo, SP: Loyola, 1991. 183p. (Educação Popular, 8)

FIGUEIREDO, Regina Sueiro de. Planejamento participativo em instituição escolar: pistas e encaminhamentos. Campo Grande, MS: UCDB, 2001. 97p.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Currículo: debates contemporâneos. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2010. 237p. (Cultura, Memória e Currículo, 2)

MOREIRA, Antônio Flavio; TADEU, Tomaz. Currículo, cultura e sociedade. 12. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011. 173p.

PARO, Vitor Henrique. Administração escolar: introdução crítica. 17. ed. São Paulo: SP: Cortez, 2012. 232p.

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. 151p.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lucia Maria Gonçalves de. Escola: espaço do projeto político-pedagógico. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 2006. 200p

Disciplina	Código
Didática	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0
EMENTA: Fundamentos epistemológicos da Didática. A Didática e a formação do professor. O objeto de estudo da didática: objetivos, conteúdos, metodologia. Relação entre professor e aluno. Recursos de ensino e avaliação. O planejamento didático e a organização do trabalho docente.	
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: BEHRENS, Marilda Aparecida. O paradigma emergente e a prática pedagógica. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. CORDEIRO, Jaime. Didática. São Paulo, SP: Contexto, 2009.	

CUNHA, Maria Isabel da. A docência como ação complexa: o papel da didática na formação de professores. In: MARTINS, Pura Lúcia Oliver; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. (Orgs) Conhecimento Local e Conhecimento Universal: pesquisa, didática e ação docente. Curitiba: Champagnat, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2013. 288p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CANDAU, Vera Maria Ferrão. A Didática em questão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.

GIL, Antônio Carlos. Didática do ensino superior. São Paulo, SP: Atlas, 2005.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. Curso de Didática Geral. 8 ed. São Paulo: Ática, 2006.

HERNÁNDEZ, F; VENTURA, M.A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. As formas e práticas de interação entre professor e alunos. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Lições de didática. Campinas, São Paulo: Papirus, 2006.

RIOS, Teresinha Azevedo. Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Prática pedagógica do professor de didática. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2009.

ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

3º Período

Disciplina	Código
Língua e Cultura Latina	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0
EMENTA: A relevância linguístico-cultural do estudo do latim nos cursos de Letras. História e formação da Língua latina. Literatura latina. Abordagens paradigmáticas e sintagmáticas das línguas analíticas e sintéticas. Gramática básica latina. Leitura, tradução e análise de textos diversos em latim. Traços latinos em línguas românicas. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: CARDOSO, Zélia de Almeida. A literatura latina. – 2 ed. – São Paulo: Martins fontes, 2003. FURLAN, Oswaldo A. Gramática, língua e literatura latina. Petrópolis: Vozes, 2006. REZENDE, Antônio Martinez de. Latina essentia: preparação ao latim. 5. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: EDUFMG, 2005. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: ALMEIDA, Napoleão Mendes de. Gramática latina: curso único e completo. 24 ed. São Paulo: Saraiva, 1992. COMBA, Júlio. Programa de latim: introdução à língua latina. v. I. 18 ed. rev. e atual. São Paulo: Salesiana, 2002. COMBA, Júlio. Programa de latim: introdução aos clássicos. v. II. 6 ed. São Paulo: Salesiana, 2003. FUNARI, Pedro Paulo. Grécia e Roma. 4 ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2007. GRIMAL, Pierre. História de Roma. Tradução Maria Leonor Loureiro. São Paulo: Editora Unesp, 2011.	

Disciplina	Código

Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0
EMENTA: Estudo dos sons e fonemas da Língua portuguesa. Processos fonológicos e sistema gráfico do português. Treinamento de produção e transcrição fonética. Análise fonológica. Pesquisa fonética e fonológica do Português. Crédito Prático: implicações de aspectos fonéticos e fonológicos no processo de ensino aprendizagem de língua materna. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: CAGLIARI, L. C. Alfabetização & linguística. São Paulo: Scipione, 1989 CALLOU, D. e LEITE, Y. Iniciação à fonética e fonologia. Rio de Janeiro: Zahar, 1990 SILVA, THAIS, C. Fonética e fonologia do português. São Paulo: Contexto, 1999. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: CÂMARA JR., J. M. Estrutura da língua portuguesa. 37. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. HEAD, Brian. Subsídios do atlas prévio dos falares baianos para o estudo de uma variante dialetal. In: Cadernos de estudos linguísticos, nº. 1, IEL, UNICAMP, Campinas, 1978. HORA, Dermeval da. Diversidade linguística no Brasil. João Pessoa: Ideia, 1997. ISTRE, G. L. Fonologia transformacional e natural: uma introdução crítica. Ensaios de Linguística da EFSC. Florianópolis, Editora da UFSC, 1980. SCHANE, S.A. Fonologia gerativa. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.	

Disciplina	Código
Linguística Aplicada ao Ensino-Aprendizagem do Português	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0
EMENTA: Breve panorama histórico da Linguística Aplicada. Conceituação de Linguística Aplicada. Visão contemporânea da Linguística Aplicada. Aquisição/Aprendizagem e ensino de línguas. Reflexões sobre o ensino-aprendizagem de língua materna na perspectiva da Linguística Aplicada. Crédito Prático: Elaboração de proposta metodológica sobre o ensino-aprendizagem de língua materna na perspectiva da linguística aplicada. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: FORTKAMP, M. B. M.; TOMITCH, L. M. B. (Orgs.). Aspectos da linguística aplicada. Florianópolis: Insular, 2000. MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). Por uma linguística aplicada indisciplinar. 2. ed. - São Paulo: Parábola, 2008. SIGNORIN, Inez; CAVALCANTI, Marilda C. (Orgs.). Linguística aplicada e transdisciplinaridade. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de; SIMÕES, Darcilia (Orgs.) Linguística aplicada, prática de ensino e aprendizagem de línguas. Campinas: Pontes, 2017. FINGER, Ingrid; QUADROS, Ronice Muller. Teorias de aquisição da linguagem. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008. GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela (Org.). Ensino-aprendizagem na perspectiva da linguística aplicada. Campinas: Pontes, 2013. GONÇALVES, Adair Vieira; SILVA, Wagner Rodrigues da; GÓIS, Marcos Lúcio de Sousa (Orgs.). Visibilizar a linguística aplicada: abordagens teóricas e metodológicas. Campinas: Pontes, 2014.	

PEREIRA, Regina Celi; ROCA, Maria Del Pilar (Orgs.). Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos. São Paulo: Contexto, 2009.

Disciplina	Código
Literatura e Cultura Pós-Moderna	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0
EMENTA: Relações entre a literatura contemporânea produzida em países de Língua portuguesa e as políticas pós-modernas. Estudo das representações socioculturais no contexto da Pós-Modernidade. A literatura, o mercado e a cultura de massa. Exame dos processos de criação literária baseados na evolução tecnológica, tais como a literatura eletrônica, o emprego de novos suportes para o texto literário, a poesia cinética, dentre outros. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: ANDERSON, Perry. Origens da Pós-Modernidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. BAUMAN, Zygmunt. O mal-estar da pós-modernidade. Rio de Janeiro: Zahar, 1998. PERRONE-MOISÉS, Leyla. Mutações da literatura no século XXI. São Paulo: Companhia das Letras, 2016. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: ANTUNES, Benedito (org.) Memória, literatura e tecnologia. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2005. BHABHA, Homi. O local da cultura. Belo Horizonte: UFMG, 2012. EAGLETON, Terry. As ilusões do pós-modernismo. Rio de Janeiro: Zahar, 1998. HALL, Stuart. A identidade cultural da pós-modernidade. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014. HUTCHEON, Linda. Poética do pós-modernismo. Rio de Janeiro: Imago, 1991.	

Disciplina	Código
Literatura e Memória Cultural	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0
EMENTA: A representação de variados aspectos das culturas regionais em obras produzidas em países de Língua portuguesa – tais como festas, gastronomia, tradições locais, gestos, vida cotidiana, hábitos, paisagens etc. As diferentes manifestações do Regionalismo brasileiro, africano e do Neorrealismo português. Estudo da importância da oralidade para a estruturação do texto literário. A literatura de teor memorialista. Crédito Prático: atividades de arquivo realizadas junto a museus e a casas de cultura com o intuito de auxiliar na análise do texto literário. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: BAKHTIN, Mikhail. A cultura popular na Idade Média e no Renascimento. 6. ed. São Paulo/Brasília: HUCITEC/UnB, 2008. CASCUDO, Camara. Civilização e cultura. São Paulo: Global, 2004 COUTINHO, Afrânio. Conceito de literatura brasileira. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: ARAÚJO, Humberto Hermenegildo de. OLIVEIRA, Irenísia Torres de. Regionalismo, modernização e crítica social na literatura brasileira. São Paulo: Nankin 2010. BRITO, Herasmo Braga de Oliveira. Neorregionalismo brasileiro. Teresina: EDUFPI, 2017.	

LEITE, Lígia Chiappini Moraes. Regionalismo e Modernismo. São Paulo: Ática, 1978.
 PERRONE-MOISÉS, Leyla. Vira e mexe nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
 ZUMTHOR, Paul. Introdução à poesia oral. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

Disciplina	Código
Metodologia do Trabalho e da Pesquisa Científica	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 75 h	CRÉDITOS: 4.1.0
EMENTA: A produção científica. Modalidades de leitura e documentação. Elaboração e normalização de trabalhos acadêmicos. A pesquisa científica. A pesquisa científica: tipologia e caracterização, importância. Etapas da 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. 143p. RUDIO, Franz Victor. Introdução ao projeto de pesquisa científica. 35. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. 144p. SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008. 304p. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: BOAVENTURA, Edivaldo M. Como ordenar as ideias. 5. ed. São Paulo, SP: Ática, 2010. 59p. (Princípios, 128) LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Metodologia do trabalho científico. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2013. 225p. GATTI, Bernardete Angelina. A Construção da pesquisa em educação no Brasil. Brasília, DF: Líber Livro, 2007. 86p. GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo, SP: Atlas, 1987. 206p. RICHARDSON, Roberto Jarry. Pesquisa social: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2012. 334.	

4º Período

Disciplina	Código
Morfologia da Língua Portuguesa	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0
EMENTA: O objeto de estudo da morfologia e princípios teóricos. Morfema: conceito(s), tipologia, alomorfia e análise morfológica. Flexão e categorias gramaticais. Composição, derivação e outros processos de formação de vocábulos. Classificação dos vocábulos formais. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: BASÍLIO, Margarida. Formação e classes de palavras no português do Brasil. São Paulo: Contexto, 2004. MONTEIRO, J. Lemos. Morfologia portuguesa. 4. ed. Campinas: Pontes, 2002. SILVA, Maria Cecília Pérez de Sousa e KOCH, Ingedore Vilaça. Linguística aplicada ao português: 14. ed. São Paulo: Cortez, 2003.	

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CAMARA JÚNIOR, Joaquim Matoso. Estrutura da língua portuguesa. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

RODOLFO, Ilari (org.). Palavras de classe aberta. São Paulo: Contexto, 2014.

RODOLFO, Ilari. Palavras de classe fechada. São Paulo: Contexto, 2015.

RODRIGUES, Angela; ALVES, Ieda Maria (orgs.). A construção morfológica da palavra. São Paulo: Contexto, 2015.

SANDMANN, Antônio José. Morfologia geral. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1997.

Disciplina	Código
Linguística do Texto	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0
EMENTA: Histórico e surgimento da Linguística de Texto. Fatores de Textualidade: Coerência textual, Coesão textual e Intertextualidade. Conceito de texto. Relações entre texto e discurso. Referenciação. Anáforas. Crédito Prático: práticas de análise de texto em seus contextos de uso; elaboração de projetos de produção de texto. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: ANTUNES, Irandé. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola, s/d. KOCH, I.G.V.A coesão textual. São Paulo: Contexto, 1989. MARCUSCHI, L.A. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola, 2008. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: ANTUNES, Irandé. Língua, texto e ensino: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009 BLIKSTEIN, Izidoro. KasparHauser ou a fabricação da realidade. São Paulo: Cultrix-Edusp, 1983. CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2012. KOCH, Ingedore G.; V.; MORATO, Edwiges; BENTES, Anna Christina (Orgs.). Referenciação e discurso. São Paulo: Cortez, 2005. MARCUSCHI, L.A. Linguística textual: o que é e como se faz. Recife: UFPE, 1983.	

Disciplina	Código
Sintaxe da Língua Portuguesa	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0
EMENTA: Tipologia oracional. A oração como conjunto de sintagmas. Tipos de sintagmas. A sentença simples e sua estrutura argumental. Gramática de valências. Estrutura funcional da sentença. A sentença complexa e sua tipologia: coordenação e subordinação. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: CASTILHO, Ataliba T. de. Nova gramática do português brasileiro. São Paulo: Contexto, 2014. NEVES, Maria Helena de Moura (org.). A construção das orações complexas. São Paulo: Contexto, 2016. PERINI, Mário A. Gramática do português brasileiro. São Paulo: Parábola, 2010. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:	

AZEREDO, Luís Carlos. Introdução à sintaxe. Rio de Janeiro: Zahar, 1997
 BECHARA, Evanildo. Moderna gramática portuguesa. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
 MIOTO, Carlos; SILVA, Maria C. F.; LOPES, Ruth E.V. Novo manual de sintaxe. Florianópolis: Insular, 2010.
 PERINI, Mário A. Estudos de gramática descritiva: as valências verbais. São Paulo: Parábola, 2008.
 SCHWINDT, Luiz Carlos (org.). Manual de linguística: fonologia, morfologia e sintaxe. Petrópolis: Vozes, 2014.

Disciplina	Código
Semântica	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0
EMENTA: Percurso histórico. Sentido e referência. Semântica lexical: sinonímia, antonímia, hiponímia e hiperonímia, polissemia e homonímia. O campo léxico. Semântica formal, da enunciação e cognitiva. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: DUARTE, P. M. Introdução à semântica. Fortaleza: EDUFC, 2002. ILARI, R. GERALDI, Y. W. Semântica. São Paulo: Ática, 1985. OLIVEIRA, R. P. Semântica formal: uma breve introdução. Campinas: Mercado das Letras, 2001. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: DUCROT, O. Princípios de semântica linguística (dizer e não dizer). São Paulo: Cultrix, 1979. FREGE, G. Lógica e filosofia da linguagem. São Paulo: Cultrix, 1978. FERRAREZI JR, Celso. Semântica para a educação básica. São Paulo: Parábola, 2008. LYONS, J. Semântica. I. Lisboa: Presença, 1977. MUSSALIM, Fernanda. BENTES, Anna Christina. Introdução à linguística. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2006.	

Disciplina	Código
Teoria da Narrativa	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0
EMENTA: Estudo de teorias críticas, com vistas a refletir sobre a composição da prosa literária. A tipologia, as formas, os gêneros e as especificidades da prosa de ficção. Elementos estruturais da narrativa. Importantes contribuições teóricas para o estudo da prosa literária. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel de. Teoria da literatura. 8. ed. Coimbra: Almedina, 2011. BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. LUKACS, Georg. A teoria do romance. São Paulo: Duas Cidades/Editora 34, 2000. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: BRANDÃO SANTOS, Luis Alberto. OLIVEIRA, Silvana Pessoa de. Sujeito, tempo e espaço ficcionais. São Paulo: Martins Fontes, 2001. CANDIDO, Antonio et al. A personagem de ficção. 10 ed. São Paulo: Perspectiva, 2007. CANDIDO, Antonio. Formação da literatura brasileira – momentos decisivos. 11. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2007.	

RICOEUR, Paul. Tempo e narrativa. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
 WELLEK, René; WARREN, Austin. Teoria da literatura e metodologia dos estudos literários. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Disciplina	Código
Gêneros do Texto e Ensino de Línguas	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 75 h	CRÉDITOS: 4.1.0
EMENTA: Gêneros textuais. Tipos e sequências textuais. Conjunto de gêneros. Ensino de gêneros em contextos. Princípios para classificação dos gêneros. Letramento e práticas sociais de leitura e escrita. Gêneros orais e gêneros escritos. Propósitos comunicativos. Contextos de uso dos gêneros. Gêneros, suporte e tecnologia. Crédito Prático: práticas de leitura e de escrita de gêneros diversos. Elaboração de sequências didáticas para ensino de gêneros. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: ALVES FILHO, F. Gêneros jornalísticos: notícias e cartas de leitor no Ensino Fundamental. São Paulo, Cortez, 2011. MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 146-225. MEURER, J. L; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (orgs.) Gêneros: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 200, p. 152-183. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003. BAWARSHI, Anis; REIFF, Mary Jo. Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino. São Paulo: Parábola, 2013. BAZERMAN, Charles. Gêneros textuais, tipificação e interação. São Paulo: Cortez, 2005. DIONÍSIO, Angela Paiva, MACHADO; Ana Rachel Machado; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. KARWOSKY, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. Gêneros textuais: reflexões e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.	

5º Período

Disciplina	Código
Libras	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0
EMENTA: Língua brasileira de sinais – LIBRAS. Conceituação, história da educação dos surdos. Abordagens educacionais, legislação, identidades e cultura da comunidade surda. Aspectos linguísticos da libras e o uso da língua. Pedagogia surda. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: CAPOVILLA, Fernando César ; RAPHAEL, Walkiria Duarte. Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira: o mundo dos surdos em libras. São Paulo: Vitae. Fapesp. Capes: Editora da Universidade de São Paulo, 2005. GESSER, Audrei. Libras? : Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.	

QUADROS, Ronice Muller de.; KARNOPP, Lodenir Becker. Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BOTELHO, P. Segredos e silêncios na educação de surdos. Minas Gerais: Editora Autêntica, 1998.
FERNANDES, Eulália; QUADROS, Ronice Muller de [et al] Surdez e Bilinguismo – Porto Alegre: Mediação, 2005.

SACKS, Oliver W. Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SKLIAR, Carlos. Surdez: um olhar sobre as diferenças. 6. ed. Porto Alegre, RS: Mediação, 2012. 190p.

Disciplina	Código
Sociolinguística	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0
EMENTA: Noções básicas da disciplina Sociolinguística: conceitos, principais dimensões e abordagens de estudo. Linguagem, língua e cultura. O relativismo cultural e a heterogeneidade linguística. História da Sociolinguística. A teoria da variação linguística, a Sociolinguística interacional e a Sociolinguística educacional. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: BORTONI-RICARDO, S. M. Manual de Sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2014. COSTA, C. S. S. M. A língua nos Processos Interacionais na Escola e na Sociedade: uma contribuição da pesquisa sociolinguística. In: Revista de Letras. Fortaleza: UFC, 2004. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: FONSECA, M. S.V. e NEVES, N. F. Sociolinguística. Rio de Janeiro: Eldorado, 1974. MOLICA, MC; BRAGA, M.L(Org.). Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação, São Paulo: Contexto, 2013. RIBEIRO, B. T. GARCEZ, P. M. (Org.) Sociolinguística interacional. Porto Alegre: AGE Editora, 1998. SOARES, M. Linguagem e escola: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1989. TARALLO, F. A pesquisa sociolinguística (Série princípios). São Paulo: Ática, 1985.	

Disciplina	Código
Metodologias ativas e Ferramentas Tecnológicas na Educação	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 75 h	CRÉDITOS: 4.1.0
EMENTA: A tecnologia como mediadora da organização da linguagem, em contextos diversos, inclusive na educação online. Metodologias ativas nos ensinos presencial, híbrido e EaD. Mídias de comunicação e informações digitais. Ambientes virtuais de aprendizagem. Tecnologias assistivas e seus usos. Ferramentas e estratégias de ensino com base da Web. Mídias, Programas e Aplicativos. As novas tecnologias no ensino- aprendizagem de língua portuguesa. O uso de hipertextos, gêneros discursivos digitais e midiáticos e redes sociais no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa. Aprendizagem por meio de tecnologias móveis: aplicativos para o ensino de português. Reflexões sobre o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita em ambiente virtual; Acervo Virtual.	

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Vílon J.(Orgs.). Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender? São Paulo: Parábola, 2016 (Linguagens e Tecnologias;
 COSCARELLI, Carla Viana (Org.). Tecnologias para aprender. São Paulo: Parábola, 2016. (Linguagens e Tecnologias;
 MILL, D. Escritos sobre educação: Desafios e possibilidades para ensinar e aprender com as tecnologias emergentes. São Paulo: Paulus, 2017.
 CARVALHO, R. N. de. Ambiente Virtual de Aprendizagem: Fóruns de discussão numa perspectiva sociointeracionista, 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ANDRADE, Carlos Augusto Batista de. Ensino de língua portuguesa mediado por computador: perspectivas e propostas. São Paulo: Terracota, 2010.
 CABRAL, Ana Lúcia Tinoco; MINEL, Jean-Luc; MARQUESI, Sueli Cristina (Orgs.). Leitura, escrita e tecnologias da informação. São Paulo: Terracota, 2015 (Coleção Linguagem e Tecnologia; v. 1).
 GOMES, Luiz Fernando. Hipertexto no cotidiano escolar. São Paulo: Cortez, 2011 (Coleção Trabalhando com a escola). MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
 MARQUESI, Sueli Cristina; ELIAS, Vanda Maria da Silva; CABRA, Ana Lúcia Tinoco. Interações virtuais: perspectivas para o ensino de língua portuguesa a distância. São Carlos, SP: Claraluz, 2008.

Disciplina	Código
Avaliação da Aprendizagem	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0

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. Práticas avaliativas na Educação Básica.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

HAYDT, Regina Celia Cazaux. A avaliação do processo ensino-aprendizagem. São Paulo, Ática, 1995.
 LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.
 LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
 HOFFMANN, Jussara. Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.
 SANTANA, Isa Martins. Por avaliar? Como avaliar? critérios e instrumentos. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
 VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. Portfólio, Avaliação e Trabalho Pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 2004.
 VASCONCELLOS, Celso dos S. Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: Libertad, 2005.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. Conselhos de Classe e Avaliação. Perspectivas na gestão pedagógica da escola. Campinas-SP: Papirus, 2004.

DEPRESBITERIS, Lea. Avaliação educacional em três atos. São Paulo: Senac, 1999.

HOFFMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

MELCHIOR, M. C. Sucesso Escolar Através da Avaliação e da Recuperação. Porto Alegre: Premier, 2001.

MORETO, V. P. Prova: um momento privilegiado de estudo não um acerto de contas. Rio de Janeiro, DP & A, 2001.

Disciplina	Código
Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 75 h	CRÉDITOS: 4.1.0
EMENTA: Metodologias dialógicas. Interação professor-aluno. Enfoque linguístico, epilinguístico e metalinguístico. Crédito Prático: situação simulada de docência através da realizada de sequências didáticas e aplicação em seminários. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: ANTUNES, I. Lutar com as palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola, 2005. CAMPS, Anna. Propostas didáticas para aprender a escrever. Porto Alegre, Armed, 2006. SUASSUNA, Livia. Ensaios de pedagogia da língua portuguesa. Recife, Editora da Universitária - UFPE, 2006. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais – Língua portuguesa. 2. ed. Brasília: DP&A, 2000. BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. Múltiplas linguagens para o ensino médio. São Paulo: Parábola, 2013. NASCIMENTO, Elvira Lopes(Org.). Gêneros textuais da didática das línguas aos objetos de estudos. São Carlos: Clara Luz, 2009. TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Integração entre ensino de gramática e ensino de produção/compreensão de textos e de léxico. In: HEYE, Jurgem (Org.). Flores verbais - uma miscelânea em homenagem à Eneida do Rego Monteiro Bomfim no seu 70º aniversário. Rio de Janeiro: PUC-RJ, 1995. TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.	

Disciplina	Código
Estágio Supervisionado I	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 75 h	CRÉDITOS: 0.0.5
EMENTA: Fundamentos da docência no contexto social, político, econômico e cultural referente ao estágio supervisionado nos anos finais do Ensino Fundamental. Observação do Tempo/espaço nos anos finais do ensino Fundamental: realidade dos espaços escolares e sua organização educativa; o trabalho pedagógico nos anos finais do Ensino Fundamental em espaços escolares. Relação teoria/prática do estágio supervisionado integrado à pesquisa.	

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. 126p.

PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática. 11. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012. 124p.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. Estágio e docência. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012. 296p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BURIOLLA, Marta A. Feiten. O estágio supervisionado. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011. 182p.

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. 131p.

MACIEL, Emanoela 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.

SOARES, Maria do Socorro. O estágio supervisionado na formação de professores: sobre a prática como lócus da produção dos saberes docentes. Teresina: 2010. 155f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2010.

6º Período

Disciplina	Código
Letramento e Alfabetização	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0
EMENTA: Concepções de alfabetização e de letramento na contemporaneidade. Alfabetização, letramentos e letramento escolar e tecnologias digitais. Pesquisa sobre letramento e alfabetização na Escola. Processos de aquisição da fala e da escrita. Fala, leitura e escrita. Letramento e alfabetização em contextos digitais: o aprendizado da leitura e da escrita.	
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: CAGLIARI, L.C. Linguística e alfabetização. São Paulo: Scipione, 1989. COSTA, C. de S.S.M. da. Letramentos: por uma alfabetização culturalmente sensível. Teresina: EDUFPI, 2016. SOARES, M. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2008.	
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: FERREIRO, E. Reflexões sobre alfabetização. 14. ed. São Paulo: Cortez/Autores associados, 1989. FREIRE, P. Educação e mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. KATO, M. A. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986. KLEIMAN, A.(Org.) Os Significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado Aberto, 1995. ROJO, R. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola, 2009.	

Disciplina	Código
Letramento Matemático e Digital	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0

EMENTA:

A Linguagem matemática como mediadora das interações sujeito-cultura. O papel da matemática na leitura do mundo, especificamente no contexto da educação básica; Concepções de letramento Matemático e sua importância no contexto da docência das séries iniciais do ensino fundamental: Indicadores de ensino e aprendizagem; cálculos contextualizados; enfoques de vivências matemáticas na pesquisa; O uso de processos e ferramentas matemáticas disponíveis nas tecnologias digitais; Desenvolvimento de projetos relacionados ao letramento matemática no contexto do ensino de Língua Portuguesa.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

KLEIMAN, Angela B. (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

NACARATO, Adair Mendes et al (Orgs.). Práticas de letramento matemático nos anos iniciais: experiências, saberes e formação docente. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

SOUZA, F.A.de; ANDRADE, J. A.A; MARTINS, F.de P. As práticas de letramento matemático digital e o papel mediador das tecnologias digitais: uma experiência com o software superlog na educação básica. Devir Educação, 2020.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

SOUZA, A.de R. O letramento digital no ensino de matemática sob a perspectiva de complexidade <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/49488>, 2020.

Disciplina	Código
Psicolinguística	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0
EMENTA: Psicolinguística: evolução histórica, objeto de estudo e importância para a formação do professor. Dificuldades na leitura e na escrita. Transtornos de aprendizagem na leitura e na escrita: Dislexia, Disgrafia. Transtornos de linguagem. Atraso de linguagem, afasias e implicações na aprendizagem escolar. Aspectos linguísticos de comorbidades. Autismo, TAD/H. Papel do professor.	
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: COSENZA, Ramon M.; GUERRA, Leonor, B. Neurociência e educação: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011. GÓMEZ, Ana Maria Salgado; TERÀN, Nora Espinosa. Dificuldades de aprendizagem: manual de orientação para pais e professores. Tradução e adaptação por Adriana de Almeida Navarro. Revisão técnica da obra por Inês Carreño González. Curitiba: Cultural, 2014. ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos Santos. (orgs). Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.	
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: FARELL, Michael. Dificuldades de comunicação e autismo: guia do professor. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição de Rosângela Marostega Santos. Reimpressão. Porto Alegre: Artmed, 2009 [2008]. FARELL, Michael. Dificuldades de aprendizagem moderadas, graves e profundas: guia do professor. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição de Rosângela Marostega Santos. Reimpressão. Porto Alegre: Artmed, 2009	

[2008].

KATO, M. A. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.

MORATO, Edwiges Maria. A semiologia das afasias: perspectivas linguísticas. São Paulo: Cortez, 2010.

MUSZKAT, Mauro; RIZZUTTI, Sueli. O professor e a dislexia. São Paulo: Cortez, 2012. Col. Educação & saúde.

Disciplina	Código
Teoria e Crítica Literária	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 30 h	CRÉDITOS: 2.0.0
EMENTA: Estudo de teorias críticas, com vistas a refletir sobre a fenomenologia da criação literária. Exame de questões como os estilos de época, a historiografia literária, as figuras do autor e do leitor, a tipologia dos gêneros literários, a formação do cânone, o valor da obra e a teoria mimética. Estudo das principais teorias críticas da literatura e suas inflexões com o fenômeno literário. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: BARTHES, Roland et all. Análise estrutural da narrativa. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. COMPAGNON, Antoine. O demônio da teoria. Belo Horizonte: EDUFMG, 2001. COSTA LIMA, Luiz. Teoria da literatura em suas fontes. 2 volumes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: MOISÉS, Massaud. Análise literária. 16. ed. São Paulo: Cultrix, 2007. NITRINI, Sandra. Literatura comparada. 3. ed. São Paulo: EDUSP, 2010. RICHARDS, I. A. A prática da crítica literária. São Paulo: Martins Fontes, 1997. TODOROV, Tzvetan. Teoria da literatura: textos dos formalistas russos. São Paulo: EDUNESP, 2013. VIOLA, Alan Flávio (org.). Crítica literária contemporânea. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.	

Disciplina	Código
Teoria do Poema	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 30 h	CRÉDITOS: 2.0.0
EMENTA: Estudo de teorias críticas, com vistas a refletir sobre a composição do texto poético. O conceito de literatura, a tipologia lírica e épica, as formas e os gêneros poéticos. Elementos estruturais do poema. Importantes contribuições teóricas para o estudo da fenomenologia da criação poética. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: BOSI, Alfredo. O ser e o tempo da poesia. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. MOISÉS, Massaud. A criação literária— poesia e prosa. São Paulo: Cultrix, 2012. PAZ, Octavio. O arco e a lira. São Paulo: Cosac Naify, 2012. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: CANDIDO, Antonio. O estudo analítico do poema. 6 ed. São Paulo: Humanitas, 2006. COMPAGNON, Antoine. O demônio da teoria. Belo Horizonte: EDUFMG, 2001. EAGLETON, Terry. Teoria da literatura: uma introdução. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. PINHEIRO, Hélder. Poesia na sala de aula. 3. ed. Campina Grande: Bagagem, 2007.	

RICOEUR, Paul. A metáfora viva. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

Disciplina	Código
Literatura e Realidade Social	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0
EMENTA: Estudo de obras literárias de língua portuguesa que retratem os mais diversos sistemas sociais, políticos e econômicos de uma sociedade. Análise do tema da segmentação de classes e da divisão do trabalho em diferentes correntes estéticas, sobretudo no Romantismo, Realismo e Modernismo. Investigação acerca da literatura como mecanismo de resistência. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: AUERBACH, Erich. Mimesis. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004. CANDIDO, Antonio. Literatura e sociedade. 9. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006. EAGLETON, Terry. Marxismo e crítica literária. São Paulo: UNESP, 2011. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: BOSI, Alfredo. Literatura e resistência. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. HAUSER, Arnold. História social da arte e da literatura. São Paulo: Martins Fontes, 2003. MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. Cultura, arte e literatura – textos escolhidos. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012. RAMA, Ángel. Literatura, cultura e sociedade na América Latina. Belo Horizonte: UFMG, 2008. SCHWARZ, Roberto. Sequências brasileiras. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.	

Disciplina	Código
Estágio Supervisionado II	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 90 h	CRÉDITOS: 0.0.6
EMENTA: Observação. Elaboração, execução e avaliação de projetos educativos no contexto escolar. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: PAQUAY, L; PERRENOUD, P; ALTET, M; CHARLIER, È. Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências? 2ª. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. QUELUZ, A, G. (ORIENT); ALONSO, M(ORG.). O trabalho docente: teoria e prática. São Paulo: Pioneira, 1999. TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: BURIOLLA, Marta A. Feiten. O estágio supervisionado. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011. 182p. 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. 131p. MACIEL, Emanoela 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. 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.

7º Período

Disciplina	Código
Linguagem, Educação Ambiental e Sustentabilidade	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0
EMENTA: Educação ambiental: conceito, princípios, objetivos, desafios e perspectivas. Importância da conservação e da preservação ambiental para a vida no planeta. Educação ambiental e sustentabilidade na contemporaneidade. Discurso e conscientização em educação ambiental. Uso de diferentes linguagens para a produção e a socialização de práticas sustentáveis Gêneros discursivos e textos multimodais em educação ambiental e sustentabilidade. Projetos sustentáveis interdisciplinares na educação básica: atuação dos professores de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental e no Médio. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: BERNA, Vilmar. Como fazer educação ambiental. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2004. DIAS, Genebaldo Freire. Atividades interdisciplinares em educação ambiental. 2. ed. São Paulo: Gaia, 2006. GUIMARÃES, Mauro. A formação de educadores ambientais. 8. ed. - Campinas, SP: Papirus, 2012. LOURES, R.C.R. Educar e inovar na sustentabilidade. Curitiba: UNINDUS, 2008. REIS, M. F. de C T. Educação e sustentabilidade: relações possíveis. Olhar de Professor, v. 14, n. 2, p. 293-308, 2011. Disponível em: http://hdl.handle.net/11449/134622 BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: BATISTA Jr, José Ribamar Lopes; SATO, Denise Tamaê Borges; MELO, Iran Ferreira de. Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas. São Paulo: Parábola, 2018. GUERRA, A. F. S.; TAGLIEBER, J. E. (Orgs.). Educação ambiental: fundamentos, práticas e desafios. Itajaí: Universidade do Vale do Itajaí, 2007. KÖCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Maria Vanda. Escrever e argumentar. São Paulo: Contexto, 2016. LOUREIRO, C.F.B. et al. Educação Ambiental: Repensando o espaço da cidadania. 5ed. São Paulo: Cortez, 2011. SATO, M., CARVALHO, I. C. M. (Orgs.). Educação ambiental: pesquisa e desafios. Porto Alegre: Artmed; 2005.	

Disciplina	Código
Educação e Empreendedorismo	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 2.1.0
EMENTA: Do Empreendedorismo na Educação à Educação Empreendedora. Atuação empreendedora na educação, com ênfase na capacidade empreendedora de seus agentes; no perfil do empreendedor, nas técnicas de identificação e aproveitamento de oportunidades, na inovação, no uso de metodologias ativas, aquisição e gerenciamento dos recursos necessários, no contexto da formação	

de professores para a educação básica.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

AQUINO, Soraya Farias. Empreendedorismo e Educação. Manaus: BK Editora, 2008. 125 p.
 LOPES, Rose Mary A. Educação Empreendedora: conceitos, modelos e práticas. 1 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010. 230 p.
 SARKAR, Soumodip. Empreendedorismo e Inovação. 3. ed. Maputo: Escolar Editora, 2014.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BARROS, Marcus Marcelo; GONZAGA, Amarildo Menezes Gonzaga. Empreendedorismo na Formação de Professores v. 4 n. 09 (2018): Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico – EDUCITEC.
 CABRAL, Maria Leonor Pereira Coutinho Ferreira. Contributos da universidade para a promoção do potencial empreendedor dos estudantes. 2012. 67 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Psicologia, Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa, Porto, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/9261/1/Dissertação.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2021.

Disciplina	Código
TCC I	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 2.1.0

EMENTA:

Atividade orientada de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS E TÉCNICAS. NBR 10522: abreviação na descrição bibliográfica. Rio de Janeiro: ABNT, out. 2002.
 GOLDENBERG, Mirian. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 12.ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2011. 107p.
 RODRIGUES, André Figueiredo. Como elaborar e apresentar monografias. 3. ed. São Paulo, SP: Humanitas, 2008. 92p. (Coleção Metodologias, 3)

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2016. 184p.
 KOCH, José Carlos. Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. 182p.
 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. 1v.
 MOROZ, Melânia, GIANFOLDONI, Mônica Helena T. Alves. O processo de pesquisa: iniciação. 2. ed. Brasília: Líber, 2006.
 RUDIO, F. V. Introdução ao projeto de pesquisa científica. 35 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. 144p.

Disciplina	Código
Estágio Supervisionado III	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 120 h	CRÉDITOS: 0.0.8

EMENTA:

Observação. Elaboração, execução e avaliação de projetos educativos no contexto escolar. Regência

no Ensino Fundamental.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

PAQUAY, L; PERRENOUD, P; ALTET, M; CHARLIER, È. Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências? 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

QUELUZ, A, G. (ORIENT); ALONSO, M(ORG.). O trabalho docente: teoria e prática. São Paulo: Pioneira, 1999.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas & GEBRAN, Raimunda Abou. Prática de Ensino e estágio obrigatório na formação de professores. São Paulo: Avercamp, 2006.

QUELUZ, A, G. (ORIENT.); ALONSO, M(ORG.). O trabalho docente: teoria e prática. São Paulo: Pioneira, 1999.

PAQUAY, L; PERRENOUD, P; ALTET, M; CHARLIER, È. Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências? 2ª. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

8º Período

Disciplina	Código
Literatura, Etnia, Gênero e Diversidade	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0
EMENTA: Histórico e fundamentos teóricos dos Estudos Culturais. Exame da representação das diferentes identidades culturais retratadas na literatura lusófona. Estudo do hibridismo e da diversidade cultural presentes em obras literárias: textos de expressão indígena e africana, escritura feminina, literatura <i>queer</i>, ideologia de gênero etc. Análise dos processos de subjetividade que estruturam o texto literário. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: BAUMAN, Zygmunt. Tempos líquidos. Rio de Janeiro: Zahar, 2007. BHABHA, Homi. O local da cultura. Belo Horizonte: UFMG, 2012. MATTELART, Armand. NEVEU, Érik. Introdução aos estudos culturais. São Paulo: Parábola, 2004. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: AMSELLE, Jean-Loup. M'BOKOLO, Elikia (orgs). No centro da etnia: etnias, tribalismo e estado na África. Petrópolis: Vozes, 2017. GRAUNA, Graça. Contrapontos da literatura indígena contemporânea. Belo Horizonte: Mazza, 2013. VISENTINI, Paulo Fagundes (et ali). História da África e dos africanos. Petrópolis: Vozes, 2013. ZINANI, Cecil J. Albert. Literatura e gênero. A construção da identidade feminina. Caxias do Sul: EDUCS, 2013.	

Disciplina	Código
Estágio Supervisionado IV	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 120 h	CRÉDITOS: 0.0.8

EMENTA:

Observação. Elaboração, execução e avaliação de projetos educativos no contexto escolar. Regência no Ensino Médio.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

PAQUAY, L; PERRENOUD, P; ALTET, M; CHARLIER, È. Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências? 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

QUELUZ, A, G. (ORIENT); ALONSO, M(ORG.). O trabalho docente: teoria e prática. São Paulo: Pioneira, 1999.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas & GEBRAN, Raimunda Abou. Prática de Ensino e estágio obrigatório na formação de professores. São Paulo: Avercamp, 2006.

QUELUZ, A, G. (ORIENT.); ALONSO, M(ORG.). O trabalho docente: teoria e prática. São Paulo: Pioneira, 1999.

PAQUAY, L; PERRENOUD, P; ALTET, M; CHARLIER, È. Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências? 2ª. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

Disciplina	Código
TCC II	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 1.3.0
EMENTA: Atividade orientada de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC.	
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS E TÉCNICAS. NBR 10522: abreviação na descrição bibliográfica. Rio de Janeiro: ABNT, out. 2002. GOLDENBERG, Mirian. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 12.ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2011. 107p. RODRIGUES, André Figueiredo. Como elaborar e apresentar monografias. 3. ed. São Paulo, SP: Humanitas, 2008. 92p. (Coleção Metodologias, 3)	
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2016. 184p. KOCH, José Carlos. Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. 182p. 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. 1v. MOROZ, Melânia, GIANFOLDONI, Mônica Helena T. Alves. O processo de pesquisa: iniciação. 2. ed. Brasília: Líber, 2006. RUDIO, Franz Victor. Introdução ao projeto de pesquisa científica. 35 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. 144p.	

DISCIPLINAS OPTATIVAS

Disciplina	Código
Linguagem, Discurso e Ensino	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0
EMENTA: Linguagem e discurso. Discurso e ensino de línguas. O professor e o aluno enquanto sujeitos. O interdiscurso e as formações ideológicas e discursivas na sala de aula. A semiotização do mundo e os processos de transformação e transação. A simbolização referencial e a significação. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: CHARAUDEAU, Patrick. Linguagem e discurso. São Paulo: Contexto, 2016. GUIMARÃES, Elisa. Texto, discurso e ensino. São Paulo: Contexto, 2013. VOESE, Ingo. Análise do discurso e o ensino de língua portuguesa. São Paulo: Cortez, 2004. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: BRANDÃO, Helena H. N. Introdução à análise do discurso. 2ª. ed. Campinas: Ed. da UNICAMP, 2004. LOPES, Maraisa; BATISTA JÚNIOR, José Ribamar Lopes; MOURA, João Benvindo de. Linguagem, discurso e produção de sentidos. São Paulo: Pá de palavra, 2018. MAZIÈRE, Francine. A análise do discurso: história e práticas. São Paulo: Parábola, 2007. ORLANDI, Eni. Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos. São Paulo: Pontes, 2012. RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane. Análise de discurso crítica. São Paulo: Contexto, 2011.	

Disciplina	Código
Ecolinguística	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0
EMENTA: Linguística, ecologia e ecolinguística. Breve história da ecolinguística. Conceituação de ecolinguística. Princípios essenciais em ecolinguística. Ecologia da língua: contato de línguas e ecologias linguísticas complexas. Linguística ecossistêmica. Linguística ambiental. Análise do discurso ecossistêmica. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: COUTO, Hildo Honório do. Ecolinguística: estudo das relações entre língua e meio ambiente. Brasília: Thesaurus, 2007. COUTO, Hildo Honório do. Linguística, ecologia e ecolinguística: contato de línguas. São Paulo: Contexto, 2009. COUTO, Hildo Honório do; COUTO, Elza Kioko Nakayama Nenoki do; BORGES, Lorena Araújo de. Análise do discurso ecológica-ADE. Campinas, SP: Pontes, 2015 (Coleção: Linguagem & Sociedade; v. 9). BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: BOFF, Leonardo. As quatro ecologias: ambiental, política e social, mental e integral. Rio de Janeiro: Mar de Ideias, 2012. COUTO, Elza Kioko Nakayama Nenoki do. Ecolinguística: um diálogo com Hildo Honório do Couto. Campinas, SP: Pontes, 2013 (Coleção Linguagem & Sociedade; v. 4).	

COUTO, Elza Kioko Nakayama Nenoki do; DOURADO, Zilda Dourado; SILVA, Anderson Nowogrodzki da Silva; AVELAR FILHO, João Nunes (Orgs.) Linguística ecossistêmica: 10 anos de ecolinguística no Brasil. Campinas, SP: Pontes, 2017.

PELIZZOLI, Marcelo Luiz. Emergência do paradigma ecológico: reflexões ético-filosóficas para o século XXI. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

RAMOS, Rui. O discurso do ambiente na imprensa e na escola: uma abordagem ecolinguística. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 2009.

Disciplina	Código
Multiletramentos e Multimodalidade no Ensino	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0
EMENTA: Concepções teóricas. Semiótica social. Multiletramento e sua relação com diferentes práticas sociais na contemporaneidade. A leitura multimodal na formação leitora. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Vilson. (ORGS.). Redes sociais e ensino de língua: o que temos de aprender? São Paulo: Parábola, 2016. DIONISIO, Angela (org.). Modalidades e leitura: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais. Recife: Pipa Comunicações, 2014. ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola, 2012. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: BARTON, David. Linguagem on-line: textos e práticas digitais. Parábola, 2015. DIONISIO, Angela. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, Acir, GAYDEC KZA, Beatriz & BRITO, Karim (org.) Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola, 2011. ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. Hipernormatização, multiletramentos e gêneros discursivos. São Paulo: Parábola, 2015. ROJO, Roxane (org.). Escol@ conectada: os multiletramentos e as tics. São Paulo: Parábola, 2015.	

Disciplina	Código
Oficina de Leitura e Produção de Textos Criativos	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0
EMENTA: Conceito de criatividade. O processo de criatividade. Textos criativos. O papel do professor na atividade criativa. A escrita criativa e sua aplicação no ensino-aprendizagem de língua portuguesa. Técnicas e métodos para leitura e produção de textos criativos na educação básica. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: ABREU. Antônio Suárez. O design da escrita: redigindo com criatividade e beleza, inclusive ficção. São Paulo: Ateliê, 2008. KOHAN, Silvia Adela. Os segredos da criatividade: técnicas para desenvolver a imaginação, evitar bloqueios e expressar ideias. Tradução: Gabriel Perissé. Belo Horizonte: Gutenberg, 2013. (Coleção Guias do Escritor, 4). MARCHIONI, Rubens. Escrita criativa: da ideia ao texto. São Paulo: Contexto, 2018.	

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. Como desenvolver o potencial criador: um guia para a liberação da criatividade na sala de aula. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DI NIZO, Renata. Escrita criativa: o prazer da linguagem. São Paulo: Summus, 2008.

MESERANI, Samir Curi. Redação escolar: criatividade – 2º grau. 4. ed. 8. imp. São Paulo: Ática, 2001. MARCHIONI, R. Criatividade e redação: o que é e como se faz. 5.ed. São Paulo: Loyola, 2007.

SILVA, C. J. M. D. A dinamização criativa da escrita no ensino básico. Lisboa: Universidade Aberta, 2011.

Disciplina	Código
Literatura, Dissonância e Transgressão	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0
EMENTA: Estudos de obras literárias produzidas em países de Língua portuguesa que apresentem acentuado grau de inovação temático-formal, rompendo radicalmente com os padrões vigentes na época. O caráter transgressor da literatura. As inovações estéticas apresentadas pelo Romantismo, pelas Vanguardas e pelo Modernismo. Análise de obras caracterizadas por um forte teor de arrojo, de questionamento e de contraversão. Relações da literatura com a contracultura. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: ÁVILA, Affonso (org.). O Modernismo. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 2002. PAZ, Octavio. Os filhos do barro. São Paulo: Cosac Naify, 2013. PERRONE-MOISÉS. Mutações da literatura no século XXI. São Paulo: Companhia das Letras, 2016. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas (3 volumes). 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. LAFETÁ, João Luiz. 1930: a crítica e o modernismo. São Paulo: Duas Cidades, 1974. LEÃO, Ângela Vaz. (org.). Contatos e ressonâncias: literaturas africanas de língua portuguesa. Belo Horizonte: PUC-Minas, 2003.	

Disciplina	Código
Literatura Infanto-Juvenil	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0
EMENTA: Análise do percurso histórico da Literatura infantil e infanto-juvenil no Brasil e no mundo. Leitura e exame de textos literários, como: poesia, romance, conto, peça teatral, história em quadrinho, literatura de cordel. Investigação do conceito e da importância da Literatura Infanto-juvenil. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: ARROIO, Leonardo. Literatura infantil brasileira. São Paulo: Melhoramentos, 1990. HUNT, Peter. Crítica, teoria e literatura infantil. São Paulo: Cosac Naify, 2010. ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola. São Paulo: Global, 2003. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: BORDINI, Maria da Glória. Poesia infantil. São Paulo: Ática, 1986.	

COELHO, Nelly Novaes. A literatura infantil. São Paulo: Quíron, 1984.
 COELHO, Nelly Novaes. Panorama histórico da literatura infantil e juvenil – das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo. 4. ed. revista. São Paulo: Ática, 1991.
 JESUALDO. A literatura infantil. São Paulo: Cultrix, 1993.
 LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. Um Brasil para crianças – para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos. São Paulo: Global, 1986.

Disciplina	Código
Literaturas Africanas de Língua Portuguesa	Necessita de um novo código
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0
EMENTA: Estudo da prosa de ficção de autores expoentes das literaturas africanas de língua portuguesa. Conceitos teóricos que norteiam o fazer literário contemporâneo: categorias narratológicas tradicionais. História da literaturas: hibridismo linguístico, humor, tradições africanas, visão de mundo, tempo e espaço, percepção. BIBLIOGRAFIA BÁSICA: CHAVES, Rita. A formação do romance angolano – Maputo; São Paulo: FBLP; Via Atlântica USP, 1999. FERREIRA, Manuel. Literaturas africanas de expressão Portuguesa. V. II. Lisboa, Instituto de Cultura Portuguesa, 1977. HAMILTON, Russell. Literatura africana, literatura necessária. Lisboa, Ed. 70, 1981. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: CHAVES, Rita. Angola e Moçambique. Experiência colonial e territórios literários. Cotia: Ateliê editorial, 2005. LEÃO, Ângela Vaz. (Org.). Contatos e ressonâncias: literaturas africanas de língua portuguesa. Editora PUC Minas, 2003 LEITE, Ana Mafalda. Literaturas africanas e formulações pós-coloniais. Lisboa: Colibri, 2003. MACEDO, Tania. Angola e Brasil: estudos comparados. São Paulo: Via Atlântica, 2002. MADRUGA, Elisalva. Nas trilhas da descoberta: a repercussão do modernismo brasileiro na literatura angolana. João Pessoa: Editora Universitária, 1998.	

14 FLUXOGRAMA

1º Período	2º Período	3º Período	4º Período	5º Período	6º Período	7º Período	8º Período
GRAMÁTICA 60h 4.0.0	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO 60 h 3.1.0	LÍNGUA E CULTURA LATINA 60 h 3.1.0	MORFOLOGIA DA LINGUA PORTUGUESA 60 h 4.0.0	LIBRAS 60 h 3.1.0	LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO 60 h 3.1.0	OPTATIVA I 60 h 4.0.0	OPTATIVA II 60 h 4.0.0
LINGÜÍSTICA 60 h 4.0.0	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO 60 h 2.2.0	FONÉTICA E FONOLOGIA DA LÍNGUA PORTUGUESA 60 h 3.1.0	LINGÜÍSTICA DO TEXTO 60 h 4.0.0	SOCIOLINGÜÍSTICA 60 h 4.0.0	LETRAMENTO MATEMÁTICO E DIGITAL 60h 3.1.0	LINGUAGEM, EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE 60 h 3.1.0	LEITURA, ETNIA, GÊNERO E DIVERSIDADE 60 h 3.1.0
LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO 60h 2.2.0	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO 60 h 2.2.0	LINGÜÍSTICA APLICADA AO ENSINO/APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS 60 h 3.1.0	SINTAXE DA LÍNGUA PORTUGUESA 60 h 4.0.0	METODOLOGIAS ATIVAS E FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO 75 h 4.1.0	PSICOLINGÜÍSTICA 60h 3.1.0	EDUCAÇÃO E EMPREENDEDORISMO 45 h 2.1.0	ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV 120 h 0.0.8
LITERATURA E CULTURA PIAUIENSE 60 h 3.1.0	POLÍTICA E LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA 60 h 3.1.0	LITERATURA E CULTURA PÓS-MODERNA 60 h 3.1.0	SEMÂNTICA 60 h 4.0.0	AValiação DA APRENDIZAGEM 60 h 3.1.0	TEORIA E CRÍTICA LITERÁRIA 30 h 2.0.0	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO TCC I 30 h 2.0.0	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II 60 h 1.3.0
LITERATURA E OUTRAS ARTES 60h 4.0.0	CURRÍCULO, GEST 60 h 3.1.0	LITERATURA E MEMÓRIA CULTURAL 60 h 3.1.0	TEORIA DA NARRATIVA 60 h 4.0.0	METODOLOGIA DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA 75 h 4.1.0	TEORIA DO POEMA 30 h 2.0.0	ESTÁGIO SUPERVISIONADO III 120 h 0.0.8	
FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO 60h 3.1.0	DIDÁTICA 60 h 3.1.0	METODOLOGIA DO TRABALHO E DA PESQUISA CIENTÍFICA 75 h 4.1.0	GÊNERO DE TEXTOS E ENSINO DE LÍNGUAS 75 h 4.1.0	ESTÁGIO SUPERVISIONADO I 75 h 0.0.5	LITERATURA E REALIDADE SOCIAL 45 h 3.0.0		
					ESTÁGIO SUPERVISIONADO II 90 h 0.0.6		

15 DESCRIÇÃO DA INFRAESTRUTURA DE APOIO AO CURSO

15.1 Laboratórios e equipamentos que serão utilizados ao longo do Curso

Para subsidiar e apoiar os processos de ensino e de aprendizagem, o curso contará com a infraestrutura da Biblioteca Central e Bibliotecas Setoriais da UFPI, assim como das salas de aula, auditórios, laboratórios de informática, sala de coordenação, sala de reuniões e videoconferências. O Curso contará, ainda, com computadores com acesso à Internet, máquina fotocopadora e outros equipamentos de informática.

15.2 Descrição do Gerenciamento Administrativo Financeiro

A gerência administrativa e financeira do curso ficará a cargo da Fundação Cultural e de Fomento à Pesquisa, Ensino e Extensão – FADEX, uma instituição de direito privado, sem fins lucrativos, criada em 2005 pelo Conselho Universitário da Universidade Federal do Piauí - UFPI com a finalidade de dar apoio a projetos de pesquisa, de ensino, de extensão e de desenvolvimento institucional, através da captação e gestão de recursos extra-orçamentários. A FADEX tem funcionado como uma interveniente da UFPI com outras entidades públicas e privadas, viabilizando pesquisas interinstitucionais e concursos, cursos, eventos e serviços para a comunidade. A FADEX ficará no encargo de toda a distribuição e aplicação de recursos, dispõe de sistema informatizado, o qual através de seu site (www.fadex.org.br) possibilita ao coordenador ou gestor obter todas as informações relativas ao seu projeto, tais como extratos, saldos, acompanhamento de compras, Indicadores financeiros, relatórios gerenciais, etc.

16 EQUIPE RESPONSÁVEL

16.1. Capacitação dos Docentes.

No curso de Licenciatura em Letras –Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa - PRILEI/CEAD/UFPI, serão utilizadas três equipes de profissionais: *professores do quadro efetivo do curso, professores externos ao quadro e monitores/tutores.*

Os professores titulares serão responsáveis pela qualidade e desenvolvimento do trabalho a ser realizado nas disciplinas. Os monitores/tutores são auxiliares de execução das estratégias dos planos de estudo dos alunos. São alunos regularmente matriculados no curso que atendam as exigências previstas em edital específico de Monitoria da UFPI.

16.2. Uso de Plataformas

A caracterização e a utilização da Plataforma do Curso são muito importantes na definição e na formação do curso. Para esse curso será utilizada, além das aulas presenciais, a plataforma virtual

institucional da UFPI, o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), visando a possibilidade de comunicação entre todos os envolvidos no curso. O uso de plataformas não oficiais da UFPI, disponibilizado pelo domínio *@ufpi.edu.br*, pode ser utilizado de acordo com a demanda no sentido de garantir o desenvolvimento das aulas. Caberá ao professor decidir por esta demanda.

Os usuários cadastrados são: professores, monitores, tutores, estudantes e coordenadores. Cada usuário recebe um *login* e uma senha, para acessar os ambientes e seus respectivos conteúdos. Neste ambiente serão planejadas áreas institucionais, específicas de cada disciplina, área comum aos estudantes e visitantes.

Todos os professores terão apoio no uso do ambiente virtual. O CEAD-UFPI fará a inserção dos conteúdos, acompanhados pelo professor, caso necessário.

Nesse caso, far-se-á necessário a capacitação tanto dos professores que atuarão no curso, bem como dos monitores/tutores do uso do SIGAA.

17 PERFIL DO QUADRO DOCENTE DO CURSO

PROFESSORES	PÓS-GRADUAÇÃO	TITULAÇÃO	INSTITUIÇÃO
01. Alessandra Lopes de Oliveira Castelini	Não atua	Doutora	UFPI
02. Ana Maria da Silva Nunes	Não atua	Mestre	SEDUC/PI
03. Ariosto Moura da Silva	Não atua	Doutor	UFPI
04. Aucélia Vieira Ramos	Não atua	Doutora	UFPI
05. Beatriz Gama Rodrigues	PPGEL/UFPI	Doutora	UFPI
06. Catarina de Sena Sirqueira Mendes da Costa	PPGEL/UFPI	Doutora	UFPI
07. Cristiane Feitosa Pinheiro	Não atua	Doutora	UFPI
08. Deislândia de Sousa Silva	Não atua	Mestre	UFPI
09. Edmilsa Santana de Araujo	Não atua	Doutora	UFPI
10. Iveuta de Abreu Lopes Prado	PPGEL/UFPI	Doutora	UFPI
11. Jandira Lopes Pereira	Não atua	Mestre	UFPI
12. José Petrúcio de Farias Junior	PPGHB/UFPI	Doutor	UFPI
13. Luziane de Sousa Feitosa	Não atua	Mestre	UFPI
14. Maria Aldetrudes de Araújo Moura	Não atua	Mestre	UFPI
15. Maria Angélica Freire de Carvalho	PPGEL/UFPI	Doutora	UFPI
16. Maria do Socorro de Andrade Ferreira	Não atua	Mestre	UFPI
17. Maurício Fernandes da Silva	PPGFIL/UFPI	Doutor	UFPI
18. Mônica Cardoso Silva	Não atua	Mestre	UESPI
19. Patricia da Cunha Gonzaga Silva	Não atua	Doutora	UFPI
20. Sônia Margarida Ribeiro Guedes	Não atua	Doutora	UnB
21. Thiago Felício Barbosa Pereira	Não atua	Mestre	UFPI
22. Welbert Feitosa Pinheiro	Não atua	Doutor	UFPI
23. Wilma Avelino de Carvalho	Não atua	Mestre	UFPI

Os demais docentes que atuarão no Curso são selecionados, ao longo dos semestres, por meio de editais específicos.

18 ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO

O Estágio Supervisionado Obrigatório é um dos momentos de integração entre a academia, a escola e a comunidade. É o momento principal em que o licenciando percebe ser sujeito ativo no processo educacional e social, proporcionando uma inserção no futuro campo de atuação profissional para os que ainda não exercem o magistério e uma reflexão sobre a práxis pedagógica para aqueles que atuam nessa área.

O Estágio Supervisionado Obrigatório configura-se como uma disciplina que integra a teoria e a prática, parte do currículo, sem, entretanto, ser a única com esse caráter, pois tanto a teoria como a prática devem permear todo o processo de formação acadêmico-profissional, possibilitando ao licenciando colocar-se à frente das questões do dia a dia da prática docente e incentivando à pesquisa e a qualificação continuada, em busca de soluções para os problemas detectados.

O Estágio Supervisionado Obrigatório possibilita que a academia seja um local aberto a estudos e discussões referenciadas na dimensão prática da ação docente, para reorientação da formação acadêmico-profissional com base na realidade, proporcionada pelo intercâmbio de conhecimentos e vivências de questões inerentes ao exercício da ação docente, numa vinculação constante entre ação-reflexão-ação, para melhoria do ensino de graduação.

As diretrizes gerais e normas de operacionalização do Estágio Curricular Supervisionado de Ensino para a modalidade presencial visando atender a legislação do Conselho Nacional de Educação – CNE e, conseqüentemente, as normas da Universidade Federal do Piauí – UFPI, estão expressas no Regulamento do Estágio Supervisionado, em anexo neste PPC.

19 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é um instrumento de iniciação científica a ser desenvolvido em disciplina obrigatória para a integralização curricular e será desenvolvido em 02 (duas) disciplinas, TCC I e TCC II, a serem ofertada pela Coordenação do Curso, com 6 créditos, sendo 3 créditos teóricos e 3 créditos práticos (3.3.0), perfazendo um total de 90 (noventa) horas.

O TCC tem como objetivos:

- a) O aprofundamento em conhecimentos e competências definidos pela BNCC para a área de Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, e de formação de professores, no contexto da Educação Básica;
- b) Estabelecer a relação teoria- prática e incentivar a pesquisa e a elaboração de projetos de intervenção, na área de Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, com o intuito de compreender a realidade da educação básica e de intervir nesta, atendendo suas demandas;

- c) Formar um professor pesquisador, reflexivo e comprometido com a realidade da educação básica, na área em que vai atuar.

A Coordenação do Curso de Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa – PRILEI/CEAD/UFPI se responsabilizará pelo desenvolvimento de atividades necessárias ao cumprimento do Regulamento do TCC, o qual está em anexo neste PPC.

20 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A concepção sobre conhecimento, educação e ensino é base para propiciar condições de operacionalização do PPC. O processo de ensino-aprendizagem é fundamentado em concepções filosóficas, sociológicas e psicológicas da condição existencial do ser humano, bem como da sociedade e da cultura relacionada à compreensão de formação, de docência e da produção do conhecimento.

No curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, o processo de ensino-aprendizagem é materializado na ação de favorecer o aprendizado de uma cultura e/ou na aquisição de conhecimentos em um contexto real e determinado, configurando-se em práxis transformadora. Como práxis, deixa de ser adaptação de condições determinadas pelo contexto para tornar-se uma condição crítica e criativa. Assim sendo, estimula o pensamento e ação dos agentes, capacitando-o para intervir, o que supõe opção ética e prática moral.

Nesse sentido, a metodologia do curso focará na articulação constante entre a teoria e a prática, universidade e sociedade, com atividades de reflexão dos conteúdos estudados no contexto da educação básica, com o desenvolvimento de pesquisas e de cursos, eventos e projetos de extensão e de intervenção na realidade escolar, entre outros.

Será utilizada, ainda, uma metodologia interdisciplinar e dialógica, possibilitando o diálogo entre as diversas áreas de conhecimento que permeiam o ensino de Língua Portuguesa e a realidade contemporânea, com ênfase no uso de metodologias ativas e de tecnologias digitais e inovadoras que permitem os sujeitos do processo educativo serem ativos e interativos em diferentes contextos físicos e virtuais, vivenciarem práticas de ensino presencial e híbrido e estabelecerem diálogo constante entre a equipe que compõe o PRILEI/CEAD/UFPI, a rede PRIL UFPI/UESPI/UNICAP e a rede PRIL nacional.

A interdisciplinaridade também se efetivará através da elaboração e execução do Plano de Trabalho Integrado, envolvendo todas disciplinas e os respectivos professores de cada período letivo.

21 AVALIAÇÃO

21.1 A Avaliação de Aprendizagem no Curso

O processo de avaliação de aprendizagem segue o previsto na normativa vigente da UFPI e nas diretrizes referentes às competências definidas na Resolução 02/2019 – CNE/MEC e no PRIL e requer tratamento e considerações especiais em alguns aspectos:

- Primeiro, porque um dos objetivos fundamentais da Educação deve ser a de obter dos alunos não a capacidade de reproduzir ideias ou informações, mas sim a capacidade de produzir conhecimentos, analisar e posicionar-se criticamente frente às situações concretas que lhes apresentem;
- Segundo, porque o curso se volta para a relação entre teoria e prática, com atividades de campo, de intervenção na realidade educacional, o que implica em métodos avaliativos que contemplem tais atividades;
- Terceiro, porque o curso faz uso de metodologias ativas e de tecnologias digitais e inovadoras no processo ensino-aprendizagem, devendo contemplar estas metodologias e tecnologias nos processos avaliativos;
- Quarto, porque o curso possibilita que o aluno faça disciplinas eletivas, atividades de intercâmbio que precisam ser consideradas na avaliação do seu desempenho no curso.

Dessa forma, a avaliação de aprendizagem será processual e diversificada, contemplando vários tipos e instrumentos avaliativos. Ela poderá ocorrer nos encontros presenciais e em atividades remotas e englobar: provas objetivas e subjetivas, atividades de campo, elaboração e execução de projetos de intervenção, seminários, trabalhos em grupo e em rede, resenhas, estudo de caso, entre outros instrumentos e levará em consideração os aspectos quantitativos e qualitativos, como participação, interesse, capacidade reflexiva, capacidade de uso de tecnologias digitais e de intervenção na realidade, principalmente escolar.

A avaliação incluirá proposição de oportunidades suplementares de aprendizagem para o aluno que evidenciar desempenho considerado insuficiente em uma atividade, fase ou conjunto de ações e iniciativas didático-pedagógicas, possibilitando-lhe a superação das dificuldades identificadas, sem prejuízo para a continuidade do processo de aprendizagem no respectivo componente curricular.

Nesse sentido, caberá ao professor de cada disciplina fazer o acompanhamento do desempenho dos discentes e elaborar atividades que possam ser desenvolvidas, até o final do período letivo, pelo aluno que teve desempenho insatisfatório, seja em relação à aprendizagem dos conteúdos, realização das atividades ou frequência das aulas, objetivando a melhoria deste desempenho e minimizando as possibilidades de sua reprovação e/ou evasão no curso.

Conforme Resolução 177/2012 da UFPI, para efeito de aprovação na disciplina, a frequência mínima exigida é de 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária da disciplina e a menor média aprovativa é 7,0 (sete). O aluno que, finalizando todas as atividades avaliativas previstas no Plano de Ensino da disciplina e no Plano Integrado, não obtiver a média mínima de 7,0 (sete), submeter-se-á ao Exame Final da disciplina, a ser realizado no final do semestre letivo, conforme Calendário Acadêmico.

A nota final do desempenho do aluno na disciplina será feita mediante nota de zero a dez, expressa com até uma casa decimal após a vírgula, sendo considerado aprovado o aluno que obtiver, após o Exame Final, média igual ou superior a 6,0 (seis).

21.2 Avaliação do Projeto Pedagógico

O Projeto Pedagógico (PPC) e o currículo do Curso passarão por permanente avaliação, com o objetivo de identificar falhas e defasagens nos diferentes componentes curriculares (princípios, objetivos do curso, perfil, conteúdos, sequência das disciplinas obrigatórias e optativas, o Estágio Supervisionado Obrigatório, o trabalho de conclusão de curso e as atividades complementares). Assim, busca-se os ajustes necessários à sua contextualização e aperfeiçoamento.

A avaliação ocorrerá por meio de consulta aos discentes, docentes, técnicos, coordenadores de núcleos, monitores, tutores, enfim, a todos os agentes do curso. Tais avaliações serão utilizadas pela Comissão de reelaboração do PPC, composta pelo Coordenador do Curso e pela Coordenação Pedagógica dos cursos PRIL/CEAD e pelos professores efetivos que participam do Núcleo Docente. Os processos de avaliação no Curso visam verificar se e em que medida os objetivos e metas do curso propostas foram alcançados, assim como conhecer os pontos fortes e fracos, os limites e as potencialidades do curso e do Programa PRIL, visando contínua retroalimentação e aprimoramento do mesmo.

O processo de avaliação do curso fundamentar-se-á nos seguintes aspectos:

a) Avaliação do Aprendizado do Discente

A partir do processo de avaliação da aprendizagem do aluno nos componentes curriculares do curso e o desempenho deste, será possível perceber a eficiência e deficiência da aplicabilidade dos conteúdos, da metodologia e da postura do aluno. As avaliações serão feitas tanto durante o desenvolvimento das atividades acadêmicas, como ao seu final, quando deverá ser verificado se os objetivos explicitados nos planos de ensino foram atingidos.

b) Avaliação da Disciplina pelo Discente

Ao final de cada semestre, os alunos responderão a um questionário avaliando o processo ensino-aprendizagem nas disciplinas do semestre, no que se refere aos aspectos relacionados à

metodologia utilizada, o desempenho do docente, sistemática de avaliação, relevância e atualização dos conteúdos e nível de aprendizado do aluno.

Ao final do curso, os alunos responderão a um questionário avaliando aspectos relacionados à organização didático-pedagógica, ao corpo docente e à infraestrutura física e tecnológica empregada no curso.

c) Avaliação da Disciplina pelo Discente

O objetivo desta avaliação será verificar a satisfação dos professores quanto ao oferecimento de condições adequadas para ministrar as disciplinas e, principalmente, coletar sugestões para o aprimoramento do curso. O professor avaliará o curso no final de cada semestre, preenchendo um formulário a respeito.

Todos estes aspectos constantes na análise dos questionários respondidos pelos discentes e docentes, serão discutidos em reuniões periódicas com os professores, a Coordenação do Curso e a Coordenação Pedagógica dos Cursos PRIL, visando implementar as medidas administrativas e pedagógicas necessárias para aprimoramento do curso e possíveis ajustes no PPC.

22 SISTEMA DE ORIENTAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO ALUNO

O professor da disciplina deverá fazer o acompanhamento do desempenho dos discentes e elaborar atividades que possam ser desenvolvidas, até o final do período letivo, pelo aluno que não teve desempenho satisfatório, seja em relação à aprendizagem dos conteúdos, à realização das atividades ou frequência nas aulas, objetivando a melhoria deste desempenho e minimizando as possibilidades de sua reprovação e/ou evasão no curso.

Estas atividades serão planejadas e executadas, conforme definição do professor e especificidade e natureza da disciplina. Caso o aluno não tenha conseguido recuperar sua nota ou a frequência exigida, o professor poderá, ainda:

- Aproveitar o desempenho do aluno em alguma disciplina eletiva que ele tenha cursado, desde que esta disciplina eletiva atenda aos critérios definidos neste PPC e contemple conteúdos da disciplina em que teve desempenho insatisfatório;
- Elaborar, juntamente com os outros professores do semestre em que este aluno também apresentou desempenho insatisfatório nas suas disciplinas, uma atividade de suporte interdisciplinar, com vistas a sua recuperação ou aproveitar atividades planejadas no Plano de Trabalho Integrado.

Em último caso, a situação do aluno poderá ser discutida e avaliada pela Comissão de Avaliação e Acompanhamento de discente (CAAD), constituída, a cada período letivo, pela Coordenação do Curso e professores do respectivo período. Caberá à CAAD avaliar a situação dos alunos com problemas de desempenho referente à aprendizagem e/ou frequência, a sua evolução durante o período letivo e decidir a respeito, com vistas a evitar problemas de reprovação e/ou evasão no curso.

O aluno que, após todo o acompanhamento citado, não conseguiu obter a média mínima de 7,0 (sete), submeter-se-á ao Exame Final da disciplina, a ser realizado no final do semestre letivo, conforme define a Resolução 177/2012 da UFPI.

23 IMPLANTAÇÃO DO CURSO

A implantação do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, integrado ao Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial e Continuada de Professores e Diretores Escolares (PRIL) conta com fomento que consiste na concessão de recursos de custeio e, eventualmente, capital, por meio do Edital nº 66, de 30 de setembro de 2021. Face ao exposto, o curso previsto neste projeto espera contará com o orçamento anual para suas despesas relativas as atividades previstas para o desenvolvimento das atividades acadêmicas do curso. Além desse orçamento, a UFPI se responsabilizará pela implementação, pagamento e monitoramento das bolsas de residência docente.

Esse projeto será implantado no primeiro semestre de 2022 com a entrada dos estudantes por meio das notas do ENEM e seleção de professores da educação básica por meio de edital e de outros processos seletivos previsto na Resolução 177/12 – CEPEX – UFPI.

REFERÊNCIAS

BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Publicada no DOU nº 98, de 24 de maio de 2016, seção 1, páginas 44, 45 e 46. Brasília, 2016.
- CELANI, Maria Antonieta. Questões de ética em linguística aplicada. *Linguagem & Sociedade*, Pelotas, v. 8, n.1, p. 101-122, jan./jun.2005.
- IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2017.
- MORAES, F. FAVA de. Ética na pesquisa. Palestra proferida em seminário do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. PUC-SP, 1995.
- PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA DE LÍNGUA PORTUGUESA. Centro de Ciências Humanas e Letras. Coordenação do Curso de Letras Vernáculas: UFPI, 2010.
- RÊGO, Maria do P. Socorro Neiva Nunes do; MAGALHÃES, Maria do Socorro Rios. O Curso de Letras da UFPI: Um fio da FAFI. Teresina: EDUFPI, 1991.
- UFPI. Universidade Federal do Piauí. Resolução nº 231/13. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPEX. Aprova o Novo Regimento do Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI. Teresina, 2013.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2020/2024. Teresina: EDUFPI, 2020.

LEIS FEDERAIS

- Lei nº 5.528, de 12 de novembro de 1968. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Universidade Federal do Piauí e dá outras providências.
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e suas alterações. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.
- Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.
- Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.
- Lei federal nº 10.741, de 01 de outubro de 2003. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2004.
- Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e dá outras providências.
- Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".
- Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nº 6.494, 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 nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências.
- Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.
- Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências.

Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

DECRETOS

Decreto nº 3276, de 06 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica e dá outras providências.

Decreto nº 17.551, de 9 de janeiro de 1945. Concede reconhecimento à faculdade de direito do Piauí. Diário Oficial da União - Seção 1 - 13/1/1945, p. 34, v. 2.

Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002. Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências.

Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, 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.

Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. 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.

Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

Decreto nº 6.872, de 04 de junho de 2009. Aprova o Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PLANAPIR), e institui o seu Comitê de Articulação e Monitoramento.

Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.

Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009. Institui o Programa Nacional de Direitos Humanos.

PORTARIAS E RESOLUÇÕES DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Portaria Normativa MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004. Regulamenta a introdução, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial.

Portaria Normativa MEC nº 40, de 12 de dezembro de 2007. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação.

Portaria Normativa MEC nº 23, de 01 de dezembro de 2010. Altera dispositivos da Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007, que Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, Banco de Avaliadores (BASIS) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições.

Portaria Normativa MEC nº 147, de 02 de fevereiro de 2007. Dispõe sobre a complementação da instrução dos pedidos de autorização de cursos de graduação em direito e medicina, para os fins do disposto no art. 31, § 1º, do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006.

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.

Resolução CONAES nº 01, de 17 de junho de 2010. Normatiza o Núcleo Docente Estruturante e dá outras providências.

PARECERES E RESOLUÇÕES DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Parecer CNE/CP nº 03, de 10 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Resolução CNE/CP nº 1, 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 Afro-Brasileira e Africana.

Parecer CNE/CP nº 08, de 06 de março de 2012. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

Resolução CNE/CP nº 01, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

Parecer CNE/CP nº 14, de 06 de junho de 2012. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

Resolução CNE/CP nº 02, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

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).

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)

REGRAMENTO ESPECÍFICO PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007. Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

Parecer CNE/CES nº 197, de 13 de setembro de 2007. Instrumentos de avaliação para credenciamento de Instituições de Educação Superior para a oferta de cursos superiores na modalidade à distância, nos termos do art. 6º, inciso V, do Decreto no 5.773/2006.

Parecer CNE/CES nº 564, de 10 de dezembro de 2015. Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância.

Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de março de 2016. Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância.

RESOLUÇÕES DA UFPI

Resolução CEPEX nº 177/12, de 5 de novembro de 2012 - NORMAS DE FUNCIONAMENTO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Resolução CEPEX nº 054/17 – Dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes com necessidades educacionais especiais na UFPI.

DOCUMENTOS DE REFERÊNCIA

Instrumentos de Avaliação e Reconhecimento de Cursos de Graduação e Bacharelado, utilizados pelo Ministério da Educação – MEC / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Acesso no Portal MEC:

<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-2187207/12991-diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao>

ANEXOS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA
PORTUGUESA E LITERATURAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA / PRESENCIAL



REGULAMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**TERESINA
2025**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)

Art. 1 - O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é um instrumento de iniciação científica a ser desenvolvido em disciplina obrigatória para a integralização curricular e será desenvolvido em 01 (uma) disciplina a ser ofertada pela Coordenação do Curso, com 6 créditos, sendo 3 créditos teóricos e 3 créditos práticos (3.3.0), perfazendo um total de 90 (noventa) horas.

DOS OBJETIVOS

Art. 2 - O TCC tem como objetivos:

- a) O aprofundamento em conhecimentos e competências definidos pela BNCC para a área de Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa e de formação de professores, no contexto da Educação Básica;
- b) Estabelecer a relação teoria- prática e incentivar a pesquisa e a elaboração de projetos de intervenção, na área de Letras- Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, com o intuito de compreender a realidade da educação básica e de intervir nesta, atendendo suas demandas;
- c) Formar um professor pesquisador, reflexivo e comprometido com a realidade da educação básica, na área em que vai atuar.

DA COORDENAÇÃO

Art. 3 - A Coordenação do Curso de Letras- Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa – PRIL/CEA/UFPI se responsabilizará pelo desenvolvimento de atividades necessárias ao cumprimento deste Regulamento.

DA OBRIGATORIEDADE

Art. 4 - O Trabalho de Conclusão de Curso deverá ser realizado na forma de artigo científico ou monografia sobre alguma questão referente à educação básica e/ou ao ensino de professores de Letras – Língua Portuguesa.

Art. 5 - O TCC poderá ser realizado individualmente ou em grupo constituído por, no máximo, 3 integrantes.

Art. 6 - A sua apresentação deve acontecer em sessão aberta à comunidade e conforme orientação da Coordenação Pedagógica dos Cursos PRILEI/CEAD/UFPI, constituindo-se requisito para Colação de Grau no **Curso de Graduação Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa**.

Art. 7 - Para a realização do TCC, pode-se partir do desenvolvimento de uma das seguintes categorias:

- a) Análise de dados existentes
- b) Pesquisa Experimental
- c) Pesquisa de campo
- d) Pesquisa Teórica e/ou documental
- e) projetos de intervenção na área de Letras voltado para a educação básica.

Art. 8 - Todas estas categorias deverão se voltar para a área de Letras- Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa no contexto da Educação Básica (formação de professores, prática pedagógica, realidade das escolas dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio, uso de tecnologias, entre outros aspectos).

DA ORIENTAÇÃO E VAGAS

Art. 9 - Poderão orientar TCC os professores que ministrem disciplinas do Curso de Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, em especial do Curso PRILEI/CEAD/UFPI e de outras IES, em especial da Rede PRIL (Universidade Estadual do Piauí e da Universidade Católica de Pernambuco) e alunos de pós-graduação *Stricto Sensu* regularmente matriculados em Programas de Pós-Graduação em Letras- Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa.

Art. 10 - Fica estabelecido o máximo de 05 (cinco) estudantes para cada orientador acompanhar simultaneamente.

DA MATRÍCULA

Art. 11 - O estudante deve fazer seu TCC no último período do curso, matriculando-se na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso, conforme Calendário Universitário dos Cursos PRILEI/CEAD/UFPI. Caso o estudante queira realizar seu TCC antes do previsto no caput deste Artigo, pode fazê-lo desde que tenha cursado, no mínimo, 80% das disciplinas do Curso. Caso o número de estudantes exceda a quantidade de vagas ofertadas por período letivo, dar-se-á prioridade aos estudantes que tiverem maior número de créditos.

DO PLANEJAMENTO E CONDUÇÃO DO TRABALHO

Art. 12 - Deve ser definido e elaborado pelo Professor Orientador e Orientando, o Plano de Trabalho a ser desenvolvido, constando título, objetivos, metodologia, cronograma de execução e orçamento. A execução do TCC é da inteira responsabilidade do estudante, cabendo ao orientador o acompanhamento e orientação das atividades previstas no projeto de pesquisa. Cabe ao orientador desenvolver as gestões necessárias ao andamento dos trabalhos por ele orientados.

DA APRESENTAÇÃO E JULGAMENTO DO TRABALHO

Art. 13 - O TCC deve ser enviado pelo estudante à Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa –PRILEI/CEAD/UFPI, em forma de minuta, com visto do orientador, em quatro vias digitais em intervalo de 10 (dez) a 15 (quinze) dias antes do término do período letivo. Deve ser definida pela Coordenação do Curso uma Comissão Julgadora de 04 (quatro) membros, sendo 03 (três) titulares e 01 (um) suplente, para proceder a avaliação do TCC. O orientador do Trabalho de Conclusão de Curso deve ser obrigatoriamente o Presidente da Comissão Julgadora. Na ausência do mesmo, caberá ao Coordenador do Curso a presidência da Comissão Julgadora.

Art. 14 - As cópias do TCC devem ser encaminhadas, pela Coordenação do Curso de Letras- Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa PRIL, aos membros da Comissão Julgadora no prazo de 48 horas após o seu recebimento. A coordenação do Curso, em acordo com o Orientador, deve fixar data, horário e local para a apresentação e julgamento do TCC,

em sessão aberta conforme definido pela Coordenação do Curso e amplamente divulgada no âmbito da UFPI. A data final para Apresentação do TCC não poderá exceder o último dia do período estabelecido no Calendário Universitário dos Cursos PRILEI/CEAD/UFPI. A apresentação do TCC pode ser realizada presencialmente ou de forma remota por meio de ambiente AVA.

Art. 15 - O tempo de apresentação do trabalho deverá ser realizada no intervalo de 15 a 20 minutos e o de arguição do estudante deverá ser de até 15 minutos para cada componente da Comissão Julgadora, que deve observar os seguintes critérios de avaliação do TCC, previsto em Ficha de Avaliação:

- a) Nível de adequação do texto ao tema do trabalho;
- b) Clareza e objetividade do texto;
- c) Nível de profundidade do conteúdo abordado;
- d) Relevância das conclusões apresentadas;
- e) Domínio do assunto;
- f) Relevância da bibliografia consultada.
- g) Importância do Trabalho para a educação básica no contexto atual.

Art. 17 - A Comissão Julgadora pode acrescentar outros critérios além dos especificados neste Artigo, de acordo com o assunto e tipo de trabalho em julgamento. A avaliação do TCC deve obedecer ao disposto na Resolução do CEPEX/UFPI nº 177/12. Fica estabelecido que a avaliação do TCC pela Comissão Julgadora, que pode atribuir nota de 0,0 (zero) a 10,0 (dez) e conceito: **APROVADO**, com nota superior ou igual a **7,0** ou **REPROVADO**, com atribuição de nota inferior a **7,0**.

Art. 18 - Após a sessão de julgamento e tendo o TCC sido aprovado, o estudante deve proceder às correções eventualmente recomendadas pela Comissão Julgadora e entregar o trabalho a Coordenação do Curso, conforme prazo estabelecido em até 10 (dez) dias. Após a aprovação, correção da versão final e aval do orientador, uma via do TCC deve ser arquivada no Ambiente Virtual SIGAA no formato de Texto (.doc) e PDF.

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 19 - Caso o professor venha a desistir de orientar um estudante, deve encaminhar à Coordenação do Curso pedido de desistência acompanhado de exposição de motivos. Ao Coordenador do Curso reserva-se ao direito de aceitar ou não o pedido. Os casos omissos serão julgados com base na Resolução vigente da UFPI e resolvidos pelo Colegiado do Curso de Letras- Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa - PRILEI/CEAD/UFPI.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA E
LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA / PRESENCIAL



REGULAMENTO – ATIVIDADES CURRICULARES DE EXTENSÃO

**TERESINA
2025**

REGULAMENTO DAS ATIVIDADES CURRICULARES DE EXTENSÃO

- 1) As Atividades Curriculares de Extensão (ACE) são instrumentos a serem desenvolvidos como componentes curriculares obrigatórios para a integralização curricular que tem como objetivo
- 2) No curso Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa PRILEI/CEAD/UFPI, os alunos terão que realizar 350 (trezentas e cinquenta) horas de Atividades Curriculares de Extensão (ACE) como condição de conclusão do curso.
- 3) As ACEs terão que ser realizadas presencialmente sob a forma de programas, projetos, cursos e eventos em cada semestre letivo, considerando o calendário acadêmico e as resoluções que regulamentam as atividades de extensão na UFPI.
- 4) As ACEs abordarão a promoção de iniciativas que expressem o compromisso social da UFPI e do PRIL com todas as áreas, em especial, as de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção, e trabalho, em consonância com as políticas ligadas às diretrizes para a educação básica, conforme a Resolução 02/2019/CNE, a educação ambiental, a inclusão social, a educação étnico-racial, direitos humanos, violência doméstica e educação indígena.
- 5) Caberá aos alunos do curso atuarem diretamente, de forma presencial, nas ACEs seja na execução e/ou organização destas, até finalizar as 350 horas definidas neste PPC
- 6) As ACEs deverão ser voltadas para a comunidade externa à UFPI, sendo prioritariamente para as escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental e Ensino Médio;
- 7) A implementação das ACEs no curso de Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa PRILEI/CEAD/UFPI ocorrerá a partir do 2º período letivo;
- 8) A Coordenação de curso de Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa do PRILEI/CEAD/UFPI terá que oferecer obrigatoriamente a cada semestre (com exceção do primeiro), uma ACE;
- 9) Os alunos não serão obrigados a participar dessas ACEs ofertadas pela Coordenação, podendo participar de outras atividades de extensão propostas por outros cursos ou órgãos da UFPI, desde que elas sejam presenciais e estejam cadastradas na PREXC.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA E
LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA / PRESENCIAL



REGULAMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO

REGULAMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO

DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º O Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, na modalidade presencial é regido em consonância com a Lei 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, Resoluções CNE/CP nº 02 de 1º de julho de 2015, 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.

PRINCÍPIOS E DOS OBJETIVOS

Art. 2º O Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa 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.

Art. 3º O Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa 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.

CONDIÇÕES PARA REALIZAÇÃO DO ESTÁGIO

Art. 4º 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.
- § Único. O termo de compromisso de estágio (TCE) constituirá parte do convênio a ser celebrado entre a UFPI e a parte concedente.

ORGANIZAÇÃO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Art. 5º A gestão do Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa envolve:

- I. Coordenação Geral de Estágio (CGE)/PREG;
- II. Coordenação de Estágio Supervisionado;
- III. Professor Orientador de Estágio;
- IV. Supervisor de campo;
- V. Estudante Estagiário.

I - COORDENAÇÃO GERAL DE ESTÁGIO (CGE)/PREG;

Art. 6º- 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.

II - COORDENAÇÃO DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Art. 7º- São atribuições da Coordenação de Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa:

- 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 Orientador, 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 Orientador 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 orientadores e supervisores, 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 orientadores.

III - PROFESSOR ORIENTADOR DE ESTÁGIO

Art. 8º O Professor Orientador do Estágio Curricular Supervisionado é, preferencialmente, efetivo do quadro da UFPI responsável pelo acompanhamento didático-pedagógico do aluno durante a realização dessa atividade, que tem como atribuições:

- a) Orientar e supervisionar o máximo 15 (quinze) estagiários simultaneamente, por turma;
- 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.

IV- SUPERVISOR DE CAMPO DE ESTÁGIO

Art. 9º O supervisor de campo de estágio é um profissional lotado na unidade de realização do estágio, com formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário, responsável neste local pelo acompanhamento do aluno durante o desenvolvimento das atividades, tem como atribuições:

- a) Orientar e supervisionar os estagiários;
- b) Avaliar, periodicamente, o desempenho dos alunos com a utilização dos instrumentos específicos disponibilizado pela UFPI.

V - ESTUDANTE ESTAGIÁRIO

Art. 10º 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 orientador e supervisor as atividades do estágio;
- d) apresentar a documentação exigida nos prazos estipulados pela Universidade e pelo curso;
- e) Comparecer aos encontros com o professor orientador;
- f) Apresentar um relatório ao final do estágio de acordo com as normas institucionais, bem como socializar suas experiências profissionais vivenciadas durante o estágio.

CARGA HORÁRIA DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Art. 11 O estágio curricular supervisionado deverá ocorrer nos períodos finais do curso, com carga horária mínima de 405h, em instituições conveniadas da educação básica das redes de ensino público e/ou privado da educação básica, filantrópicas e outros, em conformidade com as diretrizes para formação de professores.

Parágrafo único: A carga horária do estágio curricular supervisionado será distribuída em Estágio Supervisionado I (75 horas), Estágio Supervisionado II (90 horas), Estágio Supervisionado III (120 horas) e Estágio Supervisionado IV (120 horas), onde 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, auxiliando o supervisor de campo, ou outras ações que possibilitem ao aluno interagir e colaborar com o professor no local de estágio sem, contudo, assumir inteira responsabilidade pela aula;;Docência, que permitam ao aluno ministrar aulas, ou desenvolver outra atividade relacionada ao processo ensino-aprendizagem, sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo no local de estágio;
- c) Elaboração e execução de projetos de intervenção que visem à melhoria do ensino sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo.

AValiação

Art. 12 A Coordenação de Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, junto com os professores orientadores do estágio devem elaborar critérios e instrumentos de acompanhamento e avaliação do estágio, visando maior aproveitamento.

Art. 13 A avaliação do Estágio Curricular Supervisionado assume caráter formativo durante a sua realização, tendo por objetivo a reelaboração contínua da ação pedagógica.

Art. 14 Será considerado aprovado o aluno que cumprir integralmente as atividades de estágio, levando-se em consideração:

- I. A avaliação realizada pelo supervisor de campo do estágio, com base no formulário específico encaminhado ao professor orientador, obedecendo ao cronograma da Coordenação de Estágio de cada curso;
- II. A avaliação do professor orientador com base no cumprimento do plano de trabalho e relatório final;
- III. Além dos instrumentos supracitados poderão ser empregados outros, conforme previsto no PPC de cada curso.

§1º O PPC do curso deverá estabelecer critérios de aprovação para o Estágio Curricular Supervisionado, conforme Resolução CEPEX nº 177/2012.

§2º As atividades de estágio não podem ser realizadas através de atividades domiciliares.

Art. 15 Os estagiários que exercem atividade de docência regulares e comprovadas na educação básica poderão ter redução de carga horária em até 50% (cinquenta por cento) horas do estágio curricular supervisionado na forma da legislação federal em vigor e apresentar documentos comprobatórios necessários para análise e deliberação, mediante requerimento de redução de carga horária.

§1º Compete à Coordenação do Estágio Curricular Supervisionado, juntamente com o professor orientador, a análise do pedido e a emissão de parecer que deverá ser encaminhado à DAA e à Câmara de Ensino- CAMEN.

ESTRÁTEGIAS PARA GESTÃO DA INTEGRAÇÃO DO ENSINO NO CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA COM A REDE DE ESCOLAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Art. 16 Um dos aspectos mais relevantes da formação de professores é a estreita relação entre a escola da educação básica e a Instituição formadora. Assim, o curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa deve estabelecer coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, 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.

DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 17 As eventuais omissões presentes neste regulamento serão objeto de deliberação do colegiado do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa e devem ser aprovadas na Câmara de Ensino - CAMEN.

RELATÓRIO NDE REFERENDANDO AS REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

O acervo bibliográfico físico foi tombado e encontra-se disponível na Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco-BCCB, no Campus Universitário Ministro Petrônio Portella; e nas Bibliotecas Setoriais dos Campi Senador Helvídio Nunes de Barros, em Picos; e Amílcar Ferreira Sobral, em Floriano.

O acervo virtual para o Curso de Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa / Presencial está disponibilizado nas bibliotecas da UFPI, citadas anteriormente, com acessos através dos sites: <https://ufpi.br/biblioteca-bccb/236-bccb/biblioteca>, <https://ufpi.br/biblioteca-setorial-picos> e <https://ufpi.br/bibliotecas-floriano>; e e-mail: bibliotecapicos@ufpi.edu.br.

O acervo bibliográfico básico e complementar físico é adequado e atualizado para os componentes curriculares descritos no PPC do Curso de Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa. A instituição garante acesso ao acervo bibliográfico básico/complementar virtual tanto no ambiente interno com instalações e recursos tecnológicos que atende à demanda, sendo ofertado de forma ininterrupta via internet. Aos discentes com deficiência são disponibilizadas ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem na Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco-BCCB da Universidade Federal do Piauí e nas bibliotecas setoriais.

O acervo periódico é constituído por exemplares físicos e por exemplares virtuais para acesso através de assinaturas de periódicos, assim como acesso a publicações de domínio público. Estes periódicos possuem contexto especializado que contemplam as unidades curriculares do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa. É atualizado, de forma a garantir a quantidade de acesso demandada, com plano de contingência, de modo a garantir o acesso e o serviço.

Teresina, 11 de novembro de 2024.

Fuxcelino Gonçalves do Nascimento

Janaína Gomes Lima de Souza

Júlia Vieira Ramos

Amílcar Ferreira Sobral



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

RESOLUÇÃO CAMEN/UFPI Nº 845, DE 07 DE MAIO DE 2025

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 29/04/2025, 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;

- o Processo Nº 23111.059605/2023-46;

RESOLVE:

Art. 1º Autorizar a alteração no Projeto Pedagógico do Curso de Projeto Pedagógico do **Curso de Pedagogia Intercultural Indígena**, do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR EQUIDADE), desta Universidade, conforme ANEXO e processo acima mencionado.

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação no Boletim de Serviço da UFPI.

Teresina, 07 de maio de 2025.



Documento assinado digitalmente
GARDÊNIA DE SOUSA PINHEIRO
Data: 09/05/2025 12:52:40-0300
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
PEDAGOGIA INTERCULTURAL
INDÍGENA

TERESINA - 2023



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR

Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena (1ª Licenciatura) da Universidade Federal do Piauí do Piauí, Campus Ministro Petrônio Portella, nos municípios de Baixa Grande do Ribeiro, Currais, Piripiri e Uruçuí, a ser implementado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR/EQUIDADE no segundo semestre de 2024.

TERESINA- 2023

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

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)

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)

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

COORDENADORA GERAL DE ESTÁGIO

Profa. Ma. Maria Rosália Ribeiro Brandim

COORDENADOR DE DESENVOLVIMENTO E ACOMPANHAMENTO CURRICULAR

Prof. Me. Francisco Newton Freitas

DIRETOR DE ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA

Regina Lúcia Tajra Torres

COORDENADORA GERAL DE ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA COMPLEMENTAR

Profa. Dra. Rosa Lina Gomes do Nascimento Pereira da Silva

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-REITORA 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

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

Regina Lúcia Tajra Torres

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

Coordenação Adjunto do PARFOR EQUIDADE

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA
PROGRAMA NACIONAL DE FOMENTO À EQUIDADE NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA – PARFOR EQUIDADE

DIRETORA DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Profa. Dra. Eliana de Sousa Alencar Marques

COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA INTERCULTURAL INDIGENA
PARFOR EQUIDADE

Prof. Dr. Raimundo Nonato Ferreira do Nascimento

COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO

ATO DE DESIGNAÇÃO DA COMISSÃO

Ato da Reitoria n.º 2046/23 (ANEXO A)

Profa. Dr. Márcia Leila de Castro Pereira - Antropóloga

Presidente

Prof. Dr. Raimundo Nonato Ferreira do Nascimento – Antropólogo

Profa. Dra. Jôina Freitas Borges – Arqueóloga

Prof. Dr. Carmen Lucia Silva Lima – Antropóloga

Profa. Dr. Maria do Socorro da Silva Arantes – Pedagoga

Francisco Sávio Silva Santos - Povo indígena Tabajara Alongá

Anderson Jesus da Silva Arantes - Povo Indígena Tukano - representante da UPEI

Membros

Profa. Dra. Maria da Glória Duarte Ferro

Prof. Me. Francisco Williams de Assis Soares Gonçalves

Coordenação Geral

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: Pedagogia Intercultural Indígena

CÓDIGO DO CURSO (INEP):

CRIAÇÃO DO CURSO:

Resolução:

Publicação:

TÍTULO ACADÊMICO MASCULINO: Licenciado em Pedagogia Intercultural Indígena

TÍTULO ACADÊMICO FEMININO: Licenciada em Pedagogia Intercultural Indígena

MODALIDADE: Ensino Presencial

ÁREA DE FORMAÇÃO: Docência – Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental

DURAÇÃO DO CURSO:

Mínima: 4 anos

Máxima: 5 anos

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).

TURNOS DE OFERTA: Manhã e tarde

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.

MUNICÍPIOS DE REALIZAÇÃO: Baixa Grande do Ribeiro, Currais, Piripiri, Teresina e Uruçuí.

OFERTA DO CURSO:

SEMESTRE LETIVO	TURNO(S) (integral)	VAGAS
1º Semestre	Manhã e tarde	140
2º Semestre	Manhã e tarde	

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. 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
APOINME		Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo
AR	–	Auxílio Residência
BAE	–	Bolsa de Apoio Estudantil
BCCB	–	Biblioteca Comunitária Carlos Castelo Branco
BNCC	–	Base Nacional Curricular Comum
CACOM	–	Coordenadoria de Assistência Comunitária
CAE	–	Coordenadoria de Avaliação e Estatística
CAFS	–	Campus Amílcar Ferreira Sobral
CAMEN	–	Câmara de Ensino
CAPES	–	Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior
CCE	–	Centro de Ciências da Educação
CCHL	–	Centro de Ciências Humanas e Letras
CDAC	–	Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular
CEAD	–	Centro de Educação a Distância
CEPEX/UFPI	–	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão/UFPI
CFRs	–	Casas Familiares Rurais
CNE	–	Conselho Nacional de Educação
CMPP	–	Campus Ministro Petrônio Portella
CPCE	–	Campus Professora Cinobelina Elvas
CPF	–	Cadastro de Pessoa Física
CTL/FUNAI		Coordenação Técnica Local
DCN	–	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEFE	–	Departamento de Fundamentos da Educação
DMTE	–	Departamento de Métodos e Técnicas
EFAs	–	Escolas Famílias Agrícolas
FETAG		Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares
FNDE		Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUFPI	–	Fundação Universidade Federal do Piauí
FUNAI		Fundação Nacional dos Povos Indígenas
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

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
NDE	–	Núcleo Docente Estruturante
OIT	-	Organização Internacional do Trabalho
PARFOR	–	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PCC	–	Prática como Componente Curricular
PDI	–	Programa de Desenvolvimento Institucional
PNE	–	Programa Nacional de Educação
PPC	–	Projeto Pedagógico de Curso
PPI	–	Projeto Pedagógico Institucional
PPGED		Programa de Pós-graduação em Educação
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
PRO PESQI	–	Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação
PROPLAN	–	Pró-reitoria de Planejamento e Orçamento
PRPG		Pró-reitoria de Pós-Graduação
PRAD	-	Pró-reitoria de Administração
PROLIND		O Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas
PSEI		Processo Seletivo Especial para Indígenas
RCNEI		Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas
SECADI		Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão
SEDUC/PIAUI		Secretaria de Estado da Educação do Piauí
SIGAA	–	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SINAES	–	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SIMPARFOR	–	Seminário Interdisciplinar do PARFOR
TCC	–	Trabalho de Conclusão de Curso
TICs	–	Tecnologias de Informação e Comunicação
UEIQ		Unidade de Educação Escolar Indígena e Quilombola
UFPI	–	Universidade Federal do Piauí

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
1. INTRODUÇÃO	17
1.1 Justificativa	17
1.2 Contexto regional e local	
1.3 Educação escolar indígena no Piauí	21
1.4 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso de Pedagogia	26
1.4.1 <i>Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI</i>	26
1.4.2 <i>Breve histórico do curso de Pedagogia Intercultural Indígena</i>	30
1.4.3 <i>Fundamentação legal</i>	43
2. CONCEPÇÃO DO CURSO	51
2.1 Princípios curriculares e especificidades do Curso	51
2.2 Objetivos do curso	
2.2.1 <i>Objetivo Geral</i>	
2.2.2 <i>Objetivos específicos</i>	
2.3 Campos de Atuação	64
2.4 Perfil do egresso	65
2.5 Competências e Habilidades	68
2.6 Perfil do corpo docente	76
3. PROPOSTA CURRICULAR	82
3.1 Estrutura e organização curricular	83
3.1.1 <i>Prática como componente curricular</i>	97
3.2 Fluxograma do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena PARFOR/EQUIDADE	102
3.3 Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso	103
3.3.1 <i>Estágio Supervisionado Obrigatório</i>	103
3.3.2 <i>Atividades Complementares</i>	107
3.3.3 <i>Atividades Curriculares de Extensão</i>	113
3.3.4 <i>Trabalho de Conclusão de Curso – TCC</i>	116
3.4 Metodologia	119
3.4.1 <i>Pedagogia da Alternância</i>	121
4. POLÍTICAS INSTITUCIONAIS	123
4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão	123
4.2 Apoio ao discente	125
5. SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO	127
5.1 Da aprendizagem	127
5.2 Do Projeto Pedagógico do Curso	130
6. EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS (BIBLIOGRAFIA)	122
6.1 Disciplinas obrigatórias	132
6.2 Disciplinas optativas	159
7. INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS	165
7.1 Infraestrutura física e acadêmica	165
7.2 Biblioteca	166

8	DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS	167
	8.1 Equivalências entre projetos pedagógicos	167
	8.2 Cláusulas de vigência	167
	REFERÊNCIAS	168

APRESENTAÇÃO

O Curso de **Pedagogia Intercultural Indígena** a ser criado na Universidade Federal do Piauí (UFPI), por meio deste Projeto Pedagógico do Curso (PPC) deverá ser implementado a partir do segundo semestre de 2024, no âmbito do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR EQUIDADE), em consonância com a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), instituída pela Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio, definidas pela Resolução CNE/CP n. 01, de 07 de janeiro de 2015.

Esta é uma ação pioneira no âmbito da Universidade Federal do Piauí e porque não dizer, no estado do Piauí. Pois é a primeira vez que uma Universidade Pública, atendendo às demandas dos povos indígenas, elabora uma proposta de curso de Pedagogia Intercultural Indígena, a ser ofertado por meio do PARFOR EQUIDADE.

Este PPC, foi elaborado em consonância com a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Resolução CNE/CP n.5 de 22 de junho de 2012 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Indígena na Educação Básica e Resolução CNE/CP n. 01, de 07 de janeiro de 2015, que Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e a legislação específica que regulamenta o Programa, notadamente, o Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e a Portaria Normativa MEC n. 9, de 30 de Junho de 2009, que institui o PARFOR.

O seu processo de elaboração envolveu a equipe da Coordenação Institucional do Programa e seguiu as orientações emanadas da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG), por meio da Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular (CDAC), e está alinhado a legislação, resguardadas as especificidades metodológicas em virtude da clientela específica: professores indígenas das seguintes etnias (Akroá-Gamella, Gueguê, Kariri, Tabajara, Tapuio, Tabajara Ipy, Guajajara, Warao e Tabajara Alongá) que estão ou não no exercício da docência na rede pública de Educação Básica.

O PPC de Pedagogia Intercultural Indígena, é resultante do processo de reivindicação dos povos indígenas do Piauí e das discussões acumulados ao longo de quase 20 anos de luta destes povos, na busca pela garantia do seu direito constitucional: Educação Específica, Diferenciada, Intercultural e baseados nos seus modos próprios de ser e fazer, como lhes é garantido na legislação Federal. A elaboração do currículo do curso de Pedagogia Intercultural Indígena, foi realizado com a interlocução das lideranças comunitárias visando atender os princípios, fundamentos, procedimentos e a dinâmica formativa específicas de cada povo a serem considerados nos programas de formação de professores indígenas para educação básica e superior.

Na construção dessa proposta foi levado em consideração, os anseios das comunidades considerando-as como espaços formativos nos quais as aprendizagens se desenvolvem e são constituídas, sem no entanto, deixar de privilegiar a escola enquanto lócus de atuação do professor como espaço privilegiado para a formação e pesquisa. Nesse sentido, também em virtude da especificidade do público-alvo, foi observado a necessidade de colocar em diálogo as 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 que tem como eixos centrais a *interculturalidade e o diálogo de saberes*, práticas necessárias no processo de formação do docente indígena de modo que há uma articulação entre a matriz curricular do curso com as práticas sociais e culturais das comunidades das quais os cursistas fazem parte. Este processo é de extrema relevância no percurso formativo dos docentes, para que haja 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 de Professores para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação (PNE: 2014-2024)).

O PPC do curso de Pedagogia Intercultural Indígena do PARFOR EQUIDADE, está em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica e os princípios fundantes das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas, tendo por objetivo garantir aos professores indígenas no exercício da docência uma formação ampla e

cidadã por meio de um projeto formativo com sólida base teórica e fundamentado em princípios norteadores da interculturalidade, de modo a provocar mudanças significativas na prática pedagógica dos cursistas.

Como explicitado anteriormente, este PPC fundamenta-se nas orientações provenientes da PREG, por meio da CDAC e a sua organização didático-pedagógica, atende às disposições da Resolução CEPEX/UFPI n. 220/2016, e está estruturada em oito seções. Na primeira (introdução), situamos inicialmente o processo de elaboração do PPC considerando a necessidade social e institucional, as demandas das comunidades indígenas, bem como seus processos de lutas e reivindicações por uma educação específica e diferenciada. Em seguida, caracterizamos a instituição dentro do contexto socioeconômico regional, bem como situamos historicamente a trajetória das populações indígenas no Estado do Piauí, as tentativas de apagamento histórico e os processos de emergência étnica, como sendo demandas efetivas 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, assim como a fundamentação legal que embasam a educação escolar indígena.

Na segunda seção, apresentamos os princípios curriculares que nortearão o curso de Pedagogia Intercultural Indígena, 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 Indígenas para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 01/2015, 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.

1 INTRODUÇÃO

1.1 Justificativa

O curso de **Pedagogia Intercultural Indígena**, ora proposto por meio do PARFOR EQUIDADE, é uma resposta às demandas das comunidades indígenas, por meio de suas lideranças e associações¹ e, tem por finalidade formar em **Pedagogia Intercultural Indígena** professores e professoras indígenas que já atuam em escolas de suas comunidades, bem como futuros professores indígenas, para que possam trabalhar conforme preconiza a lei, que lhes garante uma educação escolar específica, diferenciada, comunitária, intercultural e baseada em seus modos próprios de ser e fazer.

A proposta de uma educação escolar diferenciada e específica para os povos indígenas é recente e tem como marco os movimentos reivindicatórios dos anos de 1970, quando surgem as primeiras experiências de escolas alternativas a partir de uma tomada de consciência em torno da preservação da cultura, defesa da terra e da autodeterminação dos povos (SCHOROEDER, 1998; FERREIRA, 2001; NASCIMENTO, 2014; 2017). Até esse período, a educação escolar oferecida aos povos indígenas no Brasil, seja pelo estado, ou por missões religiosas, tinha como principal objetivo, a negação da diversidade dos povos, aniquilamento de suas culturas e incorporação da mão de obra indígena à sociedade nacional (FERREIRA, 2001).

A década de 1970 é considerada um marco no processo de reinterpretação do sentido da escola, pois, se no contexto Colonial, Imperial e inclusive no Republicano, a escola foi um instrumento de tentativa de “domesticação” e dominação das populações indígenas a partir desse período (1970), ela passa a ser reinterpretada e apropriada pelos movimentos indígenas, transformando-se em um instrumento de resistência, empoderamento e de disputa pelo controle do processo histórico. É, portanto, nesse período que se inicia uma luta em busca da consolidação de uma nova proposta de educação para as populações indígenas, educação essa, pautada no respeito às diferenças culturais e regionais de cada grupo, tendo como referência o princípio da autodeterminação dos povos (FERREIRA, 1992; LOPES SILVA, 2001; COLLET, 2001; PALADINO, 2001; REPETTO, 2002; NASCIMENTO, 2014; 2017).

¹ As solicitações foram encaminhadas pelas lideranças comunitárias e estão anexadas ao final deste projeto.

Se a década de 1970 viu nascer toda uma preocupação e reinterpretação dos sentidos da escola, na década de 1990, esse debate floresceu, pois com os direitos garantidos a partir da Constituição Federal de 1988, as populações indígenas começaram a reivindicar não mais o reconhecimento, mas o cumprimento de seus direitos. Nesse sentido, muitas mudanças em torno da Educação Escolar Indígena viriam a acontecer, o que lhe consignou um novo perfil.

A partir do marco regulatório legal da Constituição Federal de 1988, surgiu um conjunto de normas que garantem uma educação que seja: específica, diferenciada, intercultural, comunitária e bilíngue. A própria Constituição Federal em seu, Art. 210, assegura uma formação básica respeitando os valores culturais e artísticos, sejam nacionais ou regionais, e ainda o § 2º, afirma que o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Há ainda um conjunto de normas, decretos e resoluções que garantem uma educação própria aos povos indígenas, como por exemplo: Decreto nº 26/1991, que dispõe sobre a educação indígena no Brasil, e define o Ministério da Educação como responsável pela política de educação das populações indígenas, e passa aos Estados e Municípios a responsabilidade da execução dessas políticas, porém sob a orientação do MEC; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96; Resolução 03/99 - Conselho Nacional de Educação, Parecer 14/99 - Conselho Nacional de Educação; Decreto Presidencial 5.051, de 19 de abril de 2004, que promulga a Convenção 169 da OIT, entre outros. Toda essa legislação respalda a luta do movimento indígena organizado, no sentido de garantir uma educação específica e diferenciada e que atenda aos ideais de autodeterminação dos povos.

A partir destas normativas, o movimento indígena organizado, e o próprio governo, tem envidado esforços para que a educação escolar indígena e a formação dos professores indígenas se torne uma prática de respeito à diversidade de povos, de suas culturas e modos de ser e fazer educação. Nesse sentido, as escolas indígenas passam a constituir-se como um espaço de acesso à sistematização dos saberes e conhecimentos ancestrais tradicionais, firmado no diálogo com os saberes modernos da sociedade envolvente, e como um espaço de luta na e para a garantia dos direitos constitucionais, bem como um meio de fortalecimento de suas culturas e identidades.

Atualmente é consenso que a educação escolar indígena deve ser: *Específica, Diferenciada, Intercultural e Bilíngue*. Contudo, no estado no Piauí, as populações indígenas ainda não usufruem

deste direito. Já fazem alguns anos que as organizações indígenas vêm reivindicando junto ao estado a efetivação da **Política de Educação Escolar Indígena**, no entanto, até o momento não foram atendidos. Vê-se, portanto, uma grave violação dos direitos destas populações, que vem lutando e reivindicando do estado o cumprimento dos mesmos. Nesse sentido, a proposição de um curso de **Pedagogia Intercultural Indígena**, no âmbito do programa PARFOR EQUIDADE, é uma forma de reparação de uma dívida histórica que o Estado brasileiro e o Piauí, tem para com os povos indígenas.

Além disso, a proposta de um curso de **Pedagogia Intercultural Indígena**, para os professores indígenas do estado do Piauí, se justifica por estar em consonância com o estabelecido na legislação Federal e no Plano Nacional de Educação (PNE: 2014-2024). Este último, estabeleceu metas e estratégias para promoção da educação escolar indígena, bem como para a formação de professores indígenas que atuam em suas comunidades. De acordo com PNE (2014-2024), é necessário “estimular a oferta do ensino fundamental, em especial dos anos iniciais, para as populações do campo, **indígenas** e quilombolas, nas próprias comunidades” (estratégia 2.10, grifo nosso), contudo, para que isso aconteça, faz-se necessário que o governo fomente a formação inicial e continuada de **professores e professoras indígenas** em cursos específicos para que os mesmos possam oferecer um atendimento educacional especializado em suas comunidades, como estabelecido na (estratégia 4.3, grifo nosso) do PNE.

Ainda de acordo com o PNE (2014-2024), para os docentes que possuem formação apenas em nível médio ou na modalidade normal, assim como os não licenciados, e aqueles que possuem licenciatura, mas que esteja em área diversa de sua atuação docente, é necessário que a eles seja garantido uma formação específica, mediante a implementação de cursos e programas específicos para a formação destes professores. Nesse sentido, mas uma vez a apresentação desta proposta se justifica, no sentido de cumprir o estabelecido no PNE.

A proposta ainda se justifica, pois, visa atender a professores e professoras indígenas das etnias que vivem atualmente no território Piauiense, sendo eles: Akroá-Gamella, Gueguê, Kariri,

Tabajara, Tabajara Alongás, Tabajara Ypy, Tapuio, Guajajara² e Warao³; estes últimos, indígenas venezuelanos refugiados, que se estabeleceram na cidade de Teresina desde o ano de 2019⁴.

Vivendo em 27 comunidades em dez (10) municípios do estado, os indígenas do Piauí ainda não usufruem de uma **Política de Educação Escolar Indígena Específica e Diferenciada**. Ressalta-se que na grande maioria destas 27 comunidades, ainda não há escolas, sendo as crianças obrigadas a se deslocarem para outras localidades, muitas vezes em um transporte inseguro, o que coloca em risco suas próprias vidas, para frequentar uma escola que também não contempla suas especificidades. Destaca-se, o exemplo, das crianças indígenas Tabajara Alongás, da Comunidade Oiticica e Tabajara Ypy, do Canto da Várzea no Município de Piripiri, que não dispõem de escolas em suas comunidades.

A ausência de escolas nas comunidades não é uma realidade apenas daquelas acima mencionadas. Na região sul e sudeste do Piauí, por exemplo, a realidade é a mesma. Na comunidade Serra Grande do Povo Kariri, no município de Queimada Nova, também não há escolas, assim como nas comunidades Gamella Vão do Vico, no Município de Santa Filomena, na comunidade Prata, município de Baixa Grande e comunidade Rio Preto, no município de Bom Jesus. Nestas comunidades, as crianças, adolescentes e jovens em idade escolar, precisam se deslocar para outras localidades ou cidades circunvizinhas para frequentar a escola. Por outro lado, nas comunidades indígenas onde há escola, a educação escolar ali ofertada, não contempla o estabelecido na lei, haja vista que, trata-se de uma educação ocidentalizante, que ignora os saberes da comunidade e seus modos próprios de fazer educação.

O exposto acima evidencia que nas comunidades onde há oferta de educação escolar, ela não atende aos princípios da legislação Federal de uma educação que respeite as especificidades da população indígena, ou seja, uma educação específica, diferenciada, intercultural e bilíngue como assegura a lei. Nesse sentido, a implementação do curso de Pedagogia Intercultural Indígena se justifica pelas seguintes razões, além das já expostas:

² Hoje na cidade de Teresina no bairro Ininga, vive uma comunidade do povo Guajajara. Estes se estabeleceram nesta localidade há mais de uma década. Trata-se, portanto da comunidade Ukai.

³ O povo Warao, chegaram em Teresina no ano de 2019 e vive na condição de imigrantes refugiados. Estão vivendo em quatro abrigos: Piratinga, Emater, CSU Buenos Aires, Casa de Passagem.

⁴ De acordo com os dados da APOINME.

a) formar em Licenciatura específica as professoras e professores que já atuam nas escolas das comunidades, para que assim, possam cumprir a legislação, ofertando uma educação específica, comunitária e baseada nos modos de ser e fazer dos povos;

b) formar em Licenciatura específica professores indígenas para que possam assumir escolas em suas comunidades;

c) formar lideranças para atuar no processo de reivindicação para implantação de escolas nas localidades onde ainda não há;

d) contribuir com uma formação política fortalecendo assim, a luta dos povos indígenas pela garantia dos seus direitos.

e) fortalecer a luta do povo indígena pela garantia da implementação da política de educação escolar indígena enquanto Modalidade no âmbito da SEDUC/PIAUÍ;

f) ampliar a oferta de educação, incluído também o ensino médio nas comunidades onde já existe o ensino fundamental completo.

A proposta do curso de Pedagogia Intercultural Indígena, ainda se justifica por suas características, pois a formação dos professores por meio deste curso vai contribuir para que os povos indígenas do Piauí, construam sua autonomia, no sentido de desenvolver organizações, normas e currículos específicos em suas comunidades, considerando seus processos educacionais, seus valores e tradições, suas histórias de lutas, sua organização social, política, econômica e religiosa.

A proposta de formação deste curso tem por base o estabelecimento de diálogo entre a vida nas comunidades e a necessidade de formação para o exercício da docência, atendendo às especificidades das escolas e comunidades indígenas. Por esta razão, está em plena sintonia com o princípio epistemológico que o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RECNEI), preconiza para o atendimento das especificidades e diversidades das escolas indígenas, bem como o Parecer MEC/CNE14/99 (BRASIL, 1999) que é o da *interculturalidade*.

Mesmo que alguns professores indígenas já possuam uma licenciatura ou o magistério, muitos deles cursaram licenciaturas regulares em faculdades particulares para formação de professores, para atender as exigências das secretarias estadual ou municipal de educação, a qual

mantêm vínculo empregatício⁵, seja por meio de concurso ou por contratos temporários. Contudo, é importante ressaltar que muitos professores, mesmo sem formação específica, vêm desenvolvendo atividades de pesquisa, procurando sistematizar os conhecimentos dos seus povos, organizando-os em cartilhas para serem utilizados como material didático na sala de aula⁶. Nesse sentido, a implantação de um curso de Pedagogia Intercultural Indígena contribuirá de forma significativa com esse processo, promovendo uma formação que atenda às especificidades das escolas indígenas, cujo princípio epistemológico que os orienta é a *interculturalidade*.

Este projeto, instrumento legal que formaliza a composição do curso de Pedagogia Intercultural Indígena, a ser ofertado por meio do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE, foi construído em conjunto com as lideranças indígenas, respeitando seus princípios organizativos, bem como as instâncias normativas da Universidade Federal do Piauí.

1.1 O contexto regional e local⁷

O estado do Piauí⁸ localizado na Região Nordeste do país, ocupa quase 3% do território brasileiro, sendo o terceiro maior estado nordestino em área territorial (251.611.929 km²). Limita-se a leste com os estados do Ceará e Pernambuco; ao sul e sudeste com a Bahia; a sudoeste com Tocantins; a oeste com o Maranhão e ao norte, com o Oceano Atlântico.

É um estado muito diverso e apresenta aspectos socioeconômicos, políticos, ambientais e culturais bem distintos de outros estados brasileiros. É possuidor de uma rica diversidade social e cultural, sendo considerado um importante referencial de ocupações humanas muito antigas no continente americano, se destacando pela riqueza arqueológica de sítios de norte ao sul do Estado,

⁵ Este é o caso dos professores da comunidade indígena Nazaré, no município de Lagoa de São Francisco. Ali há uma escola de ensino fundamental completo e, 80% dos professores são indígenas. Contudo, não possuem uma formação específica e escola do ponto de vista legal, ainda não considerada uma escola indígena.

⁶ Exemplo da comunidade indígena Nazaré que produziu uma cartilha sobre a história da comunidade para ser trabalhada na escola.

⁷ 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, com a expressa autorização das autoras.

⁸ O vocábulo Piauí deriva de um dos primeiros rios atingidos pela colonização, subafluente do rio Parnaíba, cuja bacia oriental é ocupada pelo atual Estado. Nesse entendimento, Piauí significa rio dos piaus, rio dos peixes pintados (SEPLAN-PI).

evidenciando a extensa presença indígena no território. 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 de ecótono, apresentando características do Planalto Central, pela presença 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 (IBGE, 2010).

A região onde hoje se localiza o Piauí era originalmente habitada por diversas etnias indígenas, principalmente pelos Tremembé, Tabajara, Tapuio, Timbira, Gueguê, Acroá, Jaicós e Pimenteira. O processo de ocupação da região desencadeado por invasores europeus no início do século XVII, à procura de pastagens para expandir suas criações de gado, resultou em muitas mortes e na tentativa de apagamento histórico das populações indígenas que aqui viviam.

Seguindo nesta perspectiva, a historiografia local produziu um discurso sobre o “extermínio dos povos indígenas do Piauí”, com isso, durante muito tempo, difundiu-se uma crença na não existência de povos indígenas neste estado. Pois de acordo com Nunes (2007) e Dias (2010) das etnias que aqui viviam, as que não foram exterminadas, integraram-se a sociedade nacional por meio da miscigenação, dando lugar a sociedade colonial.

Este alegado processo de miscigenação descrito nos documentos oitocentistas e historiadores contemporâneos, constitui-se como argumento central para afirmar a não existência de indígenas enquanto grupos étnicos identificáveis ou mesmo autodeclarados e com isso “decretar o fim destas populações” neste estado (Costa *et.all*; 2019; Assis, 2015). A negação da existência indígena, segundo o historiador e antropólogo John Monteiro (2001), tem sido uma prática constante na historiografia brasileira desde o século XIX e se estende aos dias atuais. Tal prática, segundo o autor, tinha um único objetivo, a negação de direitos indígenas, sobretudo, aqueles relacionados à posse da terra, pois uma vez decretada a inexistência de indígenas, as terras tradicionalmente ocupadas por estas coletividades passariam ao status de devolutas e estariam, portanto, sob domínio do estado. Esta foi e continua sendo a estratégia utilizada por fazendeiros,

posseiros e grileiros⁹ – negar a existência dos povos indígenas –, para finalmente apropriar-se de suas terras (NASCIMENTO, 2022).

Apesar do discurso do extermínio dos povos indígenas piauienses, estudos recentes (LIMA E NASCIMENTO, 2022; LIMA, PEREIRA E NASCIMENTO, 2019; BORGES, 2004)¹⁰ vêm contestando esta narrativa e demonstrando que estes povos sempre estiveram aqui, resilientes na estratégia do silêncio, invisibilizados pelo Estado e sociedade envolvente. Ao refletir sobre esse processo, Assis e Medeiros (2017) argumentam que as relações sociais com os indígenas nesta região, foram marcadas por ações violentas, como demonstram as narrativas que constituem a “memória subterrânea” destes grupos, em que, as mulheres indígenas eram ‘pegas a dentes de cachorros’, sendo muitas vezes estupradas, para posteriormente serem unidas ao branco por meio de casamentos. Ainda segundo os autores, a expressão “pegas a dente de cachorro” bem como “pegas a laço” são reveladoras de uma determinada memória social que convive com os traumas, as tensões, o medo dos conflitos e a dor, sendo, portanto, uma “memória interdita” pois,

Muitos dos portadores da memória foram descendentes de indígenas, assassinados de forma brutal. Os filhos, os netos, os sobreviventes do holocausto indígena, se propuseram a manter-se em silêncio por conta da dominação e sofrimento. A memória dos sobreviventes era e é ainda, em larga medida, uma memória interdita. Entretanto, aos poucos, ela constrói novos significados e recebe novas interpretações (ASSIS E MEDEIROS, 2017, p. 04).

A citação acima nos revela a estratégia de sobrevivência dos povos indígenas frente aos processos de dominação. Demonstra também que as lembranças traumatizantes sobrevivem dezenas de anos à espera do momento propício para serem expressas. Essas, apesar de serem “condenadas ao silêncio”, são transmitidas de geração a geração e permanecem vivas. Dessa forma, o longo silenciamento sobre o passado não os conduz ao esquecimento, pois é transmitido cuidadosamente nas redes familiares e de amizades, permanecendo viva na memória social e coletiva do grupo. Assim, de acordo com Pollak (1989) quando a memória proibida e, portanto,

⁹ Grileiro é o realizador da “grilagem”, que é forma de apropriação ilegal de terras a partir de fraude e falsificação de títulos. O termo tem origem no ato de colocar documentos novos em uma caixa com grilos, fazendo com que os papéis fiquem amarelados, conferindo-lhes aspecto antigo, semelhante a um original.

¹⁰ Autores integrantes da comissão elaboradora do PPC.

clandestina, ocupa a cena cultural os meios de comunicação comprovam o fosso existente entre a realidade e o discurso ideológico oficial que se quer hegemônico, as memórias subterrâneas invadem o espaço público e passam a reivindicar seu reconhecimento.

Essa parece ter sido a estratégias dos indígenas piauienses, hoje distribuídos geograficamente nos municípios de Piripiri, Lagoa de São Francisco; Bom Jesus, Curais, Santa Filomena, Paulistana, Queimada Nova, Baixa Grande do Ribeiro e Uruçuí, entre outros. Vivendo em pequenas comunidades, eles têm recorrido à “memória subterrânea”, ou seja, a essa “memória interdita” (POLLAK,1989) para afirmar sua ascendência indígena. Relegados, silenciados e invisibilizados pela historiografia institucionalizada, eles reconstroem suas histórias e suas relações com o passado, por meio da memória individual dos mais velhos das comunidades, na tentativa de construir uma memória social coletiva (NASCIMENTO, 2022).

Desde o final dos anos de 1980, com a redemocratização e a promulgação da Constituição Federal de 1988, iniciou-se um processo de Emergência Étnica indígena em todos os estados do Nordeste. No Piauí, desde os anos de 1990, o discurso do extermínio vem sendo contestado e os povos indígenas vem se autoafirmando e se organizando dentro do território e reivindicando seus direitos. Ainda que seja um processo recente, os indígenas, que por um longo tempo foram silenciados, estão se mobilizando e se identificando enquanto coletividade e se declarando como povos originários.

Kós (2015) e Barroso (2018) ao refletirem sobre o processo de Emergência étnica no Piauí, afirmam que nos anos de 1990, já havia um processo de autoidentificação destes povos, evidenciado no censo demográfico de 1991. Naquele ano, foi constatada a presença de 314 pessoas autodeclaradas indígenas no Piauí, contudo é na década seguinte (anos 2000), que esse processo se intensifica. De acordo com Barroso (2018), as primeiras coletividades a se identificarem e se organizarem enquanto indígenas no Piauí foram os Tabajara de Piripiri, indígenas que naquele momento viviam na zona urbana da cidade, na comunidade Canto da Várzea e Tucuns. Liderados pelo Cacique José Guilherme, primeiro Cacique do Piauí, fundaram a Associação Itacoatiara de Remanescentes Indígenas de Piripiri.

Além dos Tabajaras de Piripiri, no município de Lagoa de São Francisco, especificamente na comunidade Nazaré, encontramos os povos indígenas Tabajara e Tapuio, liderados pelo Cacique Henrique Manoel e organizado por meio da Associação Indígena Tabajara e Tapuio de Nazaré –

APIN e no município de Queimada Nova, no sudeste do estado encontramos os Kariri da Serra Grande, liderados pela Cacica Francisca Kariri.

Estes foram, portanto, os primeiros grupos indígenas a se organizarem no Piauí, dentro desse processo de emergência étnica. O seu reconhecimento veio oficialmente no ano de 2010, quando a Fundação Nacional do Índio – FUNAI, através da portaria nº 344/PRES de 10 de março do mesmo ano, reconheceu a presença indígena no estado e designou a Coordenação Regional sediada em Fortaleza (CE) a responsabilidade pela assistência a essas comunidades. Nesse interim, foi também criada uma Coordenação Técnica Local – CTL/FUNAI, em Piripiri. A partir de então, outros grupos foram se organizando e passaram a reivindicar seu reconhecimento identitário.

Um exemplo, são os Akroá-Gamella que desde o ano de 2017 vem se organizando e reivindicando sua identidade étnica, enquanto povo indígena. Vivendo na região do Cerrado, estas coletividades têm enfrentado toda sorte de preconceito e discriminação, contudo, seguem sua luta em busca dos seus direitos. Atualmente os Akroá-Gamella, vivem em pequenas comunidades nos seguintes municípios piauienses: Bom Jesus, Currais, Santa Filomena, Baixa Grande do Ribeiro e Uruçuí¹¹.

Assim como os Akroá-Gamella, os indígenas Gueguê, iniciaram seu processo de luta em 2019, quando acionaram a FUNAI, solicitando o reconhecimento, bem como a demarcação do seu território. Localizados no Município de Uruçuí, especificamente na comunidade Sangue, vem sofrendo com o preconceito e discriminação, além do processo de expropriação de suas terras, porém seguem firmes na luta pela garantia dos seus direitos¹². Nesse processo de emergência étnica, ainda convém lembrar os Kariri do Município de Paulistana, que muito recentemente assumiram sua identidade étnica e vem reivindicando seu reconhecimento. Estes estão organizado e vivem na Comunidade Bate Maré.

Como resultado dessas lutas e reivindicações empreendida pelos povos indígenas, em 27 de agosto de 2020, o governo do Estado do Piauí, por meio da Lei número 7.389/2020, reconhece formal e expressamente a presença indígena nos limites territoriais do estado.

¹¹ Para saber mais os Akroá- Gamella, ver: Boletim informativo: Indígenas Gamela no Cerrado Piauiense, do Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia e, Gamellas Gamela, Akroá-Gamella: etnicidade, conflito, resistência e defesa do território. (Orgs): LIMA, Carmen Lúcia Silva; NASCIMENTO, Raimundo Nonato Ferreira do. – São Luís: EdUEMA, 2022

¹²Para saber mais sobre os Gueguê do Sangue, ver: Boletim informativo: Indígenas Gamela no Cerrado Piauiense, do Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia.

Atualmente no Piauí vivem – segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE – **7.198 indígenas**, em uma população de 3.269.200 milhões habitantes. Vivendo em 157 municípios, muitos destes povos ainda não estão organizados. Contudo é importante ressaltar a taxa de crescimento da população indígena no estado nos últimos anos. Somente na última década, de acordo com o IBGE, o aumento foi de 144%.

Quadro 01 - Crescimento da população indígena no Piauí

Crescimento populacional dos indígenas no Piauí				
Ano	1991	2000	2010	2022
População indígena no estado do Piauí.	314	2.664	2.944	7.198

Fonte: elaborado pela comissão a partir de dados do IBGE

Como dito anteriormente, hoje no estado do Piauí, vivem mais de sete mil indígenas, porém nem todos estão organizados em comunidades. Nesse sentido, é importante ressaltar que segundo dados do IBGE, o município com maior número de indígenas em relação à população é o município de Lagoa de São de Francisco, situado na região norte, a aproximadamente 200km da capital Teresina. Este município possui 6.331 habitantes, dentre os quais 681 são indígenas, o que representa, 10,76% dos moradores. Ao consideramos apenas os números absolutos, Piripiri é o município com maior número de indígenas, com 1.370 pessoas, o que representa, 2,09% dos munícipes. Ainda de acordo com o IBGE, um dado que é importante observar, foi crescimento 144% da população indígena em nosso estado em relação ao último censo. Em 2010, o Piauí tinha registrado 2.944 pessoas indígenas e, em 2022 esse número subiu para 7. 198.

Apesar do censo demográfico registrar a presença indígena em 157 municípios, ressaltamos que em grande parte destes, os indígenas ainda não estão organizados em comunidades ou associações. De acordo com dados do Laboratório do Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia da Universidade Federal do Piauí e da Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo - APOINME, apenas em 10 municípios há comunidades organizadas como grupos étnicos. Esse dado é de certa forma corroborado pelo censo demográfico de 2022, quando apresenta uma lista dos dez municípios com a maior população indígena no estado. No município de Currais, por exemplo, foi constatado um quantitativo de 324 indígenas, o que representa 6,69% da população; em Paulistana, município a sudeste do estado, foram identificados

628 indígenas, o que representa 2,98% do total da população; já o município de Baixa Grande do Ribeiro, registrou a presença de 291 indígenas o que significa 2,19% da população; O município de Queimada Nova a sudeste do estado, conta uma comunidade organizada com 174 pessoas indígenas, representando 1,99%; já o município de Bom Jesus, apresenta um número 321 indígenas declarados, representando 1,11% da população, enquanto o município de Uruçuí registrou 262 indígenas, ou seja, 1,04% da população do município e por fim o município de Santa Filomena registrou a presença de 45 indígenas, o que representa 0,74% da população total do município.

Quadro 02:

Ilustração 1- Municípios com a maior proporção de população indígena em relação ao total da população do município – Piauí - 2022

Classificação	Município	Variável		
		Pessoas indígenas (Pessoas)	Total da população residente no município (Pessoas)	Proporção de pessoas indígenas no total da população residente (%)
1	Lagoa de São Francisco (PI)	681	6.331	10,76
2	Currais (PI)	324	4.844	6,69
3	Paulistana (PI)	628	21.055	2,98
4	Baixa Grande do Ribeiro (PI)	291	13.272	2,19
5	Piripiri (PI)	1.370	65.450	2,09
6	Queimada Nova (PI)	174	8.738	1,99
7	Bom Jesus (PI)	321	28.799	1,11
8	Uruçuí (PI)	262	25.203	1,04
9	Santa Filomena (PI)	45	6.087	0,74
10	Fartura do Piauí (PI)	32	5.284	0,61

Fonte: IBGE – Censo Demográfico 2022

De acordo com os dados da APOINME, os povos indígenas do Piauí estão organizados em 27 comunidades em 10 municípios do estado¹³, assim classificados: ao norte, os Povos Tabajara e Tapuio, que vivem no município de Lagoa de São Francisco, Tabajara Alongás e Tabajara Ypy em Piripiri; ao sul, os Akroá-Gamella, nos municípios de Bom Jesus e Currais; a Sudoeste, nos municípios de Santa Filomena, Baixa Grande do Ribeiro e Uruçuí, vivem os Gueguê e AKroá-Gamella, e a Sudeste nos municípios de Queimada Nova e Paulistana, vivem os Kariri; na região central no município de Teresina, vivem os Warao e os Guajajara.

¹³ Embora o censo demográfico constate a presença de indígenas em 157 municípios do estado, a APOINME, só reconhece comunidades indígenas organizadas em 10 municípios.

Quadro 02 - Lista de comunidades indígenas por município

Nº	Município	Etnia	Comunidades
01	Lagoa de São Francisco	Tabajara e Tapuio	Comunidade Nazaré
02	Piripiri	Tabajara Alongás e Tabajara Ypy	Canto da Várzea
			Comunidade Oiticica
			Itacoatiara
			Tucuns
			São João
			Fonte dos Matos
			Jenipapeiro
			Colher de Pau
03	Curais	Akroá- Gamella	Comunidade Laranjeiras
04	Bom Jesus	Akroá- Gamella	Pirajá
			Barra do Correntim
05	Queimada Nova	Kariri	Rio Preto
06	Santa Filomena	Akroá- Gamella	Comunidade Serra Grande
07	Paulistana	Kariri	Comunidade Vão do Vico
08	Baixa Grande do Ribeiro	Akroá- Gamella	Bate Maré
			Morro D'água
			Riachão dos Paulos
			Almesca
09	Uruçuí	Akroá- Gamella	Prata
			Baixa Funda
			Santa Teresa
			Flores
		Gueguê	Sede (Uruçuí)
			Bananeira
			Sangue
10	Teresina	Guajajara	Sede (Uruçuí)
			Comunidade Ukai
		Warao	Abrigos e casa de passagem

Fonte: comissão de elaboração a partir de dados das lideranças indígenas.

1.3 Educação Escolar Indígena no Piauí

A Educação Escolar Indígena é uma modalidade de educação básica, constitucionalmente garantida aos povos indígenas e suas comunidades, como uma forma de recuperar suas memórias históricas, reafirmar suas identidades, valorizar suas línguas e ciências, bem como garantir acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedade indígenas e não indígenas.

Aqui no Brasil, essa modalidade educacional para os povos indígenas, foi garantida pela Constituição Federal de 1988. Posteriormente, o Decreto 26 de 04 de fevereiro de 1991, definiu que os estados, sob a supervisão e orientação do Ministério da Educação e de suas Secretarias, desenvolveriam ações referente a educação escolar indígena em todos os níveis. Nesse sentido, caberia ao estado do Piauí, por meio de uma legislação própria, instituir a **Política Estadual de Educação Escolar Indígena**, a exemplo de outros estados da Federação.

Ocorre que no estado do Piauí, o debate sobre a Política de Educação Escolar Indígena ainda é um tema pouco refletido no âmbito da Secretaria de Estado da Educação. Para este órgão estatal, criar uma política de educação escolar específica para os povos indígenas, seria uma forma de segregação e não de inclusão, por essa razão, o tema encontra resistência.

Apesar dessa resistência do órgão estatal à construção da política educacional para os povos indígenas, suas lideranças e organizações indígenas não silenciam e continuam reivindicando seus direitos. A pauta da educação específica para os povos indígenas no Piauí, vem sendo debatida desde o início de seus processos de organização. Contudo, o dia 22 de maio de 2014, é um marco importante nesse processo, pois trata-se de uma reunião realizada em Fortaleza com representantes do Ministério da Educação, FUNAI, Ministério Público Federal, da Secretaria de Estado da Educação do Ceará e do Piauí, lideranças indígenas de vários povos, momento em que foi assinado e pactuado um plano de ação para a implementação e desenvolvimento do Território Etno-educacional Potyrõ.

Durante o ***I Seminário Interestadual: Educação Indígena e Interculturalidade no Território Etno-educacional Potyrõ (Piauí e Ceará)***, realizado entre os dias 22 e 24 de outubro de 2015, mais uma vez o tema foi discutido. Nesta ocasião, esteve presente o então governador à época, o senhor Wellington Dias, que assumiu o compromisso de promover, juntamente com o Ceará, a política de Educação escolar indígena no estado, haja vista que, em 2014, o estado já havia pactuado um plano de ação para implantação e desenvolvimento de ações educacionais no Território Etnoeducacional Potyrõ.

O tema da educação escolar indígena voltou a ser pauta de reivindicação durante XIV Semana dos povos indígenas realizada entre os dias 17 e 19 de abril de 2016, na Universidade Federal do Piauí. Ao final do evento os indígenas ali reunidos, elaboraram um documento no qual faziam um conjunto de reivindicações aos órgãos competentes, como por exemplo:

(...)implementação das escolas indígenas, no âmbito da Secretaria de Educação do Estado do Piauí, nos municípios de Lagoa de São Francisco, Queimada Nova e Piripiri; estruturação da Escola Indígena do Canto da Várzea, em Piripiri, com mobília, equipamentos e o transporte escolar necessários ao seu funcionamento; cumprimento do pacto celebrado entre os governos do Piauí e do Ceará, através da Secretaria Estadual de Educação, no ano de 2014, que estabelece a pactuação do Território Etnoeducacional Potyrô; Criação do Magistério Indígena no Piauí pela Secretaria de Estado da Educação do Piauí, em parceria com a Universidade Federal do Piauí (UFPI) e a Universidade Estadual do Piauí (UESPI); Favorecer a inclusão dos indígenas na UFPI e UESPI, através de políticas e ações afirmativas tais como cotas, bolsas, pesquisas e ações de extensão (Carta dos povos indígenas do Piauí, Abril de 2016).

Ainda em 2016, nos dias 17 e 18 de dezembro, durante a I Assembleia Estadual dos Povos indígenas do Piauí, realizada na cidade de Piripiri, mais uma vez as reivindicações para a implementação da Política de Educação Escolar Indígena entraram em debate. Desde então, reivindicações vêm sendo apresentadas e a pauta educacional tem sido uma constante do movimento indígena, seminários sobre educação escolar indígena têm sido realizados, estudos e participações das lideranças em formação promovidas pelo MEC, SECADI, e FNDE, tem ocorrido, contudo, todas essas ações não foram suficientes para que o estado do Piauí cumpra com sua função constitucional de criar a Política Estadual de Educação Escolar Indígena.

Ressaltamos que com grande atraso, em junho de 2022, o estado criou a UEIQ – Unidade de Educação Indígena e Quilombola no âmbito da Secretaria de Estado da Educação. Esta Unidade é responsável pela construção e implementação da Política de Educação Escolar Indígena e Quilombola no estado do Piauí. Contudo, já se passaram mais de um ano de sua criação e, até o momento nada foi realizado em termos concreto para a implementação da política de educação escolar indígena¹⁴.

Depois de muita reivindicação, a Secretaria de Assistência Social (SASC) e SEDUC assinaram compromisso para implantar duas Escolas Indígenas no Estado. De acordo com os órgãos, até o final do ano estão previstas a inauguração de duas escolas, sendo uma em Teresina, para atender aos povos Guajajara e Warao, e outra em Lagoa de São Francisco, para os povos Tabajara e Tapuio, em Nazaré, distante 271 quilômetros da capital.

¹⁴ Uma ação que foi realizada por esta Unidade, foi um levantamento por meio do sistema educacenso. Neste foi constatado que em todo o estado do Piauí há 122 escolas da Rede Estadual que atendem a estudantes indígenas.

Do exposto acima, evidencia-se a situação da educação escolar indígena no Piauí, demonstrando cada vez mais a importância da aprovação de um curso de formação específica para os indígenas. Nesse sentido, o curso de **Pedagogia Intercultural Indígena**, além de ser uma ação pioneira no Estado, contribuirá não somente com a formação pedagógica, mas também com uma formação política que auxiliará os professores nesse processo de luta, em busca da efetivação dos seus direitos.

Abaixo demonstramos a realidade das 27 comunidades indígenas do estado. Como podemos ver, em sua maioria não há escolas e mesmo naquelas comunidades onde a escola está presente, sua proposta educacional não atende aos princípios de uma educação específica, diferenciada e intercultural, como pressupõe a legislação.

Quadro 03- Comunidades indígenas, por município com indicação da presença das escolas¹⁵.

Nº	Município	Etnia	Comunidades	Nível de escolar ofertada	Quant.
01	Lagoa de São Francisco	Tabajara e Tapuio	Comunidade Nazaré	Ensino fundamental completo	01
02	Piripiri	Tabajara	Canto da Várzea	Não há escola.	00
			Comunidade Oiticica	Não há escola.	00
			Itacoatiara	Não há escola.	00
			Tucuns	Não há escola.	00
			São João	Não há escola	00
			Fonte dos Matos	Não há escola	00
			Jenipapeiro	Não há escola	00
			Colher de Pau	Não há escola.	00
03	Curais	Akroá-Gamella	Comunidade Laranjeiras	Ensino fundamental: anos iniciais	01
			Pirajá	Ensino fundamental: anos iniciais	01
04	Bom Jesus	Akroá-Gamella	Barra do Correntim	Ensino fundamental: anos iniciais	01
			Rio Preto	Não há escola	00
05	Queimada Nova	Kariri	Comunidade Serra Grande	Não há escola.	00
06	Santa Filomena	Akroá-Gamella	Comunidade Vão do Vico	Não há escola.	00
07	Paulistana	Kariri	Bate Maré	Ensino fundamental completo	01
08	Baixa Grande do Ribeiro	Akroá-Gamella	Morro D'água	Ensino fundamento –anos iniciais	01
			Riachão dos Paulos	Ensino Fundamental: anos iniciais	01
			Almesca	Não há escola	00

¹⁵ O quadro acima demonstra a situação em relação a educação escolar indígena no estado. Ao nos referir por exemplo a município de Piripiri, como não tendo escolas nas comunidades daquele município, não significa que as crianças não estejam na escola. Elas estão frequentando uma escolar regular na sede do município, onde são tratadas com muito preconceito e discriminação e não são aceitas pela própria escola em sua condição de indígena.

			Prata	Não há escola	00
09	Uruçuí	Akroá-Gamella	Baixa Funda	Ensino fundamental –anos iniciais	01
			Santa Teresa	Não há escola	00
			Flores	Ensino fundamental completo	01
			Sede (Uruçuí)	Escola não indígena	
			Bananeira	Não há escola	
		Gueguê	Sangue	Ensino fundamental ano iniciais	01
			Uruçuí (sede)	Escolas regulares	
10	Teresina	Guajajara e Warao	Sede	Há muitas escolas, mas, não uma escola específica para os indígenas	

Fonte: elaborado pela comissão a partir das informações fornecidas pelas lideranças.

1.4 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena

1.4.1 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI¹⁶

A Universidade Federal do Piauí (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), com sede e foro na cidade de Teresina, capital do Estado do Piauí e com três outros Campi, instalados nas cidades piauienses de Picos, Bom Jesus e Floriano. Ministra cursos de graduação nas modalidades presencial e à distância, conferindo os graus de bacharel e licenciado, de pós-graduação lato sensu (especialista) e outorga títulos de mestre e doutor aos concluintes dos cursos de pós-graduação stricto sensu.

Segundo o seu Estatuto (Art. 3º), a UFPI tem por objetivo cultivar o saber em todos os campos do conhecimento puro e aplicado e dentre as suas funções específicas, estão: estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira e colaborar na sua formação contínua; incentivar a pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, da criação e difusão da cultura; divulgar conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicação ou de outras formas de comunicação; estimular o conhecimento dos problemas, em

¹⁶ Texto adaptado do PDI da UFPI

particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; promover extensão, aberta à participação da sociedade, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição. A UFPI foi credenciada em 1945 (Decreto nº 17.551 de 09.01.1945) como Faculdade isolada e em 1968 como Universidade (Lei 5528, de 12.11.68) sendo reconhecida em 2012, através da Portaria MEC nº 645 de 18/05/2012, pelo prazo de dez anos.

A administração da Universidade realiza-se nos planos de deliberação e execução, tanto em nível superior, como em nível de unidades de ensino. Em conformidade com os documentos oficiais, os órgãos da administração têm jurisdição, no âmbito de sua competência, sobre toda a Universidade, sendo descentralizada a execução das atividades administrativas, sem prejuízo da integração, que se opera através da supervisão, da coordenação e do controle exercidos pelos órgãos da administração superior, em qualquer nível, e da articulação entre os órgãos do mesmo nível. A UFPI adota decisões colegiadas, exercendo os princípios da democracia e justiça social. A administração central é composta pela Reitoria, Vice-Reitoria e Pró-Reitorias: de Ensino de Graduação (PREG); de ensino de Pós-Graduação (PRPG); de Pesquisa (PROPESQI); de Extensão e Cultura (PREXC); de Administração (PRAD); de Planejamento e Orçamento (PROPLAN); e de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC). Seus cursos e programas, vinculados às Pró-Reitorias já especificadas, são ministrados no Campus sede e em 03 Campi sediados no interior do Piauí. No Campus sede existem 06 (seis) unidades de ensino convencionalmente denominadas de Centros de Ensino. 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.

1.4.2 Do Curso

A proposta do Curso de **Pedagogia Intercultural Indígena** a ser implementada pela Universidade Federal do Piauí nasce a partir da publicação do edital de nº 23/2023 da Capes, por meio do PARFOR EQUIDADE, que é uma ação do MEC, executada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação

(SECADI) e pela CAPES, iniciativa que integra o Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento. O objetivo é formar professores e professoras indígenas em Pedagogia Intercultural, conforme a realidade das comunidades e em consonância com a legislação nacional que trata da educação escolar indígena.

Com a publicação do referido edital, as lideranças indígenas apresentaram uma demanda a Universidade Federal do Piauí, na qual solicitava que a IES, submetesse uma proposta por meio do edital. Atendendo as reivindicações das lideranças, a Universidade Federal do Piauí, por meio da Coordenação Institucional do PARFOR, criou uma comissão para elaborar a presente proposta de **Pedagogia Intercultural Indígena**. Esta comissão é formada por professores e lideranças indígenas. Após a criação da comissão, muitas reuniões foram realizadas, visitas às comunidades indígenas, reuniões online, conversas por telefone. Enfim, um conjunto de ações foram realizadas para que a proposta fosse concretizada.

Ressaltamos a importância das visitas às comunidades, pois nestas, ainda que de forma aligeirada, escutamos suas demandas e anseios por uma educação pautada no respeito à diversidade e suas formas de ser e fazer. Neste sentido, destacamos as visitas às comunidades de Canto da Várzea e Oiticica, no município de Piripiri, assim como a conversa com as lideranças indígenas desta mesma cidade. Nesta escuta, contamos com a presença das lideranças da Associação Itacoatiara; da Comunidade São João, da Comunidade Tucuns; Colher de Pau; Fonte dos Matos e Jenipapeiro. No município de Lagoa de São Francisco, realizamos escuta na Comunidade Indígena Nazaré.

Para escutar as lideranças e comunidades do Sul e Sudeste do Piauí, aproveitamos que estas lideranças estariam em Teresina para participar do **I Seminário sobre Saúde Indígena**, para realizar esta escuta. A mesma ocorreu em reunião realizada na casa de apoio da FETAG, onde eles estavam reunidos. Ainda durante o Seminário, foi possível conversar com outras lideranças e ouvir suas demandas e reivindicações. Estiveram presentes nesta reunião, lideranças da seguintes povos e comunidades: Akroá-Gamella; Barra do Correntim, Comunidade Prata, Riachão dos Paulos, Comunidade Flores, Comunidade Almesca e Baixa Funda; Povo Kariri: Comunidade Serra Grande e Comunidade Bate Maré, e povo Gueguê; Comunidade Sangue.

Após a escuta das lideranças, reforçamos nosso entendimento de que a implementação de um curso de **Pedagogia Intercultural Indígena** é de suma importância para o Piauí, e sobretudo

para os povos indígenas que aqui vivem, pois, em grande parte das Universidades Federais e Estaduais brasileiras, há modalidades diversas de acesso ao ensino superior para os povos indígenas, seja por meio do PROLIND, Licenciaturas interculturais específicas ou mesmo por meio de Processos de Seleção Especial para Indígenas – PSEI. Contudo, na Universidade Federal do Piauí, ainda não dispomos de nenhuma dessas modalidades de acesso, sendo esta proposta a primeira tentativa de atender à demanda dos povos indígenas deste estado.

Apesar de ainda não haver uma política educativa no campo da formação na Universidade Federal do Piauí, esta vem desenvolvendo algumas atividades neste aspecto. Um exemplo disso foi o **I Seminário Interestadual: Educação Indígena e Interculturalidade no Território Etno-educacional Potyrõ (Piauí e Ceará)**, realizado entre os dias 22 e 24 de outubro de 2015. Seminário este que contou com a participação de indígenas, não indígenas e instituições indigenistas. O evento contou com a importante colaboração de representantes Tremembé do Ceará, que já estavam cursando uma licenciatura intercultural, o que contribuiu sobremaneira na articulação dos povos indígenas do Piauí.

Nos anos que se seguiram, muitas outras atividades com os povos indígenas foram realizadas no âmbito da Universidade Federal do Piauí. Merece destaque por sua importância para o movimento indígena a **XIV Semana dos Povos Indígenas realizada entre os dias 17 e 19 de abril de 2016**. Este evento que foi construído por meio de uma parceria entre o Programa de Pós-Graduação em Antropologia da UFPI, a Secretaria Estadual de Cultura (Secult), por meio do Museu do Piauí, e a Fundação Nacional do Índio – FUNAI / CTL Piauí, e teve como objetivo refletir sobre política indigenista no estado no Piauí, assim como reivindicar direitos dos povos indígenas. As discussões realizadas durante o evento foram sistematizadas em um documento que ficou conhecido como “Carta dos povos indígenas do Piauí” (ANEXO B), documento que sintetiza as reivindicações das comunidades indígenas piauienses e que foi entregue à diversas instituições do estado, solicitando o cumprimento dos direitos legalmente constituídos.

Ainda é válido destacar a parceria desta instituição com a Rede de Museus indígenas para a realização do **III Fórum Nacional de Museus Indígenas**. O evento ocorreu entre os dias 19 a 21 de outubro de 2017, na comunidade indígena Nazaré, no município de Lagoa de São Francisco. Como atividade pré-evento, foi realizado no Centro de Ciências Humanas e Letras – CCHL/UFPI, no dia 18 de outubro, uma “Roda de Conversa com o título: “Museus, Memória e Resistência dos

Povos Indígenas no Brasil". Participaram desta atividade, além dos indígenas piauiense, a renomada antropóloga Lux Boelitz Vidal (USP), pesquisadores e indígenas de diversos estados brasileiros, representantes do povo Zapoteco do México e dos Nukak Maku e Carijona da Colômbia. De acordo com os organizadores do evento, “a decisão de realizar esta atividade na UFPI evidencia o desejo de incluir a temática indígena na agenda de trabalho da Universidade”¹⁷.

Outra atividade que merece destaque é o **I Seminário Indígenas Warao: Direitos e práticas de acolhimento e Proteção**. Foi uma realização do Laboratório do Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia da UFPI, entre os dias 10 e 13 de setembro de 2019. O objetivo foi refletir sobre a situação dos indígenas Warao, refugiados da Venezuela, que residem na cidade de Teresina. Este evento contou com uma grande quantidade de parceiros e ao final, também foi elaborado um documento, solicitando as autoridades competentes o cumprimento dos direitos dos povos indígenas.

Além destas atividades, muitas outras ações já foram realizadas por pesquisadores desta IES, por exemplo: **Seminário Estadual de Educação Escolar Indígena e Ensino Superior: educação indígena com os indígenas, epistemologia originária; Seminário Indígenas Gamela, Akroá Gamella: etnicidade, conflito, resistência e defesa do território**; cursos de extensão “Educação e relações étnico-raciais” e “Educação escolar indígena e os desafios legais em sua implementação no Piauí”, **Cartografias Sociais (Boletim do Povo Akroá-Gamela e o fascículo sobre os Kariri)**, incluímos nesse esforço as Dissertações de Mestrado orientadas e monografias de conclusão de curso. Além disso, já no presente ano contribuímos com **I Seminário de Educação Escolar indígena em Uruçuí** e em **Lagoa de São Francisco**, nos quais refletimos sobre os aspectos legais e os entraves à implementação da política de educação escolar indígena no Piauí. Outra ação, promovida por membros desta comissão, por meio de seus núcleos de pesquisa (Grupo de Pesquisas sobre Identidades Coletivas, Conhecimentos Tradicionais e Processos de Territorialização; Grupo de Estudo Antropologia, Diversidade Interculturalidade e Educação-GPADIE; Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação, Ciência Descolonial, Epistemologia e Sociedade-NEPEECDES), foi o auxílio aos povos indígenas na organização da Caravana de 40 indígenas para participar do FENEI – Fórum Nacional de Educação Escolar

¹⁷ Para maiores informações sobre o referido evento ver: <https://www.ufpi.br/ultimas-noticias-ufpi/20193-roda-de-conversa-museus-memoria-e-resistencia-dos-povos-indigenas-no-brasil-na-ufpi>

Indígena, em Brasília, além de inúmeras outras ações que este espaço não suporta. Tais ações atestam o compromisso incansável desta IES e profissionais engajados com a luta dos povos originários, evidenciando assim, sua preocupação em relação aos povos indígenas e a garantia dos seus direitos. Parte da experiência da UFPI na realização de atividades acadêmicas ou de formação de professores com os povos indígenas consta no ANEXO C.

O exposto acima evidencia a preocupação da Universidade Federal Piauí em relação aos povos indígenas e a garantia dos seus direitos. Evidencia também, que já faz algum tempo que as organizações e as lideranças indígenas vêm reivindicando o cumprimento dos seus direitos, dentre eles o direito à educação, seja em nível básico ou superior. É, portanto, a partir destas demandas que a comissão de elaboração da proposta, com a colaboração de todos os envolvidos, apresenta este Projeto Pedagógico de Curso.

Trata-se, portanto, de um curso específico, diferente do modelo institucionalmente estabelecido para a sociedade não indígena e está estruturada para atender prioritariamente a professores indígenas no exercício da função, bem como indígenas e não indígenas que desejam se tornar professor/a, mas ainda não possuem formação específica. É, portanto, resultado do esforço coletivo, interdisciplinar e intercultural empreendido por docentes da UFPI e por lideranças e professores indígenas, elaborado com base nas reivindicações, mas sobretudo através das reuniões, seminários e visitas nas comunidades¹⁸. O resultado desse processo é, portanto, o presente projeto que tem como ideia motriz a clareza de que os princípios norteadores do curso estão sempre sujeitos à reflexão para se retroalimentar da práxis comunitária e dos problemas que emergirem nas comunidades, bem como das dificuldades que surgirem durante sua execução.

1.4.3 Fundamentação legal

Muitos documentos científicos e jurídicos tendem a destacar a Constituição Federal Brasileira de 1988, como elemento crucial para a garantia dos direitos dos povos indígenas em nosso país. Entretanto, as conquistas legais, muitas das quais não se efetivaram na realidade e outras tantas correm o risco inclusive de serem atacadas por emendas à Constituição, são resultado dos

¹⁸ As imagens do APÊNDICE A ilustram alguns desses momentos dialógicos com lideranças das comunidades indígenas do Piauí e o ANEXO D apresenta a manifestação de interesse pela oferta do curso de Pedagogia Intercultural Indígena através da UFPI.

séculos de lutas indígenas, e mais notadamente em relação à Constituição de 1988, são fruto da política indígena que inclusive instruiu a Assembleia Constituinte, com a entrega da “Emenda Popular”, documento elaborado pela União das Nações Indígenas ao Congresso Nacional, marcada pela emblemática participação de Ailton Krenak em 04 de setembro de 1987.

Lembrar, desta forma, a ação indígena na conquista de seus direitos é imprescindível no que tange a qualquer iniciativa que vise à implementação e garantia destes direitos.

No que se refere à Constituição Federal de 1988, no seu capítulo VIII “Dos Índios”, artigo 231, esta reconhece aos povos indígenas a “[...] organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”. Em seu artigo 210, é “[...] assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem [...]” e o artigo 215, que trata da Cultura, prevê a “[...] valorização e difusão das manifestações culturais [...]”. Todas essas garantias constitucionais, em relação aos povos indígenas, só podem ser alcançadas através de uma educação escolar, que seja específica, diferenciada e intercultural.

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394/1996, menciona de forma explícita a educação escolar para os povos indígenas no seu artigo 32, parágrafo 3º, que assegura, como na CF, “às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Nos artigos 78 e 79, das “Disposições Gerais”, a LDB coloca que o Sistema de Ensino da União deve oferecer uma educação escolar bilíngue e intercultural, com os seguintes objetivos:

“I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias”.

Nas Disposições Finais também se prevê a formação de pessoal especializado para atuar nessa área e a elaboração e publicação de materiais didáticos específicos e diferenciados. Ainda no artigo 26, a LDB declara que o ensino de História do Brasil deve enfatizar a contribuição das diferentes etnias que formam o povo brasileiro.

É importante ressaltar que após a CF de 1988, um conjunto de normativas foram sendo criadas no sentido de organizar e regularizar a Política de Educação Escolar Indígena no País. Dentre esse conjunto de normativas citamos:

- O Decreto Presidencial n. 26 de 1991, que atribui ao Ministério da Educação a competência para coordenar ações referentes à educação indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, delegando tais ações às Secretarias de Educação dos Estados e Municípios em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação;
- A Portaria Interministerial nº 559/91 e as Portarias MEC 60/92 e 490/93, que instituem e normatizam o Comitê Nacional de Educação Indígena, com o fim de subsidiar a elaboração projetos e as ações educacionais nos estados e municípios;
- Os Referenciais Curriculares Nacionais para as Escolas Indígenas - RCNEI (1998), que estabelecem os princípios norteadores para a implementação dos projetos das Escolas Indígenas no Brasil;
- Resolução 03/1999 e o Parecer 14/1999 do Conselho Nacional de Educação, que fundamentam e estabelecem as normas de funcionamento das escolas indígenas. Este parecer, dentre outras questões, estabelece: a criação da categoria Escola Indígena; definição da esfera administrativa da escola indígena; estabelece critérios para a formação do professor indígena; propõe um currículo e sua flexibilidade; bem como das exigências das formas de contratação de professores indígenas;
- Resolução CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999 - Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências;
- O Plano Nacional de Educação (Lei 10.172 - 9 de janeiro de 2001) no Capítulo sobre Educação Escolar Indígena, define as diretrizes para a educação escolar indígena e os objetivos e metas que deverão ser atingidos, a curto e longo prazo;
- Parecer CNE/CP nº 10, de 11 de março de 2002 - Responde consulta sobre formação do professor indígena em nível universitário;
- Decreto nº 5.051 de 19 de abril de 2004, que promulga a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho –OIT, sobre povos indígenas e Tribais;

- A Lei 11.645/ 2008 altera a LDB (Lei 9.394/96) que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e complementa a Lei 10.639/2003 tornando obrigatório, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena;
- O Decreto Presidencial 6.861 de 2009 que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências.
- Parecer CNE/CEB nº 13/2012, aprovado em 10 de maio de 2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena;
- Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica;
- Parecer CNE/CP nº 6/2014, aprovado em 2 de abril de 2014 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas;
- Resolução CNE/CP nº 1, de 7 de janeiro de 2015 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências;
- Parecer CNE/CEB nº 14/2015, aprovado em 11 de novembro de 2015 – Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008;
- Parecer CNE/CEB nº 7/2022, aprovado em 9 de novembro de 2022 – Revisão e atualização das normas, tendo em vista a aprovação do novo Ensino Médio.

Dando destaque à Resolução Nº 1/2015 do Conselho Nacional de Educação que “Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências”, têm-se como princípios da formação de professoras e professores indígenas:

- “I - respeito à organização sociopolítica e territorial dos povos e comunidades indígenas;
- II - valorização das línguas indígenas entendidas como expressão, comunicação e análise da experiência sociocomunitária;

III - reconhecimento do valor e da efetividade pedagógica dos processos próprios e diferenciados de ensino e aprendizagem dos povos e comunidades indígenas;

IV - promoção de diálogos interculturais entre diferentes conhecimentos, valores, saberes e experiências;

V - articulação dos diversos espaços formativos, tais como a comunidade, o movimento indígena, a família e a escola;

VI - articulação entre docentes, gestores e demais profissionais da educação escolar e destes com os educadores tradicionais da comunidade indígena”.

É, portanto, baseado neste conjunto de normas e resoluções que apresentamos a presente proposta de criação do **Curso de Pedagogia Intercultural Indígena** no âmbito do PARFOR EQUIDADE, o que visa o atendimento dos direitos constitucionais e internacionais dos povos indígenas no Piauí, e responder à uma demanda apresentada à Universidade Federal do Piauí por representantes dos povos indígenas deste Estado.

2 CONCEPÇÃO DO CURSO

2.1 Princípios curriculares e especificidades do Curso

Os princípios que nortearão o **Curso de Pedagogia Intercultural Indígena**, estão em conformidade com as normas nacionais que regulamentam a formação de professores indígenas em nível superior, bem como com as resoluções da UFPI, que regulamenta os cursos de graduação nesta IES. Nesse sentido, elencamos abaixo os seguintes princípios que orientarão a prática pedagógica do curso.

I) **Flexibilização curricular:**

No contexto Ufipiano, os cursos de graduação gozam de autonomia para propor em seus Projetos Pedagógicos, componentes curriculares que permitam ao estudante incorporar outras formas de aprendizagem e formação social. Nesse sentido, no Curso de Pedagogia Intercultural Indígena, a flexibilização curricular, possibilitará ao estudante articular suas escolhas e construir sua identidade, valorizando sua vivência comunitária e universitária. Assim, o currículo é aberto e flexível, podendo ser enriquecido semestralmente pelas pesquisas realizadas tanto pelos alunos indígenas quanto pelos professores formadores.

Assim, é de fundamental importância que nesses processos de enriquecimento do currículo, sejam apresentadas aquelas questões que são mais relevantes para os cursistas e suas comunidades. Neste processo, ainda é importante garantir a socialização de conteúdos, que contribua com o desenvolvimento de habilidades específicas e gerais, que extrapolem áreas específicas de saber, adequando assim, o currículo aos processos de mudança acelerada das práticas e conhecimentos profissionais, principalmente por entender que se trata de uma relação temporalmente delimitada entre o aluno e a universidade.

Por esta razão, a flexibilização curricular do curso de **Pedagogia Intercultural Indígena** vai permitir não apenas a oferta de disciplinas eletivas, ou aumentar/diminuir carga horária, e nem deve se limitar a oferta de atividades complementares. Mas deverá admitir que em sua estruturação curricular haja maior fluidez e dinamização na vida acadêmica, que poderá ser operacionalizada por atividades que respeitem a individualidade do discente no percurso de sua formação; pela flexibilização das ações didático-pedagógicas; pelo 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.

II) Interculturalidade e Diálogo de Saberes:

Nossa sociedade é formada por diferentes culturas e como consequência, temos diferentes formas de ser, de pensar, de agir, de trabalhar e de se organizar. Dessa forma, cada povo constrói e vive uma identidade que lhe é própria, possuindo hábitos que lhe são peculiares. No que diz respeito aos povos indígenas, tais especificidades tornam-se mais evidentes se observamos suas ações e práticas da vida cotidiana. Contudo, em nossa sociedade essas especificidades nem sempre são consideradas e respeitadas.

É, portanto, contrário a essa postura eurocêntrica, que o curso de Pedagogia Intercultural Indígena, tem como princípio a **interculturalidade e o diálogo de saberes**. Princípios estes, que acolhem as diferenças como sendo uma riqueza da humanidade, e vendo-a, não como inimigo, mas com uma possibilidade de enriquecimento de visões de mundo, sempre a partir do diálogo, da interação respeitosa na e para a troca de conhecimentos.

É fato que a história é testemunha de práticas de intolerância, de racismo, de desrespeito ao outro. A educação enquanto instrumento de “reprodução” (Bourdieu; Passeron, 2008), pouco tem feito para mudar esta realidade. Por esta razão, entendemos que a educação das crianças e jovens indígenas deve estar baseada no princípio do respeito, e deve considerar as diferentes formas de conhecimentos, colocando-os em diálogo, permitindo assim, o reconhecimento e a valorização dos modos de ser e fazer de outros. Isto, a nosso ver, permite que as diversas culturas sejam valorizadas e os diversos conhecimentos das sociedades se ampliem. Dessa forma, a formação dos professores indígenas, bem como as suas escolas, tornar-se-ão lugares de vivência de práticas e aprendizagem intercultural.

Entende-se ainda que no curso de **Pedagogia Intercultural Indígena**, deve-se abordar as problemáticas locais, no sentido de favorecer o diálogo intercultural, bem como o diálogo de saberes. Para tanto, deve-se partir do pressuposto que de todo e qualquer trabalho com a comunidade deve partir de diagnósticos das comunidades, a fim de que possamos conhecer os cursistas, a realidade na qual estão inseridos para desta forma enriquecermos o processo de formação.

Neste sentido, os cursistas (professores indígenas) desempenharão um papel fundamental, pois serão eles os pesquisadores nas comunidades e os responsáveis pela sistematização e análise dos conhecimentos como parte de seu processo formativo.

Reconhecemos que durante muito tempo a proposta de uma educação escolar para os povos indígenas esteve pautada nos processos de assimilação e aculturação, o que gerou grandes problemas em relação à permanência e perpetuação dos seus conhecimentos, costumes, línguas e tradições, trazendo inúmeros problemas, inclusive crises de identidade para esses povos. No que diz respeito às formas de conhecimento, o saber ocidental que se quer universal, inferiorizou outras formas de saber, colocando-os como se menor fosse. Tais aspectos, contribuíram para que os povos indígenas incorporassem o discurso da inferioridade, muitas vezes até negando suas identidades.

Por essa razão, a proposta de um curso de formação de professores em Pedagogia Intercultural Indígena, deve obrigatoriamente propor estratégias de reconhecimento e valorização destas populações e de seus saberes. Deve-se, portanto, incorporar em seus currículos, os rituais, as crenças, as cosmologias, ou seja, as formas de ser, pensar e ver o mundo. É necessário que sejam criados espaços para ampliação, a análise e circulação dos conhecimentos próprios destes povos. E dessa maneira, ser concebidos e valorizados os conhecimentos adquiridos ancestralmente, pois não são estáticos, parados no tempo e imunes à dinâmica cultural, mas estão vivos e se transformam constantemente.

Ainda no que diz respeito ao diálogo de saberes as ações curriculares devem privilegiar as categorias locais, bem como as diferentes lógicas de pensamento, frente às situações de relações interétnicas. Devendo, pois, ter um caráter aberto, buscando assim, o efetivo diálogo entre os conhecimentos produzidos pela ciência ocidental, com aqueles produzidos pelos especialistas das comunidades como pajés, benzedeiras, raizeiros, que ao longo de séculos vem sistematizando seus conhecimentos e repassando de geração em geração. Tal diálogo, possibilitará a construção de novos conhecimentos.

III) Interação entre teoria e prática:

O Curso de **Pedagogia Intercultural Indígena** está fundamentado no contexto das comunidades indígenas e o professor cursista será formado para responder a esta realidade específica. Portanto, a concepção da formação em Pedagogia Intercultural Indígena deverá adquirir um novo enfoque, tendo como perspectiva atender às escolas indígenas. Entende-se que a escola

indígena deve planejar a formação de seus alunos a partir dos projetos específicos de cada comunidade e o professor deverá estar preparado para exercer a docência nestas escolas. Para tanto, o currículo, em vez de estar organizado pelo tradicional sistema de disciplinas estanques, terá uma abordagem transdisciplinar, que é relevante para o entendimento das questões locais. Assim, a metodologia busca não somente a valorização dos conhecimentos ancestrais, mas também a pesquisa dos conhecimentos adquiridos pelos povos envolvidos.

IV) Articulação entre ensino, pesquisa e extensão

Em atendimento aos princípios basilares da Universidade Pública Brasileira e na tentativa de atender as demandas das comunidades, o **Curso de Pedagogia Intercultural Indígena** se propõe a oferecer a seus alunos uma formação que tem por base a articulação entre teoria e prática. Mas, para que os estudantes consolidem sua formação por meio dos fundamentos teóricos-metodológicos e práticos que sustentam a produção de conhecimento, faz-se necessário que os docentes do Curso desenvolvam **projetos de pesquisa e extensão**, a fim de que possam garantir a participação dos discentes, principalmente, no âmbito da Iniciação Científica e da Extensão. Além disso, a própria estrutura do curso, possibilitará um conjunto de atividades extensionistas aliando, assim, os processos formativos capacitando-os com uma formação acadêmico-científica imersa na realidade social.

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 suas práxis e cômicos 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

2.2.1 Objetivo geral

Formar em nível de graduação professoras e professores pertencentes aos povos Tabajara; Tabajara Alongás; Tabajara Ypy, Tapuio; Gueguê; Akróa- Gamella; Kariri, Guajajara e Warao, para atuarem na docência de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, e na coordenação e orientação pedagógica das escolas, bem como no desenvolvimento de projetos de interesse de suas comunidades, agindo de forma crítica e reflexiva, sempre respeitando os princípios e práticas da educação escolar indígena, específica e diferenciada, pautada no princípio da interculturalidade e no diálogo de saberes.

2.2.1 Objetivos Específicos

- Promover a formação dos professores e professoras indígenas tendo como base a autonomia intelectual dos povos, o reconhecimento e a valorização dos conhecimentos da própria comunidade, a valorização da sabedoria dos anciãos da aldeia e dos processos próprios de aprendizagem;
- Formar professores e professoras indígenas para que estes a partir de sua atuação na comunidade preparem as futuras lideranças para atuar na defesa dos direitos e no reconhecimento e valorização das diferenças socioculturais;
- Contribuir com acesso aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade, propiciando o diálogo de saberes indígenas, promovendo assim a valorização e fortalecimento dos conhecimentos, práticas e valores específicos de cada povo indígena;
- Desenvolver um processo de formação permanente dos educadores indígenas, para que possam atuar junto às lideranças das comunidades na busca pela efetivação dos seus direitos de uma educação específica diferenciada e que contribua para o fortalecimento das práticas educadoras da comunidade.

2.3 Campo de atuação

Os egressos e egressas do curso de **Pedagogia Intercultural Indígena** estarão aptos para atuar na docência da educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como estarão aptos a atuar na gestão escolar, coordenação pedagógica e em práticas educativas escolares e não escolares. Entende-se aqui como práticas educativas não escolares, aquelas atividades de cunho educativo, desenvolvidas na comunidade pelos povos e suas organizações sociais, haja vista que os espaços comunitários são considerados lugares de formação, produção e socialização de saberes e conhecimentos. O curso é destinado aos professores e professoras indígenas que estão em exercício do magistério nas escolas de suas comunidades e que ainda não tiveram a oportunidade de se graduarem em curso superior que os/as habilite para atuar nos níveis escolares em pauta, bem como para indígenas portadores do certificado de conclusão do ensino médio e que desejem seguir a carreira do magistério.

2.4 Perfil do professor indígena

Em consonância com o Art. 7º da Resolução 01 do CNE/CP de 07 de janeiro de 2015, que estabelece as Diretrizes para formação inicial e continuada de professores indígenas em curso de educação superior, entende-se que tal formação deve prepará-los para:

I - atuação e participação em diferentes dimensões da vida de suas comunidades, de acordo com as especificidades de cada povo indígena;

II - conhecimento e utilização da respectiva língua indígena nos processos de ensino e aprendizagem;

III - realização de pesquisas com vistas à revitalização das práticas linguísticas e culturais de suas comunidades, de acordo com a situação sociolinguística e sociocultural de cada comunidade e povo indígena;

IV - articulação da proposta pedagógica da escola indígena com a formação de professores indígenas, em relação à proposta política mais ampla de sua comunidade e de seu território;

V - articulação das linguagens orais, escritas, midiáticas, artísticas e corporais das comunidades e povos indígenas no âmbito da escola indígena;

VI - apreensão dos conteúdos das diferentes áreas do conhecimento escolarizado e sua utilização de modo interdisciplinar, transversal e contextualizado no que se refere à realidade sociocultural, econômica, política e ambiental das comunidades e povos indígenas;

VII - construção de materiais didáticos e pedagógicos multilíngues, bilíngues e monolíngues, em diferentes formatos e modalidades;

VIII - construção de metodologias de ensino e aprendizagem que sintetizem e potencializem pedagogias ligadas às especificidades de cada contexto escolar indígena;

IX - compreensão das regulações e normas que informam e envolvem a política educacional dos respectivos sistemas de ensino e de suas instituições formadoras;

X - compromisso com o desenvolvimento e a aprendizagem do estudante da escola indígena, promovendo e incentivando a qualidade sociocultural da Educação Escolar Indígena;

XI - firme posicionamento crítico e reflexivo em relação à sua prática educativa, às problemáticas da realidade socioeducacional de suas comunidades e de outros grupos sociais em interação;

XII - vivência de diferentes situações de ensino e aprendizagem a fim de avaliar as repercussões destas no cotidiano da escola e da comunidade indígena;

XIII - adoção da pesquisa como base pedagógica essencial da construção do itinerário formativo, com vistas a uma melhor compreensão e avaliação do seu fazer educativo, do papel sociopolítico e cultural da escola, da realidade dos povos indígenas e do contexto sociopolítico e cultural da sociedade brasileira em geral; e

XIV - identificação coletiva, permanente e autônoma de processos educacionais em diferentes instituições formadoras, inclusive daquelas pertencentes a cada povo e comunidade indígena.

2.5 Competências e Habilidades

De acordo com as Referenciais Curriculares para a Formação de Professores Indígenas (Brasil, 2002), algumas habilidades, sejam elas, políticas, étnicas, linguísticas ou culturais foram

elencadas como desejáveis para servir de meta no processo de formação de professores indígenas, bem como de guia para a sua atuação, tanto na escola como em outros espaços comunitários. Ressaltamos que algumas destas habilidades ou competências, podem inclusive serem vistas como importantes pré-requisitos na escolha dos professores pelas comunidades; outras podem servir como indicadores de sua atuação; outras ainda, devem ser adquiridas ou desenvolvidas como parte do percurso de aprendizagem ao longo dos cursos de formação, segundo as propostas pedagógicas que norteiam o curso. Assim sendo, apresentamos abaixo um conjunto de competências e habilidades que o licenciando em Pedagogia Intercultural Indígena deve possuir ao final do curso:

- Reconhecer-se e ser reconhecido como pertencente à comunidade/povo indígena em que funciona a escola;
- Ser apoiado e indicado pela comunidade por meio de suas formas de representação política;
- Estar sensível às expectativas e às demandas da comunidade relativas à educação escolar de seus membros;
- Saber dialogar com as lideranças de sua comunidade, com pais e alunos;
- Relacionar-se de forma respeitosa com a comunidade, ajudá-la nas dificuldades e defender seus interesses;
- Agir de acordo com os compromissos assumidos com a comunidade;
- Ter comportamento compatível com a organização social e cultural da comunidade e com suas regras e princípios;
- Demonstrar interesse pela aprendizagem e desenvolver os tipos de saberes (didáticos-pedagógicos, psicossociais, culturais e políticos) implicados na função;
- Demonstrar interesse e desenvolver capacidades bilíngues nas modalidades orais e escritas no português e nas línguas indígenas maternas (quando estas são faladas ou conhecidas);
- Conhecer, valorizar, interpretar e vivenciar as práticas linguísticas e culturais consideradas significativas e relevantes para a transmissão e para a reprodução social da comunidade;
- Tornar-se progressivamente um pesquisador, estimulador e divulgador das produções culturais indígenas entre as novas gerações e na sociedade envolvente;

- Tornar-se um intelectual que reflete e faz refletir criticamente sobre a realidade do seu povo nas atuais circunstâncias históricas e ajuda a transformá-la;
- Respeitar e incentivar a pesquisa e o estudo dos conhecimentos relativos à sociedade e ao meio ambiente junto dos mais velhos, dos caciques, das lideranças e dos demais membros de sua comunidade;
- Tornar-se um líder capaz de mobilizar outros, a partir dos espaços educacionais, para identificar, entender e buscar soluções para os problemas da comunidade;
- Ser criativo e participar de sua comunidade profissional, trocando experiências com outros professores indígenas e não indígenas;
- Ser conhecedor e transmissor dos direitos e deveres das sociedades indígenas no país e no mundo;
- Ser capaz de conceber seu trabalho de forma abrangente, apoiando o preparo do aluno para a vida social;
- Participar do cotidiano da aldeia, dos eventos culturais e tradicionais do seu povo;
- Desenvolver e aprimorar os processos educacionais e culturais dos quais é um dos responsáveis, agindo como mediador e articulador das informações entre seu povo, a escola e a sociedade envolvente;
- Relacionar a proposta pedagógica da escola à proposta política mais ampla de sua comunidade relativa ao seu presente e futuro;
- Praticar no seu cotidiano a coerência entre a expressão verbal e a prática; (BRASIL, 2002, p. 23-24).

Vê-se, deste modo, um conjunto de habilidades ou atributos que formam o perfil almejado pelos professores indígenas e suas comunidades. É, portanto, uma forma de reagir às práticas educacionais coloniais dominantes que estes povos vivenciaram desde os primeiros anos da invasão europeia. É um jeito inovador de pensar a educação escolar indígena, muito embora ainda aconteça de forma isolada, mas representa a referência de um professor que seja capaz de se formar e atuar a partir dos princípios e objetivos de uma educação intercultural.

2.6 Perfil do corpo docente

O corpo docente do que atuará no curso de **Pedagogia Intercultural Indígena** deve ser de professores com certo grau de expertise nos temas relacionados aos povos indígenas, bem como ter trabalhado com essas populações. Nesse sentido, os professores formadores serão 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.

Considerando o edital 23/2023 do PARFOR EQUIDADE, poderá ainda fazer parte do corpo docentes do curso, lideranças indígenas com notório saber, reconhecidos pelas comunidades, como por exemplo, Caciques, pajés, curandeiros, benzedeiras entre outros. **A inserção dos mestres e mestras dos saberes tradicionais como formadores no curso de Pedagogia Intercultural Indígena, é de fundamental importância, pois há uma infinidade de saberes indígenas e afro-brasileiros que, a partir das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, tornaram-se obrigatórios na e para a formação de nossos estudantes universitários. Tal obrigatoriedade impõe também a necessidade de professores capacitados para transmitir tais conhecimentos com maior autoridade e legitimidade intelectual. É, portanto, nesse contexto que se insere os mestres e mestras dos saberes, pois são estes que os reproduzem, recriam e transmite para os demais membros das suas comunidades, seguindo tradições seculares.**

No curso de Pedagogia Intercultural Indígena os mestres e mestras dos saberes são denominados **“formadores convidados, notório saber”**, e estão amparados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Lei nº 9.394/96, bem como no Parecer Nº: 296/97, do Conselho Nacional de Educação / Câmara da Educação Superior. De acordo com a referida lei o reconhecimento do notório saber é competência das universidades que ministrem cursos de doutorado na área ou área afim, podendo suprir a exigência de um título acadêmico.

Seguindo os princípios da administração pública e por razões constitutivas da própria carreira docente de nível superior, os mestres e mestras do saber atuarão no curso de Pedagogia Intercultural Indígena como **professores convidados notório saber**, assumindo uma carga horária previamente definida, **sendo indicados semestralmente, em reunião ordinária com as lideranças**

indígenas da região onde ele devem atuar. Seguindo na mesma perspectiva de outras universidades¹⁹ que tem implementado a atuação dos “professores notório saber”, definimos que na Universidade Federal do Piauí, no âmbito do Parfor Equidade, os Formadores Convidados de Notório Saber atuarão em parceria com os professores formadores daquele período letivo, desenvolvendo as atividades do Seminário Temático, juntamente com a disciplina de ACE/Projeto Intercultural de Pesquisa e Extensão Comunitária, podendo, eventualmente contribuir com outros professores das demais disciplinas, desde que haja um planejamento prévio. Ainda é importante ressaltar que o tema dos seminários é o mesmo da ACE do semestre letivo, temas estes já previamente definidos. Por essa razão, assim como os demais formadores, o *Formador Convidado notório saber*, deverá participar das reuniões pedagógicas no início do semestre, para em conjunto com os demais formadores planejar sua atuação.

Dentre os possíveis professores não indígenas que atuarão neste curso, destacamos aqueles vinculados aos seguintes departamentos e coordenações. Departamento de Ciências Sociais; Departamento de Fundamentos da Educação; Departamento de Métodos e Técnicas e Ensino; Coordenação de Arqueologia e Coordenação de Letras Libras, *sendo os mesmos selecionados a cada semestre por meio de edital.*

Quadro 04- Professores efetivos do Departamento de Ciências Sociais

Professores Efetivos – DCIES/CCHL				
Nome	Titulação	Regime de Trabalho	CPF	Currículo lattes
Carmen Lucia Silva Lima	Doutora	DE	490.622.633-72	http://lattes.cnpq.br/7953759986201568
Márcia Leila de Castro Pereira	Doutora	DE	838.945.511-00	http://lattes.cnpq.br/7622784653882705
Raimundo Nonato Ferreira do Nascimento	Doutor	DE	773.288.413-20	http://lattes.cnpq.br/2106940501918497

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC

¹⁹ UnB, UFMG, UFPA, UFJF, UFSB, UFCA, UFRGS, UFF, UFRJ, UFVJM, UFRR, UNILAB, UECE, entre outras.

Quadro 05- Professores efetivos da Coordenação de Arqueologia

Professores Efetivos – Arqueologia/CCN				
Nome	Titulação	Regime de Trabalho	CPF	Currículo lattes
Ângelo Alves Corrêa	Doutor	DE	081.890.427-50	http://lattes.cnpq.br/13549588726
Jóina Freitas Borges	Doutora	DE	441.948.543-49	http://lattes.cnpq.br/16555438597

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC

Quadro 06- Professores efetivos do DEFE/CCE

Professores Efetivos – DEFE/CCE				
Nome	Titulação	Regime de	CPF	Currículo lattes
Ana Beatriz Souza Gomes	Doutora	DE	327.795.003-44	http://lattes.cnpq.br/8992833352
Ana Valéria Marques Forte	Doutora	DE	343.516.801-30	http://lattes.cnpq.br/1325011399
Antônia Dalva França	Doutora	DE	239.920.263-53	http://lattes.cnpq.br/2678561806
Antônio de Pádua	Doutor	DE	305.455.013-34	http://lattes.cnpq.br/4610019350
Ana Raquel de Oliveira	Doutora	DE	032.917.933-07	http://lattes.cnpq.br/2232085865
Baltazar Campos Cortez	Doutor	DE	227.407.403-87	http://lattes.cnpq.br/5731403647
Carmen Lúcia de Oliveira	Doutora	DE	136.596.775-15	http://lattes.cnpq.br/9060452579
Carmen Lucia de Sousa Lima	Doutora	DE	240.858.803-06	http://lattes.cnpq.br/6331052119
Cássio Eduardo Soares	Doutor	DE	002.516.286-12	http://lattes.cnpq.br/5708616724
Clêania de Sales Silva	Doutora	DE	347.870.623-87	http://lattes.cnpq.br/4967120046
Daniel de Oliveira Franco	Mestre	DE	029.171.858-21	http://lattes.cnpq.br/9594853947
Denis Barros de Carvalho	Doutor	DE	512.701.024-00	http://lattes.cnpq.br/6114958483
Edna Maria Magalhães do	Doutora	DE	210.702.294-15	http://lattes.cnpq.br/2468201133
Fernanda Antônia Barbosa da	Doutora	DE	337.852.283-68	http://lattes.cnpq.br/0208919237
Filadélfia Carvalho de Sena	Doutora	DE	388.549.883-91	http://lattes.cnpq.br/3548299705
Francisco Williams de Assis	Doutor	DE	338.212.403-34	http://lattes.cnpq.br/2652178135

Heraldo Aparecido Silva	Doutor	DE	12113249820	http://lattes.cnpq.br/1328012571
Jane Bezerra de Souza	Doutora	DE	395.878.003-20	http://lattes.cnpq.br/5086525916
Josélia Maria da Silva Farias	Doutora	DE	471.013-68	http://lattes.cnpq.br/5786042846
José Renato de Araújo Sousa	Doutor	DE	504.138.213-15	http://lattes.cnpq.br/2164131833
Jurandir Gonçalves Lima	Doutor	DE	387.184.053-04	http://lattes.cnpq.br/8218131282
Luís Carlos Sales	Doutor	DE	131.761.883-15	http://lattes.cnpq.br/3467660796
Marli Clementino Gonçalves	Doutora	DE	619.642.803-97	http://lattes.cnpq.br/5870583160
Maria Escolástica de Moura	Doutora	DE	730.711.703-78	http://lattes.cnpq.br/4836489128
Maria da Glória Duarte Ferro	Doutora	DE	338.007.903-00	http://lattes.cnpq.br/286988758851222
Maria do Amparo Borges Ferro	Doutora	DE	199.340.763-49	http://lattes.cnpq.br/8212833454
Maria do Socorro Santos	Doutora	DE	066.878.493-87	http://lattes.cnpq.br/6822851096
Maria do Socorro Borges da	Doutora	DE	504.965.063-15	http://lattes.cnpq.br/8051399300
Maria Dolores dos Santos	Doutora	DE	10391086871	http://lattes.cnpq.br/2111838029
Maria Solange Rocha da	Doutora	DE	012.556.243-88	http://lattes.cnpq.br/2284776093
Maria Vilani Cosme de	Doutora	DE	260.723.863-34	http://lattes.cnpq.br/1564651956
Neide Cavalcante Guedes	Doutora	DE	135.596.563-20	http://lattes.cnpq.br/5468244900
Pedro Pereira dos Santos	Doutor	DE	645.236.401-49	http://lattes.cnpq.br/5201039816
Renata Gomes Monteiro	Doutora	DE	658.295.303-68	http://lattes.cnpq.br/2048494121
Rosana Evangelista da Cruz	Doutora	DE	079.370.358-7	http://lattes.cnpq.br/9850579590
Shara Jane Holanda Costa	Doutora	DE	240.296.703-00	http://lattes.cnpq.br/0021484669

Fonte: Dados fornecidos pelo DEFE

Quadro 07 - 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/72018
Antonia Edna Brito	Doutora	DE	138.116.733-00	http://lattes.cnpq.br/63305

Armstrong Miranda Evangelista	Doutora	DE	394.023.553-91	http://lattes.cnpq.br/70143
Disnah Barroso Rodrigues de Oliveira	Doutor	DE	373.363.803-44	http://lattes.cnpq.br/59782
Eliana de Sousa Alencar	Doutora	DE	503.822.683-34	http://lattes.cnpq.br/7684
Elmo de Souza Lima	Doutor	DE	943.146.835-20	http://lattes.cnpq.br/51072
Érica Pires Conde	Doutora	DE	692.616.443-68	http://lattes.cnpq.br/84743
Francisca Carla Silva de Oliveira	Doutora	DE	968.692.675-53	http://lattes.cnpq.br/69271
Francisca de Lourdes dos Santos Leal	Doutora	DE	227.968.513-20	http://lattes.cnpq.br/98531
Francisco das Chagas Amorim de Carvalho	Doutor	DE	192.686.558-88	http://lattes.cnpq.br/69231
Francisco Gomes Vilanova	Mestre	DE	823.086.083-15	http://lattes.cnpq.br/13959
Francisco Newton Freitas	Doutora	DE	337.917.243-04	http://lattes.cnpq.br/48718
Germaine Elshout de Aguiar	Doutora	DE	382.939.860-34	http://lattes.cnpq.br/13801
Heloiza Ribeiro de Sena Monteiro	Doutora	DE	047.266.423-91	http://lattes.cnpq.br/26832
Hilda Mara Lopes Araújo	Doutor	DE	227.886.893-49	http://lattes.cnpq.br/83308
Hilda Maria Martins	Doutor	DE	348.142.803-00	http://lattes.cnpq.br/32544
Jerino Queiroz Ferreira	Doutora	DE	839.985.433-68	http://lattes.cnpq.br/5222
Josania Lima Portela	Doutor	DE	226.798.393-15	http://lattes.cnpq.br/1170
José Elielton de Sousa	Doutor	DE	000.234.193-00	http://lattes.cnpq.br/9737
Josélia Borges de Moura Furtado	Mestre	DE	010.319.543-25	http://lattes.cnpq.br/5786
Josélia Saraiva e Silva	Doutor	DE	372.546.693-91	http://lattes.cnpq.br/4871
Maria Divina Ferreira Lima	Doutora	DE	099.812.503-25	http://lattes.cnpq.br/2559
Maria Lemos Costa	Doutora	DE	474.333.613-91	http://lattes.cnpq.br/9549
Maria de Nazareth Fernandes Martins	Doutora	DE	483.742.453-87	http://lattes.cnpq.br/5758
Maria Noraneide Rodrigues Nascimento	Mestre	DE	462443103-06	http://lattes.cnpq.br/4373
Maria do Socorro Leal Lopes	Doutora	DE	066.902.893-20	http://lattes.cnpq.br/8032
Marta Maria Azevedo Queiroz	Doutora	DE	481.502.743-91	http://lattes.cnpq.br/0206
Marta Rochelly Ribeiro Gondinho	Doutora	DE	891.196.063-20	http://lattes.cnpq.br/4207
Mesaque Silva Correia	Doutor	DE	769.574.702-53	http://lattes.cnpq.br/9238
Micaías Andrade Rodrigues	Doutora	DE	037.002.774-40	http://lattes.cnpq.br/6363

Mirtes Gonçalves Honório de Carvalho	Doutora	DE	133.563.053-87	http://lattes.cnpq.br/7716
Nilson Fonseca Miranda	Doutora	DE	227.214.523-04	http://lattes.cnpq.br/6183
Neuton Alves de Araújo	Doutor	DE	447.180.553-34	http://lattes.cnpq.br/3637
Norma Patrícia Lopes Soares	Doutora	DE	429.033.783-04	http://lattes.cnpq.br/8518
Reijane Maria de Freitas Soares	Doutora	DE	131.425.263-15	http://lattes.cnpq.br/7901
Sandra Lima de Vasconcelos	Doutora	DE	439.016.034-68	http://lattes.cnpq.br/1312

Fonte: Dados fornecidos pelo DMTE

Além dos professores efetivos lotados nos departamentos acima mencionados integram o corpo docente do curso de Pedagogia Intercultural Indígena do PARFOR / UFPI professores lotados em outros departamentos e *Campi*, professores aposentados pela UFPI, docentes do quadro provisório e servidores técnico-administrativos efetivos da UFPI cuja área de atuação permita sua inserção no Curso. Também será admitida, a participação de docentes com notório saber, neste caso, será dada a preferência para membros das comunidades indígenas **nos termos já mencionados acima.**

3 PROPOSTA CURRICULAR DO CURSO

3.1 Estrutura e organização curricular

O curso de Pedagogia Intercultural Indígena, a ser ofertado pela UFPI, 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, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar indígena na Educação Básica (Resolução n.5 de 22 de junho de 2012) com BNCC-Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2017), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em Curso de Educação Superior e de Ensino Médio (Resolução n. 1 de 7 de janeiro de 2015), e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019), 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 também com a LDB (Lei n. 9.394/1996), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (Resolução CNE/CP n. 1/2006), e com as diretrizes e metas do PNE (2014-2024), principalmente, na 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. No que diz respeito aos povos indígenas, lhe são garantidos a oferta de educação, nas suas comunidades e com bases nos seus modos de ser e fazer.

Nesse sentido, o curso de Pedagogia Intercultural Indígena, estruturado nesta proposta, visa garantir uma formação inicial, Específica e Diferenciada para os professores indígenas que atuam na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de modo a lhes qualificar para o exercício da docência com vistas a atender as especificidades dos alunos, assegurando aos mesmos um processo de aprendizagem baseado em seus modos de ser e fazer, bem como no reconhecimento dos saberes da própria comunidade, colocando-os em diálogo com os saberes eurocêntricos, a fim de prepara o alunado para os desafios da sociedade contemporânea.

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, bem como com as resoluções internas da UFPI, que versam sobre o mesmo tema, 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. Dessa forma, o curso de Pedagogia Intercultural Indígena, apesar de sua especificidade, adequar-se-á à estrutura.

De acordo com as referidas resoluções a 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.

Considerando a característica dos cursos a serem ofertados pelo PARFOR EQUIDADE, que neste caso específico será voltado para formar **professores indígenas em Pedagogia Intercultural** que já atuam em escolas públicas de Educação Básica, bem como **jovens indígenas que desejem seguir a carreira do Magistério**, seu funcionamento ocorrerá no período de recesso escolar das redes de ensino municipal e estadual. Os semestres letivos serão organizados em período intensivo, que ocorrerá nas férias dos professores cursistas.

Nesse sentido, a organização curricular do PPC do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena, em consonância com as DCNs da Pedagogia, se propõe articular “[...] conhecimentos

científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo” (BRASIL/CNE/CP, 2006), o que é evidenciado na inserção de componentes curriculares que abordam conceitos e fundamentos da função do Pedagogo e, saberes, conhecimentos e práticas culturais específicas dos povos indígenas. Estes componentes curriculares abordam os conhecimentos indígenas, valorizando os saberes ancestrais e os modos de ser e conviver, tendo como princípio a interculturalidade. Além disso, conta ainda com componentes que refletem sobre os processos coloniais que envolvem os povos originários em toda a América Latina.

Como forma de dinamizar e integrar os conhecimentos, a partir do diálogo de saberes em uma perspectiva intercultural e interdisciplinar, serão inseridos componentes curriculares a partir de temas de referências, que girem em torno ***da organização social e política dos povos indígenas, da história e memória, da territorialidade e reconhecimento de diferentes espaços formativos, e dos lugares de memória como os museus***. Estes deverão dialogar com os fundamentos legais que regem a formação do Pedagogo, bem como com os fundamentos que regem a formação de professores indígenas.

Seguindo a mesma lógica da organização curricular do Curso de Pedagogia da UFPI, já ofertado pelo PARFOR (UFPI, 2022) a estrutura curricular do curso de Pedagogia Intercultural Indígena, articula-se em três núcleos que conformam o percurso formativo conforme propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2019). O propósito é concretizar estudos teórico-práticos e interdisciplinares no processo acadêmico de formação, visando propiciar formação mais dinâmica, contextualizada e compartilhada dos componentes curriculares propostos para o curso com a prática pedagógica dos professores cursistas. Dessa forma, para que consigamos atingir o **objeto de estudo da Pedagogia Intercultural Indígena**, (docência, orientação e gestão de processos educativos específicos) faz-se necessário um conjunto de saberes, que se articulam, a partir dos três núcleos formativos: **Núcleos de Estudos Comuns (base comum); núcleo de aprofundamento e diversificação; e núcleo de estudos integradores (prática pedagógica).**

O Núcleos de Estudos Comuns (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 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, *bem como saberes, conhecimentos e práticas culturais específicas dos povos indígenas, valorizando assim os saberes ancestrais e os modos de ser e conviver, tendo como princípio a interculturalidade*, sempre em consonância com os objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica.

O núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos reúne conhecimentos voltados para as áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico, atendendo a diferentes demandas sociais. Nesse sentido, oportunizará outras possibilidades de aprendizagem além dos conteúdos específicos, principalmente, aqueles conhecimentos específicos de cada etnia: como por exemplo, suas histórias, memória, processos de territorialização, processos identitários, medicina tradicional, processos de cura e tantos outros, sempre em diálogo com os objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica.

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, etc.).

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 sessenta) horas, assim distribuídas: 810 horas do núcleo básico, 1.725 horas do núcleo de aprofundamento e 810 horas do núcleo integrador, além de 200h de Atividades Complementares.

Quadro 08 - Organização dos componentes curriculares por núcleo do percurso formativo

Percurso Formativo	Componentes Curriculares	Carga Horária
Núcleo Básico (Conhecimentos científicos, fundamentos, legislação educacional, política de financiamentos, metodologias etc.)	História da educação e educação escolar indígena no Brasil	75h
	Fundamentos Sociológicos da Educação Intercultural	60h
	Fundamentos Filosóficos da Educação Intercultural	60h
	Psicologia da educação	60h
	Iniciação ao trabalho científico e à pesquisa em Educação	60h
	Antropologia e educação Intercultural	60h
	Legislação e organização da educação básica e educação escolar indígena	75h
	Gestão e organização da educação intercultural	60h
	Currículo e conhecimento escolar intercultural	60h
	Práticas educativas indígenas	60h
	Informática básica	60h
	Estado, plurinacionalidade e políticas educacionais	60h
	Epistemologias indígenas	60h
Total		810 h
Núcleo de Aprofundamento (Conteúdos específicos e pedagógicos, objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica)	Seminário de Introdução ao Curso de Pedagogia	15h
	Libras	60h
	Introdução a antropologia Indígena	60h
	Introdução a arqueologia Indígena	60h
	Introdução ao pensamento indígena	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Infantil e fundamental.	60h
	Educação das relações étnico-raciais e as políticas de ações afirmativas	60h

	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Língua Portuguesa	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Matemática	45h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática das Ciências da Natureza	45h
	História dos povos indígenas e do indigenismo no Brasil	60h
	Pesquisa em educação: questões teórico-metodológicos e prática.	60h
	Direitos e povos indígenas	60h
	História dos povos indígenas do Nordeste e do Piauí	60h
	Ciências e Cosmovisões indígenas	60h
	Movimentos indígenas na América Latina	60h
	A questão agrária no Brasil e processos de territorialização indígenas no nordeste/Piauí	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática de Ciências e Humanas e Sociais	60h
	Línguas indígenas, identidade e memória	60h
	Didática Intercultural	60h
	Literatura e arte indígena	60h
	Infâncias, juventudes e processos educacionais	60h
	Cosmo vivencias e rituais indígenas no Piauí	60h
	Avaliação da Aprendizagem	60h
	Introdução a Museologia e processos de Musicalização	60h
	TCC I	60h
	TCC II	60h
	Leitura e Produção de Textos acadêmicos	60h
	Optativa I	60h
	Optativa II	60h

Total		1.725 h
Núcleo integrador (Prática pedagógica)	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
	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária I	45h
	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária II	45h
	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária III	45h
	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária	60h
	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária V	60h
	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária	60h
	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária	45h
	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária VIII	45h
Total		810 h
Total Geral dos Núcleos		3.360h
Atividades Complementares		200h
Total Geral do Curso		3.560h

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC

A organização apresentada acima é 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).

O currículo do curso de Pedagogia Intercultural Indígena 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. Os eixos integradores 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**. Cada semestre letivo terá um tema gerador que articulará 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, e que propicia o diálogo entre os diversos conhecimentos e práticas.

As Atividades Curriculares de Extensão (ACE) serão as **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, consequentemente, pela viabilidade de garantia da relação orgânica entre teoria e prática, concretizada pela estreita vinculação entre o espaço acadêmico 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.

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 Interdisciplinar 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 (INTERPARFOR), 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.

Na organização curricular do curso de Pedagogia Intercultural Indígena 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 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 a seguir, apresenta os componentes curriculares obrigatórios e optativos que integram a matriz curricular do curso.

Quadro 10 - Matriz curricular do curso de Pedagogia Intercultural Indígena do PARFOR EQUIDADE da UFPI

Período	Disciplina			
	Nome	Código	CH	Créditos
1º	Seminário de Introdução ao Curso		15h	1.0.0
	Projeto Intercultural de Pesquisa extensão		45h	0.0.0.3
	Iniciação à Antropologia indígena		60h	3.1.0
	Fundamentos Sociológicos da Educação		60h	3.1.0

	Introdução à arqueologia indígena		60h	3.1.0
	Informática Básica		60h	3.1.0
	Iniciação ao trabalho científico e à pesquisa		60h	3.1.0
	Introdução ao pensamento indígena		60h	3.1.0
	Total		420h	27
2º	Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária II		45h	0.0.0.3
	Psicologia da Educação		60h	3.1.0
	Fundamentos Filosóficos da educação intercultural		60h	3.1.0
	História dos povos indígenas e do indigenismo no Brasil		60h	3.1.0
	História da educação e da educação escolar indígena no Brasil		75h	3.2.0
	Leitura e produção de textos acadêmicos		60h	3.1.0
	Antropologia e Educação intercultural		60h	3.1.0
	Total		420h	28
3º	Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária III		45	0.0.0.3
	Epistemologias indígenas		60h	3.1.0
	Didática Intercultural		60h	3.1.0
	Avaliação da Aprendizagem		60h	3.1.0
	Direitos dos povos indígenas		60h	3.1.0
	Estado, plurinacionalidade e políticas educacionais		60h	3.1.0
	Pesquisa em educação: questões teórico-metodológicas e prática		75h	3.2.0
	Total		420h	28
4º	Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária IV		60h	0.0.0.4
	História dos indígenas do Nordeste e do Piauí		60h	3.1.0

	Legislação e organização da Educação Básica e educação escolar indígena		75h	3.2.0
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Infantil e fundamental:		60h	2.2.0
	Práticas Educativas indígenas		60h	2.2.0
	Currículo e conhecimento escolar intercultural		60h	3.1.0
	Ciências e cosmovisões indígena		60h	3.1.0
	Total		435h	29
5º	Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária V		60h	0.0.0.4
	Gestão e organização da educação intercultural		60h	3.1.0
	A questão agrária no Brasil e processos de territorialização indígena no nordeste/Piauí		60h	3.1.0
	Movimentos indígenas na América Latina		60h	3.1.0
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Língua Portuguesa		60h	2.2.0
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Matemática		45h	2.1.0
	Fundamentos, Conteúdos e Didática das Ciências da Natureza		45h	2.1.0
	Total		390h	26
6º	Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária VI		60h	0.0.0.4
	Línguas indígenas, identidade e memória		60h	3.1.0
	Educação das Relações étnico-raciais e as políticas de ações afirmativas.		60h	3.1.0
	Fundamentos, Conteúdos e Didática das Ciências Humanas.		60h	2.2.0
	Introdução a Museologia e processos de Musealização		60h	2.2.0
	Estágio Supervisionado Obrigatório I – Educação Infantil		135h	0.0.9
	Total		435h	29

7º	Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária VII		45h	0.0.0.3
	Cosmovivências e Rituais indígenas do Piauí		60h	2.2.0
	Libras		60h	2.2.0
	Infâncias, juventudes e processos educacionais.		60h	3.1.0
	Estágio Supervisionado Obrigatório II – Ensino Fundamental (1º a 3º anos)		135h	0.0.9
	TCC I		60h	2.2.0
	Total		420h	28
8º	Projeto Intercultural de Pesquisa extensão		45h	0.0.0.3
	Literatura e arte indígena		60h	3.1.0
	Optativa I		60h	3.1.0
	Optativa II		60h	3.1.0
	Estágio Supervisionado Obrigatório III –		135h	0.0.9
	TCC II		60h	2.2.0
	Total		420h	28
Disciplinas Obrigatórias			2.310h	154
Atividades Curriculares de Extensão			405h	27
Estágio Supervisionado Obrigatório			405h	27
Trabalho de Conclusão de Curso			120h	08
Disciplinas Optativas			120h	08
Atividades Complementares			200h	-
Total Geral			3.560h	

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC

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.

Quadro 11 - Disciplinas optativas do curso de Pedagogia Intercultural Indígena do PARFOR EQUIDADE/UFPI.

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	Disciplina		Arte e Educação	3.1.0	60h	Não há pré-requisito	8º período
	Disciplina		Educação e Movimentos Sociais	3.1.0	60h	Não há pré-requisito	
	Disciplina		História dos povos indígenas no Brasil e Piauí	3.1.0	60h	Não há pré-requisito	
	Disciplina		Educação, Estado e Cidadania	3.1.0	60h	Não há pré-requisito	
	Disciplina		Educação, relações étnico-raciais, gênero e diversidade	3.1.0	60h	Não há pré-requisito	
	Disciplina		Patrimônio e Arqueologia	3.1.0	60h	Não há pré-requisito	
	Disciplina		Literatura Infantil	3.1.0	60h	Não há pré-requisito	
	Disciplina		Educação e Cultura Popular	3.1.0	60h	Não há pré-requisito	
	Disciplina		Educação Ambiental	3.1.0	60h	Não há pré-requisito	

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC

3.1.1 Prática como componente curricular

De acordo com Tardif (2014) a dimensão prática nos currículos de formação de professores deve ser concebida como um elemento articulador que visa inserir o professor no contexto da prática, sem se limitar ao saber fazer, mas como uma atividade de reflexão apoiada na teoria.

Seguindo nesta mesma perspectiva, e apoiando-se nos pressupostos de Pimenta e Lima (2012, p. 44), entendemos 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).

Nessa perspectiva, a Prática como Componente Curricular (PCC) no âmbito do curso de Pedagogia Intercultural Indígena da UFPI ofertado por meio do PARFOR EQUIDADE é compreendida como o elo entre os estudos sistematizados no tempo universidade e a prática cotidiana do chão da escola, bem como as práticas desenvolvidas na comunidade, integrando os professores cursistas à realidade social, histórico e cultural na qual a prática pedagógica é desenvolvida.

No contexto do curso de Pedagogia Intercultural Indígena do PARFOR EQUIDADE/UFPI, a PCC vai muito além do momento de estágio supervisionado obrigatório. Ela 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 **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 Pedagogia Intercultural Indígena do PARFOR EQUIDADE, 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**.

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 Pedagogia 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 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 Pedagogia Intercultural Indígena do PARFOR EQUIDADE:

Quadro 12 - Prática como Componente Curricular (PCC)

Unidade de oferta	Período Letivo	Disciplinas	Carga Horária	Créditos	PCC
Coordenação do Curso	1º	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária I	45h	0.0.0.3	3
		Total do Semestre			45 h

	2º	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão o comunitária II	45h	0.0.0.3	3
		Total do Semestre			45 h
	3º	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária III	45h	0.0.0.3	3
		Total do Semestre			45 h
	4º	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária IV	60h	0.0.0.4	4
		Total do Semestre			60 h
	5º	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária V	60h	0.0.0.4	4
		Total do Semestre			60 h
	6º	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária VI	60h	0.0.0.4	4
		Total do Semestre			60 h
	7º	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária VII	45h	0.0.0.3	3
		Total do Semestre			45 h
	8º	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária VIII	45h	0.0.0.3	3
		Total do Semestre			45 h
	Total Geral		405 h	27	405 h

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC

3.2 Fluxograma do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena – PARFOR EQUIDADE / UFPI

1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre	7º Semestre	8º Semestre
Seminário de Introdução ao Curso de Pedagogia Intercultural Indígena 15 h/1.0.0	Projeto Intercultural de Pesquisa e Extensão comunitária II 45 h/0.0.3	Projeto Intercultural de Pesquisa e Extensão comunitária III 45 h/0.0.3	Projeto Intercultural de Pesquisa e Extensão comunitária IV 60h/0.0.4	Projeto Intercultural de Pesquisa e Extensão comunitária V 60h/0.0.4	Projeto Intercultural de Pesquisa e Extensão comunitária VI 60h/0.0.4	Projeto Intercultural de Pesquisa e Extensão comunitária VII 45 h/0.0.3	Projeto Intercultural de Pesquisa e Extensão comunitária VIII 45 h/0.0.3
Projeto Intercultural de Pesquisa e Extensão comunitária I 45 h/0.0.3	Psicologia da Educação 60 h/3.1.0	Epistemologias indígenas 60h/3.1.0	História dos indígenas do Nordeste/Piauí 60 h/3.1.0	Gestão e organização da educação intercultural 60 h/3.1.0	Línguas indígenas Identidade e memória 60h/3.1.0	Cosmovivências e rituais indígenas no Piauí 60 h/3.1.0	Literatura e arte indígena 60 h/3.1.0
Iniciação a Antropologia Indígena 60 h/3.1.0	Fundamentos filosóficos da educação intercultural 60h/3.1.0	Didática intercultural 60 h/3.1.0	Legislação e educação da Educação básica e educação escolar indígena 75 h/3.2.0	A questão agrária no Brasil e processos de territorialização indígena no Nordeste/Piauí 60 h/3.1.0	Educação das Relações étnico-raciais e as políticas de ações afirmativas 60 h/3.1.0	Libras 60 h/3.1.0	Optativa I 60 h/3.1.0
Fundamentos Sociológicos da Educação Intercultural 60 h/3.1.0	História dos povos indígenas e do indigenismo no Brasil 60h/3.1.0	Avaliação de aprendizagem 60 h/3.1.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da educação infantil e fundamental 60 h/3.1.0	Movimentos indígenas na América Latina 60 h/3.1.0	Fundamentos, conteúdos e didáticas das Ciências humanas 60 h/3.1.0	Infâncias, juventudes e processos educacionais 60 h/3.1.0	Optativa II 60 h/3.1.0
Introdução a arqueologia indígena 60 h/3.1.0	História da Educação e da educação escolar indígena no Brasil 75h/3.2.0	Direitos dos povos indígenas 60 h/2.1.0	Práticas Educativas indígenas 60 h/3.1.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Língua Portuguesa 60 h/3.1.0	Introdução a Museologia e processos de Musealização 60 h/3.1.0	Estágio Supervisionado Obrigatório II – (1º ao 3º ano) 135 h/0.0.9	Estágio Supervisionado Obrigatório III – (4º e 5º anos) 135h/0.0.9
Informática Básica 60h/3.1.0	Leitura e produção de textos acadêmicos 60h/3.1.0	Estado, plurinacionalidade e políticas educacionais 60 h/3.1.0	Currículo e conhecimento escolar intercultural 60 h/3.1.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Matemática 45 h/2.1.0	Estágio Supervisionado Obrigatório I/Educação Infantil 135 h/0.0.9	TCC I 60 h/2.2	TCC II 60 h/2.2.0
Iniciação ao trabalho científico e à pesquisa 60 h/3.1.0	Antropologia e Educação Intercultural 60h/3.1.0	Pesquisa em educação, questões, teórico-metodológicos e práticas 75 h/3.2.0	Ciências e Cosmovisões indígena 60 h/3.1.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática das Ciências da Natureza 45h/2.1.0			
Introdução ao pensamento indígena 45 h/2.1.0							

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.

Considerando que o curso de **Pedagogia Intercultural Indígena** ofertado no contexto do PARFOR EQUIDADE, 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.

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 a 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.

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 de Pedagogia Intercultural Indígena do PARFOR EQUIDADE, 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. 2/2019.

No curso de Pedagogia Intercultural Indígena 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 são 200h (Duzentas horas) e constituem um conjunto de estratégias didático-pedagógicas 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 profissional.

De acordo com a Resolução nº 177/2012 CEPEX/UFPI, serão considerados Atividades Complementares as seguintes:

I - Exercício de monitoria: até 60 (sessenta) horas para o conjunto de atividades; II- Participação em PET: até 60 (sessenta) horas para o conjunto de atividades; III - Participação em PIBID: até 60 (sessenta) horas para o conjunto de atividades; IV - Participação em pesquisas e projetos institucionais: até 60 (sessenta) horas para o conjunto de atividades; V - Participação em grupos de estudo ou pesquisa, sob a supervisão de professor ou aluno de cursos de mestrado ou doutorado da UFPI: até 60 (sessenta) horas para o conjunto de atividades; VI - Atividades de apresentação ou organização de eventos gerais: congressos, seminários, conferências, palestras, fóruns, semanas acadêmicas (participação e organização): até 60 (sessenta) horas para o conjunto de atividades; VII - Experiências profissionais ou complementares: realização de estágio não obrigatório cadastrado na Pró-reitoria de Extensão, (PREXC), realização de estágio em empresa júnior ou incubadora de empresa, participação em projeto social governamental e não-governamental e participação em programa de bolsas da UFPI: até 120 (cento e vinte)

horas para o conjunto de atividades; VIII - Trabalhos publicados em revistas indexadas, jornais e anais, bem como apresentação de trabalhos em eventos científicos e aprovação ou premiação em concursos: até 90 (noventa) horas para o conjunto de atividades; IX - Atividades de extensão: cursos à distância, estudos realizados em programas de extensão e participação em projeto de extensão: até 90 (noventa) horas para o conjunto de atividades X - Vivências de gestão: participação em órgãos colegiados da UFPI, participação em comitês ou comissões de trabalho na UFPI, não relacionados a eventos, participação em entidades estudantis da UFPI como membro de diretoria: até 40 (quarenta) horas para o conjunto de atividades; XI - Atividades artístico-culturais e esportivas e produções técnico-científicas: participação em grupos de arte, tais como: teatro, dança, coral, poesia, música, e produção e elaboração de vídeos, softwares, exposições e programas radiofônicos: até 90 (noventa) horas para o conjunto de atividades; e XII - Disciplinas eletivas: até 60 (sessenta) horas para o conjunto de atividades (Art. 94, Resolução nº 177/2012 CEPEX/UFPI).

Para a integralização do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena, o aluno deverá apresentar certificados de 200h de Atividades Complementares, desenvolvidas durante o período do Curso, nas diversas modalidades disponibilizadas, até o último semestre, e constando no histórico escolar. Serão consideradas como 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 elaboração do PPC

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.
	Participação como ouvinte participante nas assembleias estaduais, regionais e comunitárias das comunidades	Participação nas assembleias gerais das comunidades	10h	20h	Declaração de participação.
	Participação como organizador das assembleias, estaduais/regionais ou comunitárias	Participação como organizador das assembleias, estaduais/regionais ou comunitárias	10	30h	Declaração de participação.
	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.

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC

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 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

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC**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

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC

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 competentes

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC**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

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC

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 Pedagogia 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 Pedagogia.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC

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
	Participação como membro da direção de associações/organizações das comunidades	Participação como membro da direção de associações/organizações das comunidades	10h	30h	Declaração do presidente da associação/organização.

Fonte: elaborado pela comissão de elaboração do PPC**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 elaboração do PPC

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 elaboração do PPC

3.3.3 Atividade Curricular de Extensão

A Atividade de Extensão compreende um conjunto de ações interdisciplinares educativa, culturais, científicos e de intervenção social envolvendo os discentes na universidade e em diversos setores da sociedade. Está previsto no Programa Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, bem como na Resolução nº 07 do CNE/CES, 2018, o mínimo de 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares dos cursos de graduação em atividades de extensão, por meio de programas; projetos; cursos e oficinas; eventos; e prestação de serviços em áreas sociais pertinentes.

No Curso de Pedagogia Intercultural Indígena as Atividades Curriculares de Extensão (ACE) serão realizadas conforme as normatizações do Conselho Nacional de Educação e da UFPI, que compreende:

Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa (Art. 3º Resolução 07 - CNE/CES, 2018).

Ainda, segundo a referida Resolução, são consideradas atividades de extensão as

Intervenções que envolvam diretamente as comunidades externas às instituições de ensino superior e que estejam vinculadas à formação do estudante, nos termos da citada Resolução, e conforme normas institucionais próprias (Art. 7, Resolução CNE/CES, 2018).

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 às políticas municipais, estaduais ou federais, destinadas à comunidade externa à UFPI.

Regulamento das Atividades Curriculares de Extensão²⁰

- O curso de Pedagogia Intercultural Indígena 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 Pedagogia Intercultural Indígena 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;

²⁰ Estas são normas internas da Universidade Federal do Piauí.

- 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, demonstra os eixos temáticos das ACE semestrais, porem constitui-se apenas como referência para o curso de Pedagogia Intercultural Indígena. 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/Projeto Intercultural de pesquisa e extensão comunitária

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	História, Memória e identidade étnica
2º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Direitos indígenas e políticas públicas
3º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Socioecologia do cerrado e da caatinga e Educação Ambiental.
4º	60 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Agriculturas indígenas e sistemas alimentares alternativos.
5º	60 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Soberania e autodeterminação dos povos

6º	60 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Territorialidades
7º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Agroextrativismos de frutas nativas e plantas medicinais.
8º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Saúde e práticas de cura indígenas

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC

Considerando que as Atividades Curriculares de Extensão, são ações e ou projetos a serem desenvolvidas nas comunidades escolares, ou mesmo nas comunidades onde vivem os cursistas, seguindo uma temática específica como evidenciado acima, entendemos ser de fundamental importância que tais atividades sejam desenvolvidas juntamente com as lideranças das comunidades. Nesse sentido, o professor formador responsável pela disciplina de ACE, deverá atuar juntamente com o Formador Convidado Notório Saber, sendo este último, responsável pela realização de seminários temáticos. Como explicitado em outro tópico deste PPC, cabe ao Formador Convidado Notório Saber, desenvolver os seminários temáticos em parceria com os demais formadores daquele semestre, preferencialmente com o formador responsável pela ACE. Os seminários a serem desenvolvidos a cada semestre letivo segue o estabelecido no quadro abaixo.

Quadro 14 – Seminários temáticos articulado com o Projeto Intercultural de pesquisa e extensão comunitária

Seminário	Tema do Seminário	CH.
01	História, memória e identidade étnica	20h
02	Direitos indígenas e políticas públicas	15h
03	Educação Ambiental e a Socioecologias do cerrado e da caatinga	30h
04	Agriculturas indígenas e sistemas alimentares alternativos.	30h
05	Soberania e autodeterminação dos povos	30h
06	Territorialidades	15h
07	Agro extrativismos de frutas nativas e plantas medicinais.	30h
08	Saúde e práticas de cura indígenas	30h
Total de horas:		200

Elaborado pela equipe de formulação do PPC.

3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso – TCC

O Trabalho de Conclusão de Curso - TCC corresponde a uma produção acadêmica que expressa as competências e habilidades intelectuais desenvolvidas pelos alunos, assim como os conhecimentos por eles adquiridos durante o curso de graduação. É uma exigência do Conselho Nacional de Educação e configura-se como um instrumento de iniciação científica.

O TCC é o espaço curricular destinado à realização de pesquisa e/ou publicação científica, representando a culminância da produção intelectual do aluno, sendo, portanto, um 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.

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.

De acordo com o Regulamento Geral da Graduação da UFPI (Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012), o TCC, corresponde a uma produção acadêmica que expressa as competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos, assim como os conhecimentos por estes adquiridos durante o curso de graduação. Deve ser regulamentado pelos colegiados 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.

Como exposto acima, o intuito do TCC é realizar uma produção acadêmica que evidencie as aprendizagens e habilidades desenvolvidas pelo cursista no seu campo de atuação profissional, bem como os conhecimentos produzidos no decorrer do curso. E considerando a especificidade da clientela do PARFOR EQUIDADE, (professores indígenas em exercício na Educação Básica, bem como jovens indígenas que almejam seguir a carreira do Magistério), a produção do TCC deve ser orientada por um projeto investigativo que busque respostas para questões relacionadas à prática docente, bem como aquelas relacionadas a suas comunidades. Nesse sentido, a pesquisa poderá

ser realizada na própria escola e com as turmas que estiverem sob a responsabilidade do professor cursista, na sua área ou disciplina de atuação, ou sobre uma questão relacionada a questão da terra, história, memória, identidade, linguagem, saberes próprios ou outro tema relevante para a comunidade, e que esteja articulado com a educação.

Seguindo a mesma lógica do curso de Pedagogia da UFPI, ofertado por meio do PARFOR regular, no PARFOR EQUIDADE, a produção acadêmica do TCC deverá ser realizada através das seguintes possibilidades: artigo científico, relato de experiência, memorial de formação, projeto didático ou outro instrumento definido pelo Colegiado de curso.

Ainda seguindo a mesma lógica do curso de Pedagogia do PARFOR/UFPI, no curso de Pedagogia Intercultural Indígena, o TCC terá caráter obrigatório, totalizando 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 de formação do cursista. Em consonância com o regulamento do PARFOR, cada professor poderá orientar até 10 (dez) professores cursistas por semestre.

Quadro 14 - Síntese da Integralização Curricular do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena PARFOR EQUIDADE

Componentes Curriculares	Carga horária
Disciplinas Obrigatórias	2.310h
Atividades Curriculares de Extensão	405h

Estágio Supervisionado Obrigatório	405h
Trabalho de Conclusão de Curso	120h
Disciplinas Optativas	120h
Atividades Complementares	200h
Carga Horária Total	3. 560h

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

3.4 Metodologia

Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, a Educação Escolar Indígena está regida por arcabouço legal que lhes garante uma especificidade. A lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei 9.394/96, reafirma o exposto na CF e garante que na educação escolar indígena, tais especificidades, sejam evidenciadas nos conteúdos ministrados, bem como na organização curricular com a inclusão de conhecimentos e conteúdos que incorporem a história e a cultura de cada povo, inclusive a utilização de suas línguas maternas.

Por esta razão, pensar uma escola em uma perspectiva da interculturalidade, requer que os professores que atuem nestes espaços, também tenham uma formação diferenciada, com base em princípios interculturais. Nesse sentido, o Projeto Pedagógico do Curso de **Pedagogia Intercultural Indígena** procura contemplar em seus componentes curriculares, as especificidades da educação escolar indígena, utilizando-se da metodologia da Pedagogia da Alternância, promovendo assim uma formação que integre as comunidades indígenas à Universidade. Considerando que o Curso de Pedagogia Intercultural Indígena é fruto da reivindicação das lideranças indígenas e foi concebido com a sua colaboração, é preciso sublinhar que levou-se em consideração os anseios e os pressupostos das comunidades, bem como os documentos normativos nacionais sobre a formação de pedagogos e pedagogas, conciliando com os saberes produzidos pelos indígenas em profunda relação com os saberes da sociedade não indígena, para que possamos contribuir com a construção de uma sociedade em que as vivências sejam, de fato, interculturais.

Alternância Pedagógica

A Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena será vivenciada por meio da Pedagogia da alternância. Esta proposta metodológica consiste em uma relação de trocas e interação de saberes e visa, um permanente diálogo entre o conhecimento ocidental sistematizado que se quer universal, e os conhecimentos das comunidades, em que os educandos e suas realidades são o foco central do processo de ensino e da aprendizagem. Nesse sentido, não há alternância sem integração da família e do meio profissional em que a escola está envolvida (Passos, 2012).

Vista como outra possibilidade organizativa do ensino, a Pedagogia da alternância se constitui de diversos instrumentos pedagógicos que articulam o diálogo entre o conhecimento científico; conhecimento das comunidades; outras epistemologias e sobretudo, as identidades dos estudantes, suas territorialidades e o pluralismo cultural. Com esta forma organizacional do ensino, as experiências formativas ocorrem em tempo e espaços distintos, oportunizando assim, outras formas de atendimento escolar às comunidades que estão localizadas em diferentes espaços geográficos.

De acordo com Teixeira; Bernartt e Trindade (2008), no Brasil, atualmente, há diversas experiências educacionais que utilizam a pedagogia da alternância como método, sendo as mais conhecidas aquelas desenvolvidas pelas Escolas Família Agrícola (EFAs) e pelas Casas Famílias Rurais (CFRs). No entanto, devido à proximidade de propósitos, muitas instituições educacionais vêm se utilizando desta terminologia, ainda que de forma genérica, para se referir às instituições que praticam a alternância educativa no meio rural.

Seguindo nesta mesma perspectiva, Cordeiro, Reis e Haje (2011), ao refletirem sobre os desafios da Pedagogia da Alternância para assegurar uma formação humana aos sujeitos do campo, afirmam que, esta metodologia, tem servido de referência para outras experiências educativas dentro dos sistemas públicos de ensino, inclusive as universidades. É fato que esta proposta educativa surge como possibilidade para alfabetizar os Jovens do campo e proporcionar a estes, o acesso a escolas sem que eles deixassem de trabalhar. Contudo, muitas instituições vêm se utilizando desta terminologia/metodologia para propor processos formativos em nível superior para algumas parcelas da população, como é o caso dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, Pedagogia da Terra e Licenciatura Intercultural Indígena, Pedagogia Intercultural Indígena, que se utilizam desta metodologia em seus processos formativos.

Dessa forma, conceito de alternância vem sendo definido como um processo contínuo de aprendizagem e formação na descontinuidade de atividades e na sucessão integrada de espaços e tempos (Begnami, 2004). Esta formação não inclui apenas o espaço escolar, ela o transcende, pois a experiência torna-se um lugar com estatuto de aprendizagem e produção de saberes onde o sujeito assume seu papel de ator protagonista, apropriando-se individual e coletivamente do seu processo de formação. Desta forma, a metodologia da alternância combina períodos integrados de formação na escola e na comunidade, o que possibilita a flexibilização e organização do trabalho pedagógico adequando-se a realidade dos alunos.

De acordo com Parecer CEB n.01/2006 do Conselho Nacional de Educação, há três tipos de alternância, a saber:

Alternância justapositiva: se caracteriza pela sucessão dos tempos ou períodos consagrados ao trabalho e ao estudo, sem que haja uma relação entre eles;

Alternância associativa: quando ocorre uma associação entre a formação geral e a formação profissional, verificando-se, portanto, a existência da relação entre a atividade escolar e a atividade profissional, mas ainda como uma simples adição;

Alternância integrativa real ou copulativa: ocorre com a compenetração efetiva de meios de vida socioprofissional e escolar em uma unidade de tempos formativos. Nesse caso, a alternância supõe estreita conexão entre os dois momentos de atividades em todos os níveis – individuais, relacionais, didáticos e institucionais. Não há primazia de um componente sobre o outro. A ligação permanente entre eles é dinâmica e se efetua em um movimento contínuo de ir e retornar. Embora seja a forma mais complexa da alternância, seu dinamismo permite constante evolução. Em alguns centros, a integração se faz entre um sistema educativo em que o aluno alterna períodos de aprendizagem na família, em seu próprio meio, com períodos na escola, estando esses tempos interligados por meio de instrumentos pedagógicos específicos, pela associação, de forma harmoniosa, entre família e comunidade e uma ação pedagógica que visa à formação integral com profissionalização (Brasil, 2006; p.3-4).

É, portanto, seguindo esse entendimento, que o Curso de Pedagogia Intercultural Indígena, adotará o modelo Alternância integrativa real ou copulativa, por entender que este propicia uma maior integração entre a Universidade e comunidade, bem como proporciona uma formação integral aos indivíduos. Desta forma, o curso de Pedagogia Intercultural Indígena, a ser ofertado

pela UFPI, será vivenciada por meio de módulos de formação em Alternância Pedagógica, a serem cumpridas em Regime de Alternância entre Tempo/Universidade e Tempo/Comunidade.

Por **Tempo/Universidade** entende-se os períodos intensivos de formação presencial no Campus Universitário e, **Tempo/Comunidade**, os períodos intensivos de formação presencial nas comunidades indígenas, com a realização de práticas pedagógicas orientadas.

Tempo Universidade:

O tempo universidade será vivenciado nas dependências da Universidade Federal, no Campus Central e/ou nos campi do interior onde o curso for ofertado. Nestes espaços serão trabalhados os conceitos próprios dos componentes curriculares, assim como os subsídios teórico-metodológico da prática docente. Para o desenvolvimento da pesquisa no tempo escola/comunidade, o intuito é vivenciar e integrar estes conhecimentos com a realidade das comunidades indígenas, de modo a estabelecer uma relação dialógica entre os saberes, relação essa que a cada semestre constrói novos ciclos de saberes. Deste modo, o tempo escola/comunidade é entendido como um espaço de ampliação das reflexões do tempo universidade, tendo como base a realidade onde atuam, desenvolvem pesquisa e compartilham o tempo universidade.

Esta estratégia metodológica, de agregar diferentes tempos formativos, visa integrar e validar os diferentes espaços de formação e vivência de cada um dos alunos, a partir de uma relação dos saberes produzidos nos espaços acadêmicos e aqueles produzidos nas demais realidades. Este é, portanto, o princípio basilar da pedagogia da alternância, a aproximação e diálogo entre os conteúdos da formação, através dos mais diversos instrumentos, visando sempre uma formação humana e integral.

Ainda no que diz respeito ao tempo comunidade, é importante evidenciar que a carga horária destinada a essas atividades, é aquela destinada à parte prática dos componentes curriculares, conforme evidenciado acima, e poderão ser desenvolvidas na comunidade ou em outros espaços, principalmente na escola, realizando assim, uma articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

Ainda nesse processo de articulação entre os diferentes espaços/tempos da formação, os períodos letivos do curso iniciarão com o componente curricular denominado “Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária”, que a cada semestre abordará um tema que será desenvolvido

ao longo do semestre. Dentre os temas a serem trabalhados, articulando a pesquisa e extensão temos: *Identities, Histórias, Memórias, Territorialidades, Patrimônio, Linguagens, Sustentabilidade, Socioecologias, Cosmologias, Interculturalidade, diálogo de saberes* etc. Este componente curricular, constitui-se, portanto, como um importante momento de socialização das aprendizagens, de elaboração de material didático, de vivências da interculturalidade e do diálogo de saberes. Ainda é importante ressaltar que a cada semestre, uma comunidade indígena será escolhida para ser anfitriã que recepcionará os cursistas, para realização e apresentação dos trabalhos desenvolvidos ao longo do semestre, por meios das **Itinerâncias Acadêmicas**.

A proposta das Itinerâncias Acadêmicas no curso de Pedagogia de Intercultural Indígena, visa promover um processo formativo através de incursões nas comunidades, valorizando as experiências de vida, as trajetórias e os caminhos percorridos pelos cursistas, fortalecendo seus vínculos com o território e promovendo o fortalecimento de suas identidades. Nesse sentido, as Itinerâncias Acadêmicas, podem e devem ser realizadas durante todo o semestre letivo, a depender do planejamento do formador e disponibilidade das comunidades para receber os cursistas. A realização de tais Itinerâncias permite uma maior aproximação da Universidade com a realidade dos cursistas, promovendo assim um intercâmbio de saberes.

Como afirmamos acima, no curso de Pedagogia Intercultural Indígena da Universidade Federal do Piauí, as Itinerâncias acadêmicas não devem se resumir apenas aos Seminários integrador e seminários temáticos. Isso significa dizer que, caso seja de interesse das comunidades, as aulas do Tempo Universidade poderão ocorrer integral ou parcialmente dentro da comunidade, desde que esta ofereça as condições necessárias para o bom desenvolvimento das atividades. Ainda é importante ressaltar que a escolha da comunidade que receberá as Itinerâncias deve ser definida com antecedência e em comum acordo com todos os cursistas, devendo constar no edital de seleção dos formadores que naquele período as disciplinas ou parte delas deverão ser ministradas na referida comunidade.

Essa perspectiva se coaduna com a Pedagogia da Alternância que devem nortear o trabalho dos docentes em todos os componentes curriculares, nos diferentes espaços/tempos formativos, a fim de que tais princípios sejam vivenciados em sua plenitude.

Tempo comunidade:

O Tempo Comunidade é realizado nas comunidades de origem dos estudantes. Neste momento serão desenvolvidas atividades dos componentes curriculares com a prática como componente curricular, por meio da pesquisa, articulado com atividades de extensão. Estas atividades serão realizadas de acordo com as orientações repassadas pelos professores durante o tempo universidade, de modo a integrar o ensino, a pesquisa e a extensão.

Nesse sentido, o Tempo Comunidade é visto como um espaço que possibilita uma prática sistemática de construção de diálogo entre os saberes indígenas e os saberes da universidade. Ou poderíamos dizer que é um espaço de fusão de horizontes, ou seja, de confluência dos conhecimentos oferecidos na e pela universidade com os conhecimentos e saberes dos povos indígenas, o que contribui para uma possível materialização da prática da interculturalidade. Ao considerarmos a alternância pedagógica no processo de formação de professores, devemos percebê-la não como um processo de transposição de conhecimento da universidade para aplicação nas comunidades, mas como uma forma de analisar esse conhecimento e pôr em diálogo com as diferentes formas de conhecimentos produzidos por cada povo indígena, e sistematizá-los em novos saberes, construindo assim novas epistemologias.

Para um bom andamento do Tempo Comunidade, as atividades que comporão os Projetos de Pesquisa Interculturais devem ser pensadas semestralmente e definidos sempre ao final de cada período. Faz-se necessário, ainda, refletir se serão desenvolvidos por povo, por eixos, se serão transversais, como serão realizados os diálogos com as áreas do conhecimento. Todos esses fatores são de fundamental importância para o bom desempenho das atividades e conseqüentemente para o aprendizado dos educandos.

É importante ressaltar a necessidade de antecipar, por meio de pesquisa ou extensão realizadas no tempo comunidade, as atividades que deverão ser tratadas no tempo Universidade. Tal antecipação, garante que os temas a serem discutidos já tenham sido tema de pesquisa no semestre anterior, o que facilitaria o entendimento e a compreensão deles por parte dos educandos. O que de certa forma articulará os tempos/espços formativos.

É importante ressaltar que a culminância do tempo comunidade será realizada por meio da Itinerâncias acadêmicas nas comunidades. O projeto Intercultural de pesquisa e extensão comunitário será o carro chefe desse processo. Sob a orientação de um professor, os estudantes realizarão atividades de pesquisa e extensão, e as mesmas serão apresentadas nas comunidades

indígenas, durante a realização das Itinerâncias Acadêmicas e a cada semestre, será em uma comunidade diferente. Estas Itinerâncias são fundamentais para apresentar às comunidades os resultados do trabalho desenvolvida na universidade pelos cursistas, mas sobretudo, para inserir a comunidade como um local de aprendizagem e produção de saberes.

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 Programa 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 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.

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.

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 Pedagogia.

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 deficientes.

5 SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO

5.1 Da aprendizagem

A avaliação da aprendizagem em disciplinas do curso de Pedagogia Intercultural Indígena 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.

§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 Intercultural Indígena, como parte integrante do processo educativo, vinculando-se diretamente aos objetivos da aprendizagem no contexto do projeto do Curso, 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 Intercultural Indígena, 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 Pedagogia Intercultural 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 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 Pedagogia Intercultural Indígena 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, 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. 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: Projeto intercultural de pesquisa e extensão comunitária I		CH: 45H	Crédito:0.0.0.3
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Desenvolver atividades integradoras de ensino, pesquisa e extensão a partir das realidades de cada povo/ comunidade e escolas nas quais atuam os professores em formação, tendo como referência suas histórias, memórias e identidades.			
Bibliografia básica:			
GRUPIONI, Luis Donizete B. Índios: Passado, presente e futuro. In: Cadernos da TV escola . Brasília: MEC, 1999.			
MONTEIRO, John Manuel. O desafio da história indígena no Brasil. In: A temática indígena na escola . Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.			
CARVALHO, Maria Rosário G. de. A identidade dos povos do Nordeste. Anuário Antropológico 82 , Rio de Janeiro/ Fortaleza, Tempo Brasileiro/ UFC, p. 169-188, 1984.			
Bibliografia complementar:			
BARRETO FILHO, Henyo Trindade. 1999. Invenção ou renascimento? Gênese de uma sociedade indígena contemporânea no Nordeste. In: PACHECO DE OLIVEIRA, João (org.) A viagem da volta: etnicidade, política, e reelaboração cultural no Nordeste indígena . Rio de Janeiro: Contracapa, 1999.			
CARVALHO, João Renôr F. de. Resistência indígena no Piauí colonial – 1718-1774 . Teresina: EDUFPI, 2008.			
PORTO ALEGRE, M. S. Cultura e História, sobre o desaparecimento dos povos indígenas. In, Revista de Ciências Sociais , vol. 23/24, n.º 1/2.			
LIMA, Carmen Lúcia Silva e NASCIMENTO, Raimundo Nonato Ferreira do. Gamela, Akroá-Gamella: etnicidade, conflito, resistência e defesa do território . São Luís: EdUEMA, 2022.			

DANTAS, Beatriz G.; SAMPAIO, José Augusto; CARVALHO, Maria do Rosário. Os povos indígenas no Nordeste brasileiro: um esboço histórico. In: CUNHA, Manuela Carneiro da. (Org.). **História dos índios no Brasil**. São Paulo, Cia. das Letras, 1992.

Disciplina: Seminário de Introdução ao Curso de Pedagogia Intercultural Indígena		CH: 15h	Crédito: 0.0.1
Departamento de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Currículo do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena. Questões da profissão de Pedagogo e do professor indígena. Instâncias da UFPI e suas competências envolvidas com o Curso de Pedagogia. Programas Institucionais.			
Bibliografia básica: FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia como ciência da educação. 2 ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012. 168p. Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena/PARFOR. NASCIMENTO, Raimundo Nonato Ferreira do; QUADROS, Marion Teodósio; FIALHO, Vania. A interculturalidade enquanto prática na educação escolar indígena. Revista ANTHROPOLÓGICAS, Ano 20, 27(1):187-217, 2016.			
Bibliografia complementar: BRZEZINSKI, Iria. Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento. 7.ed. Campinas, SP: Papirus, 2008. FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 14. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2002. RANIERI, Nina Beatriz. Educação superior, direito e Estado na lei de diretrizes e bases lei nº 9.394/96. São Paulo, SP: EDUSP, 2000. SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. 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.			

Disciplina: Iniciação à Antropologia Indígena		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Condições históricas para o aparecimento da Antropologia e seu campo de estudo. Trabalho de campo. Etnografia. Intelectuais e lideranças étnicas no campo da Antropologia. Descolonização da Antropologia. Diálogos interdisciplinares e (in) disciplinados.			
Bibliografia básica: BANIWA, Gersem. Antropologia colonial no caminho da antropologia indígena. Novos Olhares Sociais , v. 2, n. 1, 2019, p. 22-40. BENITES, Tônico. Os antropólogos indígenas: desafios e perspectivas. Novos debates , v. 2, n. 1, 2015, p. 244-251. RAMOS, Alcida Rita. “Intelectuais indígenas abraçam a Antropologia. Ela Ainda Será a Mesma?”. Anuário Antropológico 48 (1) :11-27, 2023.			
Bibliografia complementar: BANIWA, Gersem. Indígenas antropólogos: Desafios e perspectivas. Novos Debates/ABA 2 , nº 1: 2–17, 2015. BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Intelectuais indígenas, interculturalidade e educação. Tellus 14 , nº 26: 11–29, 2014. KRENAK, Ailton. “O eterno retorno do encontro”. In: NOVAES, A (org.). A outra margem do Ocidente . São Paulo: Companhia das Letras, 1999, pp. 23-31. SANTOS, G. M, dos.; DIAS JR., C. M. Ciência da floresta: Por uma antropologia no plural, simétrica e cruzada. Revista de Antropologia, São Paulo, USP , 2009, V. 52 Nº1.			

TUXÁ, Felipe Sotto Maior Cruz. Indígenas Antropólogos e o Espetáculo da Alteridade. **Revista de Estudos e Pesquisa sobre as Américas**. Vol. 11, nº 2, 2017, p. 93-108.

Disciplina: Fundamentos Sociológicos da Educação Intercultural		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Educação e Sociedade; Educação como processo social; Bases sociológicas da educação no pensamento clássico e contemporâneo; Análise sociológica das escolas indígenas e não indígenas; o campo educativo: sujeitos e diversidades. Identidades, trajetórias escolares e estrutura social.			
Bibliografia básica: BOURDIEU, P. & PASSERON, J. C. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2007. CARVALHO, Alonso Bezerra de; SILVA, Wilton Carlos Lima da. Sociologia e educação: leituras e interpretações. São Paulo, SP: Avercamp, 2011.			
Bibliografia complementar: GUSMÃO, Neusa Ma. Mendes de (org.) Diversidade, cultura e educação. Olhares cruzados. São Paulo; Biruta, 2003. BOURDIEU, Pierre. Escritos de educação. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 251p. DURKHEIM, Emile. Educação e sociologia. São Paulo, SP: Melhoramentos, 2011. FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 34.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. SILVA, Tomaz Tadeu da. O que produz e o que reproduz em educação: ensaios de sociologia da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992			

Disciplina: Introdução a Arqueologia Indígena		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: História e paradigmas da arqueologia: do antiquarismo ao pós-processualismo. Conceitos, métodos e periodizações da arqueologia. Arqueologia no Brasil e Piauí. Etnoarqueologia. Arqueologia e Povos Indígenas: principais abordagens.			
Bibliografia básica: BICHO/ Nuno Ferreira. Manual da Arqueologia Pré-histórica . Lisboa: Edições 70, 2006. FUNARI, Pedro Paulo Abreu. Arqueologia . São Paulo: Contexto, 2003. MARTIN, G. Pré-História do Nordeste . 5. ed. Recife: UFPE, 2013.			
Bibliografia complementar: BARRETO, Cristiana. A construção de um passado pré-colonial: uma breve história da arqueologia no Brasil. Revista USP . São Paulo, n.44, p.10-31, dezembro/fevereiro, 1999-2000. CABRAL, Mariana Petry. “E se todos fossem arqueólogos?”: experiências na Terra Indígena Wajãpi. Anuário Antropológico , v. 39, n. 2, p. 115-132, 2014. CORRÊA, Ângelo Alves. Longa duração: história indígena e arqueologia. Ciência e Cultura , 65 (2), p. 26-29, 2013. PROUS, A. Arqueologia Brasileira . Brasília: UnB, 2019. SILVA, Fabíola Andréa. Arqueologia e etnoarqueologia na aldeia Lalima e na terra indígena Kayabi: reflexões sobre arqueologia comunitária e gestão do patrimônio arqueológico. Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia , n. 19, p. 205-219, 2009.			

TRIGGER, Bruce. **História do Pensamento Arqueológico**. São Paulo: Odysseus Editora, 2004.

Disciplina: Informática Básica		CH: 60h	Crédito: 3.0.1
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Introdução à Informática; Hardware (CPU, periféricos e acessórios); Software (conceitos, tipos e aplicações). Redes de computadores. Conceitos Básicos de Internet. Redes sociais. Apresentação de aplicativos na área de gestão; utilização dos recursos básicos do Sistema Operacional Windows XP: editor de texto Word, planilha eletrônica Excel e Power point.			
Bibliografia básica: MANZANO, Maria Izabel N. G. Estudo Dirigido de Informática Básica . São Paulo: Érica, 2007. CAPRON, H.L. Introdução à Informática . São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007. MEIRELLES, Fernando de Souza. INFORMÁTICA: novas aplicações com micro computadores . 2. ed. São Paulo: Pearson Makron Books, 2004.			
Bibliografia complementar: CORNACHIONE Jr., Edgard, B. Informática para as áreas de contabilidade, administração e economia . 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2001. CAPRON, H. L. e JOHNSON, J. A. Introdução à informática . 8. Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2004. GALLO, Michael A. e HANCOCK, William M., Comunicação entre computadores e tecnologias de rede . São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.			

MICROSOFT Press. **Dicionário de Informática (Inglês-Português e Português-Inglês)**. Rio de Janeiro: Campus, 2006.

VELLOSO, Fernando de Castro. **Informática: Conceitos Básicos**. Rio de Janeiro: Campus, 2007.

Disciplina: Iniciação ao Trabalho Científico e a Pesquisa		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
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: ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. 12.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. RUDIO, Franz Victor. Introdução ao projeto de pesquisa científica. 35. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. 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. LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Metodologia do trabalho científico. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2013. GATTI, Bernardete Angelina. A Construção da pesquisa em educação no Brasil. Brasília, DF: Líber Livro, 2007. GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2019.			

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2012.

Disciplina: Introdução ao Pensamento Indígena		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Fontes do pensamento indígena. O pensamento indígena amazônico e andino. O pensamento indígena brasileiro. O pensamento indigenista na América Latina.			
Bibliografia básica: BARRETO, João Paulo Lima. et. al. (Orgs.). Omerô: constituição e circulação de conhecimentos Yepamahsã (Tukano) . Universidade Federal do Amazonas. Núcleo de Estudos da Amazônia Indígena (NEAI) – Manaus: EDUA, 2018. GONZACA, Álvaro de Azevedo. Decolonialismo Indígena . 2ª Edição: EDITORA MATRIOSKA, São Paulo, 2023. 208p. REINAGA, Fausto. La Revolución India . 2 ed. La Paz: Ediciones Fundación Amautica, 2001			
Bibliografia complementar: ACOSTA, Alberto. O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos . Tradução de Tadeu Breda. São Paulo: Autonomia Literária, Elefante, 2016. 264 p. GOMES, Ana Maria R. (Orgs.) et. al. Exposição mundos indígenas . Belo Horizonte: Espaço do Conhecimento. UFMG, 2020. LUCIANO, Gersem dos Santos. O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje . Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.			

OLIVEIRA, Renata Peixoto de. (orgs.) et. al. **América Andina: integração regional, segurança e outros olhares**. Campina Grande: EDUEPB, 2012.

ROSA, Luís Carlos Dalla. Bem viver e terra sem males: a cosmologia dos povos indígenas como uma epistemologia educativa de decolonialidade. **Educação (Porto Alegre)**, v. 42, n. 2, p. 298-307, maio-ago. 2019

2º Período

Período		Disciplina: Projeto intercultural de pesquisa e extensão comunitária II	CH: 45h	Crédito:0.0.0.3
Unidade de oferta		Coordenação do Curso.		
Código:		Pré-requisito:		
Ementa: Desenvolver atividades integradoras de ensino, pesquisa e extensão a partir das realidades de cada povo/ comunidade e escolas nas quais atuam os professores em formação, tendo como tema os direitos indígenas e as políticas públicas específicas.				
Bibliografia básica: ARAÚJO, Ana Valéria et al. Povos Indígenas e a Lei dos “Branços”: o direito à diferença . Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. CUNHA, Manuela Carneiro da. Índios na Constituição. Novos Estudos CEBRAP , São Paulo, vol. 37, n. 3, p. 429-443, set-dez, 2018. GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. “Que educação diferenciada é essa?” In: RICARDO, Beto & RICARDO, Fany (orgs.). Povos Indígenas no Brasil, 2011-2016 . São Paulo: Instituto Socioambiental, 2017.				
Bibliografia complementar: DINO, Natália Albuquerque. Entre a Constituição e a Convenção n. 169 da OIT: o direito dos povos indígenas à participação social e à consulta prévia como uma exigência democrática. Boletim Científico ESMPU , Brasília, a. 13 – n. 42-43, p. 481-520 – jan./dez. 2014. DUPRAT, Deborah. O direito sob o marco da plurietnicidade/ multiculturalidade. In: RAMOS, Alcida Rita (Org.). Constituições nacionais e povos indígenas . Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2012, p. 228-236.				

NASCIMENTO, Sandra. Os caciques e os juizes: os direitos humanos entre as fronteiras do direito oficial, da diversidade cultural e da territorialidade ancestral indígena. **Especiaria – Cadernos de Ciências Humanas**. V.14, n. 26, jan./jun. 2015, p. 41-70.

MARÉS, Carlos. “As novas questões jurídicas nas relações dos Estados nacionais com os índios”. In: Antonio Carlos de Souza Lima; Maria Barroso-Hoffmann, (orgs.). **Além da tutela: bases para uma nova política indigenista, III**. Rio de Janeiro: Contra Capa; LACED, 2002.

RAMOS, Alcida Rita. **Constituições nacionais e povos indígenas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

Disciplina: Psicologia da Educação		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
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: 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: BRAGHIROLI, Elaine Maria; BISI, Guy Paulo; RIZZON, Luiz António. Psicologia geral . 34.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. 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 histórico- cultural**. São Paulo, SP: Pioneira Thomson, 2005.

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

Disciplina: Fundamentos Filosóficos da Educação Intercultural		CH: 60	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Filosofia: concepções, tarefas e especificidades. Estudos filosóficos do conhecimento: as modalidades de apreensão da realidade, as questões do método e da verdade. Enfoque ético-político da educação: direitos humanos e meio ambiente. A linguagem e as contradições ideológicas no campo da Educação. Filosofia e Educação: definição do campo e das tarefas do filosofar. Filosofia da Educação e a formação docente. A Filosofia da Educação no Brasil: influências e contradições teóricas.			
Bibliografia básica: SILVA, Neuza Vaz e (or). Temas de Filosofia Intercultural . São Leopoldo: Nova Harmonia, 2004. CHAUÍ, Marilena de Souza. Convite a filosofia . 13. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006. GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. O que é filosofia da educação . 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2002.			
Bibliografia complementar: AHLERT, Alvorí. A eticidade da educação: o discurso de uma práxis solidária/universal . 2. ed. Ijuí, RS: Unijui, 2003. MARCONDES, Danilo. Iniciação a história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein . 5. ed. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2000. FORNET-BETANCOURT, Raul. Crítica Intercultural da Filosofia Latina Americana Atual . Trota Editorial: Madrid, 2004.			

FORNET-BETANCOURT, Raul. **Questões de método para uma Filosofia Intercultural a partir da Ibero América**. São Leopoldo, Unisinos, 1994.

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.

Disciplina: História dos povos indígenas e do indigenismo no Brasil		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Encontros coloniais. Formas de colonialismo. Cosmologia do Contado: colonizadores e colonizados. História Nacional. Indígenas: sujeitos históricos. Formação nacional e povos indígenas. Direitos indígenas. A construção do indigenismo. Políticas indigenistas. Descolonização. Movimento indígena no Brasil.			
Bibliografia básica: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Por uma história indígena e do indigenismo. In: Cultura com aspas e outros ensaios . São Paulo: Cosac Naify, 2009. PACHECO DE OLIVEIRA, João. O Nascimento do Brasil e outros ensaios: pacificação, regime tutelar e formação de alteridades . Rio de Janeiro, Contra Capa, 2016. XAKRIABÁ, Célia. Concepção de uma xakriabá sobre a autonomia indígena em meio a processos de tutela. In: Vukápanavo – Revista Terena , v. 2, n. 2. 2019.			
Bibliografia complementar: ARAÚJO JUNIOR, Júlio José. 2018. A Constituição de 1988 e os direitos indígenas: uma prática assimilacionista? In: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela; BARBOSA, Samuel (org.). Direitos dos povos indígenas em disputa . São Paulo, Editora Unesp, 2018. CRUZ, Felipe Sotto Maior. Povos indígenas, pesquisa e descolonização. In: Revista Brasileira de Ciências Sociais , v. 36, n. 105, p. 1-5. 2021.			

RAMOS, Alcida Rita. Indigenismo: um orientalismo americano. In: **Anuário Antropológico**, 2012/I, p. 27-48. 2012.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos. “Sobre tutela e participação: povos indígenas e formas de governo no Brasil, séculos XX/XXI”. **Mana**, 21(2) 425-457, 2015.

MONTEIRO, John Manuel. O desafio da história indígena no Brasil. In: **A temática indígena na escola**. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

Disciplina: História da educação e da educação escolar indígena no Brasil		CH: 60	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: História da Educação: fundamentos teórico-metodológicos e importância na formação do educador. Teorias e práticas educacionais desenvolvidas na história da humanidade. Educação Indígena e as políticas públicas e o Estado Brasileiro. A educação brasileira e piauiense e seus contextos sociais, políticos, econômicos e cultural de cada período. Educação escolar indígena e movimentos sociais, organizações e instituições. Educação Superior Indígena. Política Educacional Indígena. Fundamentos legais e pedagógicos da Educação Escolar Indígena.			
Bibliografia básica: ARANHA, Maria Lúcia de A. História da educação e da Pedagogia Geral e Brasil . São Paulo: Moderna, 2020. BRITO, Itamar de Sousa. História da Educação no Piauí . Teresina: EDUFPI, 1996. FERREIRA, Mariana Kawall Leal. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In: Antropologia, história e educação: a questão indígena na escola . Aracy Lopes da Silva e Mariana Kawall Leal Ferreira (orgs). 2ª edição – São Paulo: global, 2001			
Bibliografia complementar: FÁVERO, O. (Org.). A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988 . 2. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2001. FERRO, Maria do Amparo B. Educação e Sociedade no Piauí Republicano . Teresina: Fundação Monsenhor Chaves, 1996.			

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

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

FERREIRA, Mariana Kawall Leal; SILVA, Aracy Lopes da. (Orgs.) **Antropologia, história e educação: a questão indígena na escola**. 2ª edição – São Paulo: global, 2001.

Disciplina: Leitura e Produção de Textos acadêmicos		CH: 60h	Crédito: 2.2.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
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: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). Gêneros textuais e ensino . 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristovão. Prática de texto para estudantes universitários . 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. Lições de texto: leitura e redação . 5. ed., São Paulo: Ática, 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: Ática, 2006.			

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

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

Disciplina: Antropologia e educação Intercultural		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Diálogo entre Antropologia e Educação a partir das abordagens antropológicas clássicas sobre os processos de ensino e aprendizagem. O encontro intercultural: identidade, alteridade e diferença. A especificidade do discurso antropológico sobre multiculturalismo, interculturalidade e alternativas políticas de reconhecimento da diversidade (classe, raça/etnia, cultural, religiosa, sexual, geração e gênero) no espaço escolar e não escolar; abordagens metodológicas da pesquisa etnográfica em educação.			
Bibliografia básica: MEAD, Margaret. A adolescência em Samoa. In: CASTRO, Celso. Cultura e Personalidade Margaret Mead Ruth Benedict Edward Sapir . Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2015. ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra Pereira. Antropologia e educação . Belo Horizonte: Autêntica. 2009. NASCIMENTO, Raimundo Nonato F. do. Antropologia, interculturalidade e educação escolar indígena em Roraima . Curitiba: Appris, 2017.			
Bibliografia complementar: Boas, Franz. Antropologia da Educação . São Paulo; Contexto, 2022. CANDAU, Vera Maria. (org) Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas . Rio de Janeiro: 7letras, 2009.			

DAUSTER, Tânia (org). **Antropologia e educação: um saber de fronteira**. 1; ed. Rio de Janeiro: 2007.

OLIVEIRA, Amurabi. **Etnografia para educadores**. São Paulo: Editora da Unesp, 2023.

TOSTA, Sandra Pereira; ROCHA, Gilmar; DAUSTER, Tania. **Etnografia e educação: culturas escolares, formação e sociabilidades infantis e juvenis**. Rio de Janeiro, RJ: Lamparina, 2012

3º Período

Disciplina: Projeto intercultural de pesquisa e extensão comunitária III		CH: 45	Crédito:0.0.0.3
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Desenvolver atividades integradoras de ensino, pesquisa e extensão a partir das realidades de cada povo/ comunidade e escolas nas quais atuam os professores em formação, tendo como referência a socioecologia do cerrado e da caatinga, bem como temas de educação ambiental.			
Bibliografia básica: BRASIL. Política Nacional de Educação Ambiental. Lei 9795/99. Brasília, 1999. DIAS, Genebaldo Freire. Educação Ambiental: princípios e práticas. 9a ed. São Paulo. Gaia, 2004. Guimarães M., Educação ambiental: no consenso um embate? 8ª edição. Editora Papirus, 2007			
Bibliografia complementar: BERNA, Vilmar. Como Fazer Educação Ambiental. São Paulo: Paulus, 2001. COIMBRA, José de Ávila Aguiar. O Outro Lado do Meio Ambiente. São Paulo: CETESB, 1985.			

SILVA, Marina. **Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras(es) Ambientais e Coletivos Educadores**. Brasília, Ministério do Meio Ambiente, 2005.

CAPRA, Fritjof; STONE, Michael K.; BARLOW, Zenobia (orgs.) **Alfabetização Ecológica: a educação das crianças para um mundo sustentável**. São Paulo: Cultrix.

SATO, M. **Educação Ambiental**. São Carlos: Rima, 2002.

Disciplina: Epistemologias indígenas		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Diversidade de formas de exercício da razão e do pensamento. Diversos sistemas e regimes de conhecimento. Diversidade de modos de ser, fazer e estar no mundo. Diversidade de cosmovisões, ontologias e epistemologias ameríndias. Epistemicídio. Diálogo interepistêmico. Vigilância Epistemológica.			
Bibliografia básica: BANIWA, Gersem. Desafios no caminho da descolonização indígena. Novos Olhares Sociais , v. 2, n. 1, p. 41-50, 2019. KOPENAWA, Davi & ALBERT, Bruce. A queda do céu. Palavras de um xamã yanomami . São Paulo: Companhia das Letras, 2015. BARRETO, João Paulo Lima. Wai-Mahsã: Peixes e humanos. Um ensaio de Antropologia Indígena . Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2013.			
Bibliografia complementar: BARRETO, João Paulo L. Kumuã na kahtiroti-ukuse: uma “teoria” sobre o corpo e o conhecimento-prático dos especialistas indígenas do Alto Rio Negro . Tese de doutorado. Manaus: UFAM, 2021. CARVALHO, José Jorge. O olhar etnográfico e a voz subalterna. Horizontes Antropológicos , v. 7, n. 15, p. 107-147, 2001.			

KRAHÔ, Creuza Prumkwyj. **Wato ne hômpu ne kâmpa: convivo, vejo e ouço a vida Mehi (Mâkrarè)**. Dissertação (Mestrado em Sustentabilidade junto a Povos e Territórios Tradicionais) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Editora: Companhia das Letras, 2019.

WATTS-POWLESS, Vanessa (Mohawk e Anishnaabe). Lugar pensamento indígena e agência de humanos e não humanos (a primeira mulher e a mulher céu embarcam numa turnê pelo mundo europeu!). **Espaço Ameríndio**, v. 11, n. 1, p. 250-272, 2017.

Disciplina: Didática Intercultural		CH: 60H	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Pressuposto epistemológicos da Didática, seu objeto de estudo e trajetória histórica. A Didática e a construção da identidade docente. 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. A sala de aula como objeto de estudo da Didática			
Bibliografia básica: BEHRENS, Marilda Aparecida. O paradigma emergente e a prática pedagógica . 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. CANDAU, Vera Maria Ferrão. A Didática em questão . Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. CANDAU, V. M. F. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. Revista Cocar , [S. l.], n. 8, p. 28–44, 2020. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045 . Acesso em: 24 nov. 2023.			
Bibliografia complementar: ALVES, Nilda; LIBANEO, Jose Carlos. Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo . São Paulo, SP: Cortez, 2012. CANDAU, Vera Maria Ferrão. (org) Educação intercultural e cotidiano escolar . Rio de Janeiro: 7 letras, 2006.			

GIL, Antônio Carlos. **Didática do ensino superior**. São Paulo, SP: Atlas, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2010. 279p.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Prática pedagógica do professor de didática**. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

Disciplina: Avaliação de aprendizagem		CH: 75h	Crédito: 4.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
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: VASCONCELOS, Ednelza Maria Pereira e. Avaliação da Aprendizagem . Teresina: EDUFPI, 2010. HAYDT, Regina Celia Cazaux. A avaliação do processo ensino-aprendizagem . 6. ed. São Paulo, Ática, 2008. LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar . 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.			
Bibliografia complementar: HOFFMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho . Porto Alegre: Mediação, 2001.			

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação - mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 43. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

HOFFMANN, Jussara. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola a universidade**. 32. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência a regulação das aprendizagens: entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Disciplina: Direitos dos povos indígenas		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: A Constituição Federal. Instrumentos internacionais relevantes para os povos indígenas. A convenção da Organização Internacional do Trabalho (OIT). A Declaração da OEA. Pluralismo jurídico e os direitos próprios dos povos originários. Os direitos indígenas perante as leis e constituições nacionais. Direito e política indigenista no Brasil. Reconhecimento e Cidadania.			
Bibliografia básica: ARAÚJO, Ana Valéria et al. Povos Indígenas e a Lei dos “Branços”: o direito à diferença . Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. BANIWA, Gersem. “A conquista da cidadania indígena e fantasma da tutela no Brasil contemporâneo”. In: RAMOS, Alcida Rita (Org.). Constituições nacionais e povos indígenas . Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. p. 206-227. CUNHA, Manuela Carneiro da. Índios na Constituição. Novos Estudos CEBRAP , São Paulo, vol. 37, n. 3, p. 429-443, set-dez, 2018.			
Bibliografia complementar: COMISSÃO NACIONAL DA VERDADE, Texto 5 – Violações de direitos humanos dos povos indígenas. IN.: _____. Relatório – Volume II – Textos Temáticos – dezembro de 2014, p. 203-262.			

DINO, Natália Albuquerque. Entre a Constituição e a Convenção n. 169 da OIT: o direito dos povos indígenas à participação social e à consulta prévia como uma exigência democrática. **Boletim Científico ESMPU**, Brasília, a. 13 – n. 42-43, p. 481-520 – jan./dez. 2014.

DUPRAT, Deborah. O direito sob o marco da pluriethnicidade/ multiculturalidade. In: RAMOS, Alcida Rita (Org.). **Constituições nacionais e povos indígenas**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2012, p. 228-236.

NASCIMENTO, Sandra. Os caciques e os juizes: os direitos humanos entre as fronteiras do direito oficial, da diversidade cultural e da territorialidade ancestral indígena. **Especiaria – Cadernos de Ciências Humanas**. V.14, n. 26, jan./jun. 2015, p. 41-70.

TERENA, Eloy & GUAJAJARA, Sonia. **Povos indígenas e a luta pela vida: retrospectiva 2021**. 2021, n-1 edições.

Disciplina: Estado, Plurinacionalidade e políticas educacionais	CH: 60h	Crédito: 3.1.0

Unidade de oferta	Coordenação do Curso.

Código:	Pré-requisito:

Ementa: Constituição de 1988 e o reconhecimento dos direitos indígena. Políticas governamentais. Cidadania e autonomia indígena. Relações com os Estados Nacionais. Educação escolar indígena.

Bibliografia básica:

BAINES, Stephen G. BAINES, Stephen G. “Um estado dentro do estado”: protagonismo indígena e os programas indigenistas da Eletronorte - o programa Waimiri-Atroari. In: Silva, G. J. da; Silva, C. A. da (org.) **Protagonismos indígenas na Amazônia brasileira**. Palmas: Nagô Editora, 2018.

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. “Que educação diferenciada é essa?” In: RICARDO, Beto & RICARDO, Fany (orgs.). **Povos Indígenas no Brasil, 2011-2016**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2017.

RAMOS, Alcida. “O pluralismo brasileiro na berlinda”. **Etnográfica**, VIII (2): 165-183. 2004.

Bibliografia complementar:

ALMEIDA, Fabio Vaz Ribeiro de. “O índio sabe, o índio faz: os dilemas da participação indígena nas políticas públicas”. In: Cassio Noronha Inglez de Sousa; Fabio Vaz Ribeiro de Almeida; Antonio Carlos de Souza Lima; Maria Helena Ortolan Matos (orgs.). **Povos Indígenas: projetos e desenvolvimento, II**. Brasília: Paralelo 15, GTZ; Rio de Janeiro: LACED/Museu Nacional-UFRJ, 2010.

DUPRAT, Deborah. “O direito sob o marco da pluriethnicidade/multiculturalidade”. In: Alcida Rita Ramos (Org.). **Constituições nacionais e povos indígenas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

FRANCHETTO, Bruna. “Sobre discursos e práticas na educação escolar indígena”. In: Antonio Carlos de Souza Lima; Maria Barroso-Hoffmann, (orgs.). **Estado e povos indígenas: bases para uma nova política indigenista**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria; LACED, 2002.

MARÉS, Carlos. “As novas questões jurídicas nas relações dos Estados nacionais com os índios”. In: Antonio Carlos de Souza Lima; Maria Barroso-Hoffmann, (orgs.). **Além da tutela: bases para uma nova política indigenista, III**. Rio de Janeiro: Contra Capa; LACED, 2002.

RAMOS, Alcida Rita. **Constituições nacionais e povos indígenas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

Disciplina: Pesquisa em Educação: questões teórico-metodológicas e prática		CH: 75h	Crédito: 3.2.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
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: FAZENDA, Ivani (Org.). A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento . 6.ed. Campinas, SP: Papirus, 2017. MACEDO, Roberto Sidnei. Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação . Brasília, DF: líber, 2006. MENGA, Lüdke; ANDRÉ, Marli. E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas . 2.ed. São Paulo: EPU, 2013.			
Bibliografia complementar: BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O professor-pesquisador: introdução à Pesquisa Qualitativa . São Paulo: Parábola, 2008.			

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2016.

GONSALVEL, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. 3. Ed. Campinas: Alínea, 2003.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas, Quantitativas e Mistas**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2021.

MOROZ, Melânia; GIANFALDONI, Mônica Helena T. Alves. **O processo de pesquisa: iniciação**. 2. Ed. Brasília: Líber, 2006.

4º Período

Disciplina: Projeto intercultural de pesquisa e extensão comunitária IV		CH: 60h	Crédito:0.0.0.4
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Desenvolver atividades integradoras de ensino, pesquisa e extensão a partir das realidades de cada povo/ comunidade e escolas nas quais atuam os professores em formação, tendo como tema de referência a agricultura indígena e seus sistemas alimentares.			
Bibliografia básica: CASTELLO BRANCO, Telma (Org). Segurança alimentar e nutricional no Nordeste do Brasil: algumas experiências . Rio de Janeiro: CERIS: CICLO; 2005. CASCUDO, Luís da Câmara. Historia da alimentação no Brasil . 4.ed. São Paulo: Global, 2011. DOVER, Michael J. Paradigmas e Princípios ecológicos para agricultura . Rio de Janeiro: AS-PTA, 1992			
Bibliografia complementar:			

SANTOS, R. V. & COIMBRA, C. E. A. (orgs.). **Saúde e povos indígenas**. Rio de Janeiro, Fiocruz, 1994.

FILHO, Gino Giacomini. **Meio Ambiente & Consumismo**. São Paulo: Editora Senac, 2008.

CARVALHO, Horácio Martins de. (org). **Sementes: Patrimônio do povo a service da humanidade (subsídios ao debate)**. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

VERDUM, Ricardo (org.). **Assistência Técnica e Financeira para o Desenvolvimento Indígena: Possibilidades e Desafios para Políticas Públicas**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2005.

Disciplina: História dos povos indígenas do Nordeste e do Piauí		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: O mito do descobrimento. Situação colonial. A conquista do Sertão. Etnogênese e/ou emergência étnica. Nordeste indígena. O problema da distintividade cultural. Conflitos territoriais. A luta por direitos.			
Bibliografia Básica: DANTAS, Beatriz G.; SAMPAIO, José Augusto; CARVALHO, Maria do Rosário. Os povos indígenas no Nordeste brasileiro: um esboço histórico. In: CUNHA, Manuela Carneiro da. (Org.). História dos índios no Brasil . São Paulo, Cia. das Letras, 1992. PACHECO DE OLIVEIRA, João. Uma etnologia dos índios misturados? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais. In: A viagem da volta: etnicidade, política, e reelaboração cultural no Nordeste indígena . Rio de Janeiro: Contracapa, 1999. MOTT, Luiz. Piauí colonial: população, economia e sociedade . Teresina: Projeto Petrônio Portela, 1985.			
Bibliografia complementar: BARRETO FILHO, Henyo Trindade. 1999. Invenção ou renascimento? Gênese de uma sociedade indígena contemporânea no Nordeste. In: PACHECO DE OLIVEIRA,			

João (org.) **A viagem da volta: etnicidade, política, e reelaboração cultural no Nordeste indígena**. Rio de Janeiro: Contracapa, 1999.

CARVALHO, João Renôr F. de. **Resistência indígena no Piauí colonial – 1718-1774**. Teresina: EDUFPI, 2008.

CARVALHO, Maria Rosário G. de. A identidade dos povos do Nordeste. **Anuário Antropológico 82**, Rio de Janeiro/ Fortaleza, Tempo Brasileiro/ UFC, p. 169-188, 1984.

PORTO ALEGRE, M. S. Cultura e História, sobre o desaparecimento dos povos indígenas. In, **Revista de Ciências Sociais**, vol. 23/24, n.º 1/2. Fortaleza: Edições Universidade Federal do Ceará, 1992/1993.

LIMA, Carmen Lúcia Silva e NASCIMENTO, Raimundo Nonato Ferreira do. **Gamela, Akroá-Gamella: etnicidade, conflito, resistência e defesa do território**. São Luís: EdUEMA, 2022.

Disciplina: Legislação e organização da educação básica e educação escolar indígena		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		

Ementa:

Análise contextual da legislação da Educação. Organização política, administrativa e pedagógica do sistema educacional brasileiro. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Níveis e modalidades da Educação: composição e disposições gerais e específicas. Educação escola indígena enquanto modalidade específica. Formação e carreira dos profissionais da Educação e da educação escola indígena. Gestão e financiamento da Educação e educação escolar indígena.

Bibliografia básica:

BREZENZISKI, I. (org.) **LDB Interpretada**. São Paulo: Cortez, 1997.

OLIVERIA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Thereza (orgs.). **Organização do Ensino no Brasil: níveis e modalidades**. 2.ed. São Paulo: Xamã, 2007.

BRASIL: **Referencial Curricular Nacional para as escolas indígenas**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

Bibliografia complementar:

BARROSO, Edna Rodrigues: **A educação do campo no Brasil: contexto das políticas**, Tese de Doutorado, FE/UNICAMP, 2010.

BRASIL, MEC, SECAD. **Cadernos Cead 3. Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola.** Brasília: MEC, 2007

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. O financiamento da educação. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa (Orgs.). **Gestão, financiamento e Direito à Educação - análise da LDB e da Constituição Federal.** 3. ed. revisada e ampliada. São Paulo: Xamã, 2007.

PINTO, J. M. O Ensino Médio. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de e ADRIÃO, Thereza (orgs.). **Organização do Ensino no Brasil: níveis e modalidades.** 2.ed. São Paulo: Xamã, 2007.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Cecília Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. (editoras). **Política educacional.** Rio de Janeiro: DP&A. 2004.

Disciplina: Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Infantil e fundamental		CH: 60h	Crédito: 2.2.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
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: ARIÉS, Philippe. História social da criança e da família . 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012. BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Referencial curricular nacional para a educação infantil . Brasília, DF: 1998. 3v. COELHO, Grasiela Maria de Sousa. Existirmos - a que será que se destina: o brincar na educação infantil . Teresina, PI: EDUFPI, 2012.			

Bibliografia complementar:

GUTIERREZ, Gustavo Luís; BRUHNS, Heloisa Turini. **O corpo e o lúdico: ciclo de debates lazer e motricidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

KRAMER, Sonia. **Infância e educação infantil**. 11.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio- histórico**. 4.ed. São Paulo, SP: Scipione, 2005.

PINAZZA, Monica Appezato; NEIRA, Marcos Garcia. **Formação de profissionais da educação infantil: desafio conjunto de investir na produção de saberes**. São Paulo, SP: Xama, 2012.

PILLAR, Analice Dutra. **Desenho e escrita: como sistemas de representações**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2012.

Disciplina: Práticas educativas indígenas		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Compreensão das diferentes formas de educação como manifestações culturais. A educação pela linguagem não verbal e pela ação: artesanato, cerâmica, cestaria, dança, escultura, jogo, música, pintura, tecelagem. A educação pela linguagem oral e a linguagem escrita: conversas cotidianas, histórias orais, narrativas históricas, narrativas mitológicas.			
Bibliografia básica: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Experiências e desafios na formação de professores indígenas no Brasil . Aberto (2003): 13-18. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Educação . Brasiliense: 1982. VELTHEM, Lucia Hussak van. Artes indígenas: notas sobre a lógica dos corpos e dos artefatos. Textos escolhidos de cultura e arte populares , Rio de Janeiro, v.7, n.1, 2010.			
Bibliografia complementar:			

FRANCHETTO, Bruna. O Papel da Educação escolar no Processo de Domesticação das línguas indígenas pela Escrita. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** 75.179/180(1994): 181.

SPOTTI, Carmem Véra Nunes, MOURA Ana Aparecida Vieira de, CUNHA Genilza Silva. O lugar onde vivo: das narrativas orais indígenas à prática de leitura e de escrita. **Nau Literária** 9.2 (2013).

SILVA, Giovani José da, org. **Kadiwéu: senhoras da arte, senhores da guerra**. Curitiba: Editora CRV, 2011.

GOMES, Denise Maria Cavalcante. **Cerâmica Arqueológica da Amazônia: vasilhas da Coleção Tapajônica MAE-USP**. São Paulo: Edusp/Imprensa Oficial, 2002.

PORTOCARRERA, José Afonso Botura. **Tecnologia Indígena em Mato Grosso: habitação**. Cuiabá: Entrelinhas, 2010.

Disciplina: Currículo e conhecimento escolar intercultural.		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
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. A aprendizagem familiar e comunitária como formação povo indígena. A escola indígena como espaço de diálogo, valorização da cultura e das tradições. Padrões culturais das comunidades indígenas e seu reflexo no planejamento e organização do processo educacional nessas comunidades.			
Bibliografia básica: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). O Currículo nos limiares do contemporâneo . 3.ed. Rio de Janeiro DP&A, 2001. GRUPIONI, Luis Donizete Benzi. Experiências e desafios na formação de professores indígenas . Brasília: INEP, 2003.			

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. (Org.). **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002.

Bibliografia complementar:

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.

GRUPIONI, Luis Donizete Benzi. **Formação de professores indígenas. Repensando trajetórias**. Brasília: MEC, 2006

GIROUX, Henry. **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo, 2000.

MOREIRA, Antonio Flávio; TADEU, Tomaz (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Disciplina: Ciências e Cosmovisões indígenas		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Ciência Dominante. Ciência Emergente. Ciência Popular. Ciência Indígena. Os indígenas na Ciência. Cosmovisões e Ancestralidade.			
Bibliografia básica: KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. A queda do céu. Palavras de um xamã Yanomami . Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015, 729 p. KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo . Companhia das Letras, 2019. MUNDURUKU, Daniel. O Banquete dos deuses: conversa sobre a origem da cultura brasileira . São Paulo: Global, 2009.			
Bibliografia complementar:			

ARAUJO, Ana Valéria. **Povos Indígenas e a Lei dos “Branços”: o direito à diferença.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da 'invenção do outro'. In.: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. 2005

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **O espírito da floresta.** Tradução: Rosa Freire d'Aguiar. Editora: Companhia das letras. São Paulo, 2023.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil.** São Paulo: Companhia das Letras, 2020. 128 p.

MUNDURUKU, Daniel. **Vozes ancestrais: dez contos indígenas.** Editora FTD.

5º Período

Disciplina: Projeto intercultural de pesquisa e extensão comunitária V		CH: 60	Crédito:0.0.0.4
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Desenvolver atividades integradoras de ensino, pesquisa e extensão a partir das realidades de cada povo/ comunidade e escolas nas quais atuam os professores em formação, tendo como tema de referência a soberania e autodeterminação dos povos.			
Bibliografia básica: DA SILVA MARTINS, I. G. Princípios de soberania e autodeterminação dos povos na política internacional. A Defesa Nacional, v. 93, n. 809, 25 ago. 2020. SMOLAREK, Adriano Alberto; MIRANDA, João Irineu de Resende. A Autodeterminação dos Povos na Corte Internacional de Justiça: Aproximações possíveis às Opiniões Consultivas sobre o Sudoeste Africano e o Saara Ocidental.			

Seqüência Estudos Jurídicos e Políticos, Florianópolis, v. 42, n. 89, p. 1–29, 2022.
DOI: 10.5007/2177-7055.2021.e75918.

BIAZI, Chiara Antonia Sofia Mafrica. O princípio de autodeterminação Dos povos dentro e fora do Contexto da descolonização. **Rev. Fac. Direito UFMG**, Belo Horizonte, n. 67, pp. 181 - 212, jul./dez. 2015

Bibliografia complementar:

SANTOS, Aurora Almada e. **A ONU e as Resoluções da Assembleia Geral de dezembro de 1960**. Relações internacionais, Lisboa, 30, p. 61-69, 2011.

LIMA, Lucas Carlos. A Opinião sobre o Arquipélago de Chagos: a jurisdição consultiva da Corte Internacional de Justiça e a noção de Controvérsia. In: **Rev. Fac. Direito UFMG, Belo Horizonte**, n. 75, pp. 281-302, jul./dez. 2019.

MELLO, Celso Duvivier de Albuquerque Mello. **Curso de Direito Internacional Público**. Rio de Janeiro: Renovar, 2000

ACCIOLY, Hildebrando. SILVA, Geraldo Eulálio do Nascimento e. **Manual de Direito Internacional Público**. São Paulo: Saraiva. 1998.

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. **Resolução 2145 (XXI)** de 27 de outubro de 1966.

Disciplina: Gestão e organização da educação intercultural		CH: 60	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		

Ementa:

O estado, o direito e a organização da educação. O planejamento intercultural 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 na interculturalidade tendo como mote o projeto pedagógico da escola, o regimento escolar, os planos de trabalho anual, aos colegiados, a comunidade e a família dos estudantes.

Bibliografia básica:

BRASIL, MEC, SECAD. **Cadernos Cead 3. Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola**. Brasília: MEC, 2007

HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva**. 14.ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

LIB NEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia, GO: Alternativa, 2004.

Bibliografia complementar:

CUNHA, Maria Couto. **Gestão educacional nos municípios: entraves e perspectivas**. Salvador, BA: EDUFBA, 2009.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **Olhar longe, porque o futuro é longe – Cultura, escola e professores indígenas no Brasil**. (Tese de Doutorado em Antropologia Social) Universidade de São Paulo: São Paulo, 2008.

PARO, Vítor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 17. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.

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.

FIGUEIREDO, Regina Sueiro de. **Planejamento participativo em instituição escolar: pistas e encaminhamentos**. Campo Grande, MS: UCDB, 2001.

Disciplina: A questão agrária no Brasil e processos de territorialização indígena no nordeste/Piauí		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Terra e modos de produção. Desenvolvimento rural. Campesinato brasileiro e o problema da reforma agrária. A questão na contemporaneidade e novas ruralidades. Expropriação territorial indígena. Conflitos socioambientais e os grandes projetos do agronegócio, mineração e produção de energia. Demarcações e titulações de terras indígenas.			
Bibliografia básica: FREYRE, Gilberto. “Características gerais da colonização portuguesa do Brasil: formação de uma sociedade agrária, escravocrata e híbrida”. In. Casa Grande & Senzala . Rio de Janeiro: Ed. Record, 1999.			

OLIVEIRA, João Pacheco de (org). **A presença indígena no Nordeste: processos de territorialização, modos de reconhecimento e regimes de memória**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2011.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. “O Camponato Brasileiro: uma história de resistência”. **RESR**, Vol. 52 (1), 2015.

Bibliografia complementar:

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Terras de preto, terras de santo, terras de índio: uso comum e conflito. In: Emilia Pietrafesa de Godoi; Marilda Aparecida de Menezes; Rosa Acevedo Marin. (Org.). **Diversidade do camponato: expressões e categorias: estratégias de reprodução social**. 1ed.São Paulo: Editora UNESP,v. 2, 2009.

ATAÍDE Jr., Wilson Rodrigues. 2006. “O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) e sua trajetória de lutas”. In: **Os direitos humanos e a questão agrária no Brasil**. Brasília: Editora Universidade de Brasília. (pp. 225-243).

BRUMER, Anita; TAVARES DOS SANTOS, José Vicente. Estudos agrários no Brasil: modernização, violência e lutas sociais (desenvolvimento e limites da Sociologia Rural no final do século XX) **Revista NERA**, ano 9, n.9, 2006.

CARVALHO, Maria Rosário de; REESINK, Edwin. **Uma etnologia no Nordeste brasileiro: balanço parcial sobre territorialidades e identificações**. BIB, São Paulo, n. 87, 3/2018 (publicada em dezembro de 2018), pp. 71-104.

LIMA, Carmen Lúcia Silva e NASCIMENTO, Raimundo Nonato Ferreira do. **Gamela, Akroá-Gamella: etnicidade, conflito, resistência e defesa do território**. São Luís: EdUEMA, 2022.

Disciplina: Movimentos indígenas na América Latina		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: “Descobrimento” e “invenção” da América. Povos indígenas latino-americanos. Mobilizações sociais étnicas. Organizações indígenas. Diversidade étnica. Direitos indígenas. Autonomia e autodeterminação. Atuação política.			
Bibliografia básica:			
URQUIDI, V., TEIXEIRA, V., & LANA, E. Questão indígena na América Latina: direito internacional, novo constitucionalismo e organização dos movimentos indígenas. Brazilian Journal of Latin American Studies , 7(12), 199-222, 2008.			
BONFIL BATALLA, Guillermo. “El pensamiento político de los indígenas en América Latina”. Anuário Antropológico/79 . Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1981.			

DA SILVA, C. T. Movimentos Indígenas na América Latina em Perspectiva Regional e Comparada. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, [S. l.], v. 9, n. 1, 2015.

Bibliografia complementar:

CASTRO, Rita de Cássia Marques Lima de & CASTRO, Paulo Sérgio. “Reconhecimento dos povos latino-americanos entre suas próprias nações: uma questão de identidade ou de interesse?”. In: PAREDES, Beatriz. (coord.), DAMIANI, Gerson & PEREIRA, Wagner P. & NOCETTI, María A. G. (orgs.). **O Mundo Indígena na América Latina: Olhares e Perspectivas**. (São Paulo: Edusp, 2018).

STAVENHAGEN, Rodolfo. "Los nuevos derechos internacionales de los pueblos indígenas". **Anuário Antropológico 2007-2008**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2009.

FAJARDO, Raquel Z. Yrigoyen. “Aos 20 anos da Convenção 169 da OIT: balanço e desafios da implementação dos direitos dos Povos Indígenas na América Latina”. In: VERDUM, Ricardo (org.). **Povos Indígenas: Constituições e Reformas Políticas na América Latina**. Brasília: INESC, 2009.

LISBOA, J. F. K. Etnogênese e Movimento Indígena: Lutas Políticas e Identitárias na Virada do Século XX para o XXI. **Revista de Estudos em Relações Interétnicas | Interethnica**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 68–86, 2017.

FRIGGERI, F. P. (2022). A politização do étnico: as culturas indígenas do Abya Yala como base para a superação do capitalismo. **Brazilian Journal of Latin American Studies**, 21(42), 266-288.

Disciplina: Fundamentos, Conteúdos e Didática da Língua Portuguesa		CH: 75h	Crédito: 2.3.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
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:

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo, SP: Parábola, 2004.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, **Ingedore Grunfeld Villaça**. **Linguística textual: introdução**. 2.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

GERALDI, Joao Wanderley. **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006.

Bibliografia complementar:

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 10. ed. São Paulo, SP: Scipione, 2001.

CAREGNATO, Lucas et al. **Língua portuguesa e didática**. 3.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil: teoria e prática**. 11. ed. São Paulo, SP: Ática, 1999.

FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão. **Oficina de texto**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ILARI, Rodolfo. **A linguística e o ensino da língua portuguesa**. 4. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1997.

Disciplina: Fundamentos, Conteúdos e Didática da Matemática		CH: 75h	Crédito: 2.3.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
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:

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.

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.

ZUNINO, Délia Lerner de. **Matemática na escola: aqui e agora**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 1995.

Bibliografia complementar:

CARVALHO, Dione Lucchesi de. **Metodologia do ensino da matemática**. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2015.

DANTE, Luiz Roberto. **Didática da resolução de problemas de matemática: 1ª. a 5ª. series**. 12. ed. São Paulo, SP: Ática, 1999.

KNIJNIK, Gelsa; GIONGO, Ieda Maria; WANDERER, Fernanda. **Etnomatemática em movimento**. Belo Horizonte, MG: Autentica, 2012.

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.

Disciplina: Fundamentos e Didática das Ciências da Natureza		CH: 75h	Crédito: 2.3.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
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:

DELIZOICOV, Demétrio et. al. **Metodologia do ensino de ciências**. São Paulo: Cortez, 1997.

DELIZOICOV, Demétrio et. al. **Ensino de ciências**. São Paulo: Cortez, 2002.

MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho. **Ensino de ciências naturais: saberes e práticas docentes**. Teresina: EDUFPI, 2013.

Bibliografia complementar:

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Ciências Naturais – Ensino Fundamental Brasília: MEC/SEF, 1997.**

CHASSOT, Attico. **Alfabetização científica: questões e desafios para a educação**. 4. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2006.

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.

GERALDO, Antônio Carlos Hidalgo. **Didática de ciências da natureza: na perspectiva histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2009.

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

Disciplina: Projeto intercultural de pesquisa e extensão comunitária VI		CH: 60h	Crédito:0.0.0.4
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa:			
Desenvolver atividades integradoras de ensino, pesquisa e extensão a partir das realidades de cada povo/ comunidade e escolas nas quais atuam os professores em formação, tendo como tema de referência as territorialidades.			

Bibliografia básica:

LEITE, R. K. da S. Territorialidades indígenas: Paiaçú e Caboré na Ribeira do Apodi. RELACult - **Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, [S. l.], v. 6, n. 6, 2021. DOI: 10.23899/relacult.v6i6.1809.

LIMA, V. A. Territorialidades Indígenas Tapebaem Caucaia (CE): trajetória de luta e continuidade do povo. **Terra Livre**, [S. l.], v. 1, n. 56, p. 518–544, 2022.

HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

Bibliografia complementar:

HAESBAERT, R. Território e Multiterritorialidade: um debate. **GEOgraphia**. Rio de Janeiro, ano 11, n. 17, p. 19-44, mar. 2007.

LITTLE, Paul E. Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: por uma antropologia da territorialidade. **Anuário Antropológico**, Rio de Janeiro, v. 2003, p. 01-32, 2005.

MONTEIRO, John Manuel. **Tupis, Tapuias e Historiadores: Estudos de História Indígena e do Indigenismo**. Tese (Livre Docência em área de Etnologia, subárea História Indígena e do Indigenismo), IFCHUNICAMP, Campinas, 2001.

PUNTONI, Pedro. **A Guerra dos Bárbaros: povos indígenas e a colonização do Nordeste do Brasil, 1650 – 1720**. São Paulo: Hucitec; Editora da USP – Fapesp, 2002.

Disciplina: Línguas indígenas, identidades e memória		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Introdução às Línguas indígenas brasileiras. Linguagem, cultura e identidade. Multilinguismo e diversidade linguística. Linguagem e memória. Educação intercultural bilíngue. Colonização linguística e homogeneização cultural. Fronteiras linguísticas. Vida e morte de línguas. Revitalização linguística. Políticas linguísticas.			

Bibliografia básica:

FRANCHETTO, Bruna. Línguas Indígenas e Comprometimento Linguístico no Brasil: Situação, Necessidades e Soluções. **Cadernos de Educação Escolar Indígena, Barra do Bugres**. v. 3, n.1, p. 9-26, 2004.

MORAES, Vanessa Coelho. Refletindo sobre as concepções de revitalização linguística e língua morta a partir do contexto kiriri. **Policromias - Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som**; v. 6, n. 2 (2021); 487-515.

RODRIGUES, Ayron D. Línguas Indígenas: 500 anos de descobertas e perdas. **Delta** n.9, v.1, p. 83-103, 1993.

Bibliografia complementar:

ALFARO, Consuelo. As políticas linguísticas e as línguas ameríndias. **Liames**, n. 1, p. 31-41, 2001.

BANIWA, Gersem José dos Santos. Saberes indígenas e resistência linguística. In: MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva; SOUSA, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (org.). **Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras**. Campinas-SP: Pontes, 2022, p. 323-33.

DESTRI, Luísa. **Pela sobrevivência das línguas indígenas**. Pesquisa Fapesp, São Paulo, Edição 273, nov, 2018.

FRANCHETTO, Bruna. Língua(s): cosmopolíticas, micropolíticas, macropolíticas. **Campos** v. 21, N. 1, 2020.

FRANCHETTO, B. **Línguas indígenas ameaçadas: pesquisa e teorias linguísticas para revitalização, 2020**. Disponível em: <<http://nupeli-gela.weebly.com/revitalizaccedilatildeo.html>>.

Disciplina: Educação, relações étnico-raciais e as políticas de ações afirmativas		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Educação e Diversidade Cultural. O racismo, o preconceito e a discriminação racial e suas manifestações no currículo da escola. As diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais. Diferenças de gênero e Diversidade na sala de aula e as políticas de ações afirmativas no Brasil.			

Bibliografia básica:

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. **Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade**. Brasília, DF: UNESCO, 2006.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronila Beatriz Gonçalves.(orgs) **Experiências Étnico-raciais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autentica editora, 2011

BRASIL Ministério Da Educação. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília, DF: SECAD/MEC, 2006.

Bibliografia complementar:

MUNANGA, Kebejele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autentica, 2008.

GOMES, Ana Beatriz Sousa. **A pedagogia do movimento negro em instituições de ensino em Teresina, Piauí: as experiências no Neab Ifarada e do Centro Afro cultural Coisa de Nego**. Fortaleza: 2007.

CAVALLEIRO, Eliane (org). **Racismo e Anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo negro, 2001.

GOMES, Nilma Lino. **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da lei nº 10.639/2003**. Brasília, DF: MEC, 2012.

GUIMARÃES, Antônio Sergio Alfredo. **Preconceito e discriminação: queixas de ofensas e tratamento desigual dos negros no Brasil**. 2. ed. São Paulo, SP: Ed. 34, 2004. 155p.

Disciplina: Fundamentos, Conteúdos e Didática das Ciências Humanas		CH: 75h	Crédito: 2.3.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa:			
Concepções de ensino-aprendizagem das ciências humanas. Aspectos teórico-metodológicos no ensino das ciências humanas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Aprendizagens essenciais e colaborativas. Conteúdos e materiais			

didáticos no ensino de humanidades nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Experiências e projetos no ensino de ciências humanas.

Bibliografia básica:

FONSECA, Selva Guimaraes. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

BODART, Cristiano das Neves (Org.). **O ensino de Humanidades nas escolas**. 1º ed. –Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019.

PENTEADO, Heloisa Dupas. **Metodologia do ensino de história e geografia**. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2010.

Bibliografia complementar:

CIAMPI, Helenice; CABRINI, Conceição. **Ensino de história: revisão urgente**. São Paulo, SP: EDUC, 2000.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. 2.ed. São Paulo, SP: Annablume, 2006.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. **Livros didáticos de história e geografia: avaliação e pesquisa**. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2006.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia, GO: Alternativa, 2005.

SILVA, Cristiani Bereta da; ZAMBONI, Ernesta Zamboni. (Orgs.). **Ensino de história, memória e culturas**. Curitiba, PR: CRV, 2020.

Disciplina: Introdução a Museologia e processos de Musealização		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Introdução à Museologia. História dos museus e da museologia no Brasil. Museologia tradicional e Sociomuseologia. Definições de museus. Parâmetros e marcos legais (Cartas patrimoniais, Legislação e Estatuto dos museus). Práticas			

colaborativas e participativas em museologia. Inventários e gestão participativa em museus.

Bibliografia básica:

CAVIGNAC, Julie; ABREU, Regina & VASSALO, Simone (Orgs). **Patrimônios e museus: inventando futuro**. Brasília, DF: ABA Publicações; Natal, RN: EDUFRRN, 2022.

FERREIRA, Elaine Cristina Ventura. **Folclore e Museu: A cultura negra no imaginário de um projeto de nacional mestiço brasileiro (1947-1982)**. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em História. Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

PRIMO, Judite & MOUTINHO, Mário. **Teoria e prática da Sociomuseologia**. Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento (CeIED), Departamento de Museologia-Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Catedra UNESCO “Educação Cidadania e Diversidade Cultural”. 2021.

Bibliografia complementar:

BRUNO, Maria Cristina Oliveira. (Org) **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional**. Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado da Cultura; Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus-ICOM: São Paulo, 2010.

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François. **Conceitos-chave de Museologia**. São Paulo: ICOM / Armand Colin, 2013.

LOPES, Maria Margaret. **O Brasil descobre a pesquisa científica: os museus e as ciências naturais no século XIX**. São Paulo: Hucitec, 1997.

MENSCH, Peter Van. **O objeto de estudo da museologia**. Rio de Janeiro: UNI-RIO/UGF, 1994.

MORAES-WICHES, CAMILA DE. Coleções indígenas no Sertão imaginado: experimentações etnográficas e museais para a descolonização dos museus. In: Bruno Brulon Soares. (Org.). **Descolonizando a Museologia** - 1. Museus, Ação Comunitária e Descolonização. 1ed.Paris: ICOFOM/ICOM, 2020, v. 1, p. 404-419.

Disciplina: Estágio Supervisionado Obrigatório I – Educação Infantil		CH: 135h	Crédito: 0.0.7
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa:			

Gestão e planejamento da educação escolar indígena, bem como do trabalho pedagógico na Educação Infantil. Observação do tempo/espço na Educação Infantil. Relações: criança/criança e adulto/criança. Construção da Cultura Infantil. Atividades de ensino e gestão orientadas e supervisionadas na Educação Infantil, abrangendo os espaços escolares e não escolares.

Bibliografia básica:

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.

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.

MENDEL, Cássia Ravena Mulin de A. **Educação infantil: da construção do ambiente as práticas pedagógicas.** 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

Bibliografia complementar:

AGUIAR, Olivette Rufino Borges Prado. **Educação infantil e trabalho pedagógico.** Teresina, PI: EDUFPI, 2010.

GUARNIERI, Maria Regina. **Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência.** 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

LIMA, Elmo de Souza et al. **Educação infantil: reflexões sobre a formação docente e as práticas educativas.** Teresina, PI: EDUFPI, 2013.

LIMA, Maria Socorro Lucena; NAKAMOTO, Pésio; GARCIA, Zuleide Ferraz. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente.** 4. ed. Fortaleza, CE: Edições Demócrito Rocha, 2004.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

7º Período

Disciplina: Projeto intercultural de pesquisa e extensão comunitária VII	CH:45	Crédito:0.0.0.3
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.	

Código:	Pré-requisito:
Ementa: Desenvolver atividades integradoras de ensino, pesquisa e extensão a partir das realidades de cada povo/ comunidade e escolas nas quais atuam os professores em formação, tendo como tema de referência o agraextrativismos de frutas nativas e plantas medicinais.	
Bibliografia básica: DE CARVALHO, I. S. H.; BERGAMASCO, S. M. P. P. Assentamento agroextrativista americana: campesinato, biodiversidade e agroecologia no cerrado mineiro. Retratos de Assentamentos, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 209-244, 2016. DUTRA, R. M. S.; SOUZA, M. M. O. de. Agroextrativismo e geopolítica da natureza: alternativa para o Cerrado na perspectiva analítica da cienciometria. Ateliê Geográfico, Goiânia, v. 11, n. 3, p. 110–133, 2018. Lima, P. G. C., Coelho-Ferreira, M., & Santos, R. da S. (2014). A Floresta na Feira: plantas medicinais do município de Itaituba, Pará, Brasil. Revista Fragmentos De Cultura - Revista Interdisciplinar De Ciências Humanas, 24(2), 285–301.	
Bibliografia complementar: DOS SANTOS SANTOS, A. .; DE OLIVEIRA SANTANA, R. .; DE SOUZA MÓL, G. Saberes Tradicionais e o Ensino de Química na Escola Família Agroextrativista do Carvão. Mandacaru: Revista de Ensino de Ciências e Matemática, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 81–100, 2021. MAZZETTO-SILVA, C. E. Ordenamento territorial no Cerrado brasileiro: da fronteira monocultora a modelos baseados na sociobiodiversidade. Desenvolvimento e Meio Ambiente, n.19, jan/jun. 2009, p.89-109. Firmo, W., Menezes, V., Passos, C., Dias, C., Alves, L., Dias, I., Neto, S. & Olea, R. (2011). Contexto histórico, uso popular e concepção científica sobre plantas medicinais. Cadernos de Pesquisa, 18(n. especial), 90-95. Mazzetto Silva, C. (2006). Os Cerrados e a sustentabilidade: territorialidades em tensão. Tese de Doutorado, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil. ALMEIDA, Cecília de Fátima Castello Branco Rangel de; ALBUQUERQUE, Ulysses Pau-lino. Uso e conservação de plantas e animais medicinais no estado de Pernambuco (Nordeste do Brasil): um estudo de caso. Interciencia, v. 27, n. 6, p. 276–285, 2002.	

Disciplina: Cosmovivências e Rituais indígenas do Piauí	CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.	

Código:	Pré-requisito:
Ementa: Cosmovivências e território. Cosmovivências e práticas culturais. Rituais de trabalho com terra. Rituais de relação com a natureza. Ritos de passagem e ancestralidade no Piauí. Cosmovivências como ritual de resistência étnica no Piauí.	
Bibliografia básica: ARANTES, Maria do Socorro da Silva. (Orgs.). Povo Gamela e o direito à terra no sudoeste do Piauí: apagamento histórico, descolonização e emergência étnica. Teresina: EDUFPI, 2023 BAPTISTA DA SILVA, S. Cosmologias e Ontologias Ameríndias do Sul do Brasil: algumas reflexões sobre o papel das ciências sociais face ao Estado. Rev. Espaço Ameríndio, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 182-192, jan./jun. 2011. GRUNEWALD, Rodrigo de Azeredo (org). Toré: regime encantado do índio do nordeste. Recife: Fundaj, Editora Massagana, 2005.	
Bibliografia complementar: BARRETO, João Paulo Lima. Waimahsã: peixes e humanos / João Paulo Lima Barreto. – Manaus: EDUA, 2018. 128 p.: il.; 21 cm. – (Coleção Reflexividades Indígenas). DUSSEL, Enrique. 1492: o encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993 KAYAPÓ, Edson. O silêncio que faz ecoar as vozes indígenas. Disponível https://editora1.com.br/epub/9786587422176/9786587422176-03.pdf Acesso: 29.nov.2023. NASCIMENTO, Rita Gomes. Rituais de resistência Experiências pedagógicas Tapeba. 2019. (Tese de Doutorado). Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. RUSSO, Kelly, PALADINO, Mariana. Ciências, tecnologias, artes e povos indígenas no Brasil: subsídios e debates a partir da Lei 11.645/2008. 1.ed. - Rio de Janeiro: Garamond, 2016.	

Disciplina: Libras	CH: 60h	Crédito:3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.	
Código:	Pré-requisito:	

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:

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilíngue da língua de sinais brasileiro**. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 2001.

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.

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

Bibliografia complementar:

COUTINHO, D. **Libras e Língua Portuguesa: Semelhanças e diferenças**. João Pessoa: Arpoador, 2000.

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

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

LACERDA, C. B. F. de. **Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental** – 5. ed. – Porto Alegre: Mediação, 2013.

SKLIAR, C. **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. 8.ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

Disciplina: Infâncias, juventudes e processos educacionais	CH: 60H	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.	

Código:	Pré-requisito:
Ementa: Infância como objeto de estudo transdisciplinar. A construção social do conceito de infância. História da infância no Brasil. A diversidade de infâncias indígenas. A infância na contemporaneidade: produtos culturais, mídia, trabalho e violência e os processos educacionais. Infâncias e a juventudes como produtoras de relações e ações simbólicas na sociedade e na cultura. Percepção e a participação das crianças e dos jovens nos seus diversos contextos sociais e culturais, as categorias etárias; as transições; as culturas juvenis, processos grupais enquanto espaço de constituição identitária dos jovens.	
Bibliografia básica: LOPES DA SILVA, Aracy; NUNES, Ângela; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva (Org.). Crianças indígenas: ensaios antropológicos. São Paulo: Global, 2002. (Coleção Antropologia e Educação). JAMES, Allison; JENKS, Chris; PROUT, Alan. O corpo e a infância. In: KOHAN, Walter Omar; KENNEDY, David. Filosofia e Infância: Possibilidades de um encontro. Ed. Vozes, 2a Edição, Petrópolis: 2000, p. 207-238. NUNES, Ângela. A sociedade das crianças A'we-Xavante. Por uma Antropologia da criança. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. 1999.	
Bibliografia complementar: ARIÉS, Philip. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981. COHN, Clarice. Antropologia da criança. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2006. ABRAMO, Helena W. Cenas juvenis; punks e darks no espetáculo urbano. São Paulo: Scrititta, 1994. WEISHEIMER, Nilson. Juventudes rurais: mapas de estudos recentes. Brasília: MDA / NEAD, 2005. COHN, Clarice. Concepções de infância e infâncias: Um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. Civitas, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 221-244, maio-ago. 2013	
Disciplina: Estágio Supervisionado Obrigatório II – Ensino Fundamental (1º a 3º anos)	CH: 135h Crédito: 0.0.7

Unidade de oferta	Coordenação do Curso.
Código:	Pré-requisito:
Ementa: Fundamentos da docência no contexto social, político, econômico e cultural referente ao estágio supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Observação do Tempo/espço nos anos iniciais do ensino Fundamental/Ciclo da Alfabetização. Regências orientadas e supervisionadas nos anos iniciais do Ensino fundamental/Ciclo da Alfabetização: espaços escolares e não escolares. Trabalho Pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental em espaços escolares e não escolares. Relação teoria/prática do estágio supervisionado integrado à pesquisa.	
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. PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática. 11. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012. PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. Estágio e docência. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.	
Bibliografia complementar: 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. BURIOLLA, Marta A. Feiten. O estágio supervisionado. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011. 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. 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. SOARES, Maria do Socorro. O estágio supervisionado na formação de professores: sobre a prática como lócus da produção dos saberes docentes. Teresina: 2010. 155f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2010.	

Disciplina: TCCI		CH: 60h	Crédito: 2.2.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Atividade orientada de elaboração do projeto de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC.			
Bibliografia básica: 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. GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2016.			
Bibliografia complementar: FAZENDA, Ivani (Org.). A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento. 6.ed. Campinas, SP: Papirus, 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: Líber, 2006. RUDIO, Franz Victor. Introdução ao projeto de pesquisa científica. 35 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.			

Disciplina: Projeto intercultural de pesquisa e extensão comunitária VIII		CH: 45h	Crédito:0.0.0.3
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Desenvolver atividades integradoras de ensino, pesquisa e extensão a partir das realidades de cada povo/ comunidade e escolas nas quais atuam os professores em formação, tendo como tema de referência seus sistemas de saúde e suas práticas de curas.			
Bibliografia básica: ANDRADE, João Tadeu de; COSTA, Liduina Farias Almeida da. Medicina complementar no SUS: práticas integrativas sob a luz da Antropologia médica. Saúde e Sociedade, Volume: 19 , Número: 3. 2010. KRENAK, AiltonReflexão sobre a saúde indígena e os desafios atuais em diálogo com a tese “Tem que ser do nosso jeito”: participação e protagonismo do movimento indígena na construção da política de saúde no Brasil. Saúde e Sociedade , Volume: 29, Número: 3: 2020. LUZ; Madel T. Cultura Contemporânea e Medicinas Alternativas: Novos Paradigmas em Saúde no Fim do Século XX. PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva , Rio de Janeiro, 15(Suplemento):145-176, 2005.			
Bibliografia complementar: NUNES, João Arriscado; LOUVISON, Marília. Epistemologias do Sul e descolonização da saúde: por uma ecologia de cuidados na saúde coletiva. Saúde e Sociedade, Volume: 29 , Número: 3: 2020 SCALCO, Nayara; LOUVISON, Marília. Saúde indígena: lutas e resistências na construção de saberes Dossiê. Saúde e Sociedade , Volume: 29, Número: 3: 2020. SIQUEIRA, Karina Machado; BARBOSA, Maria Alves; BRASIL, Virginia Visconde; OLIVEIRA, Lizete Malagoni Cavalcante; ANDRAUS, Lourdes Maria Silva. Crenças populares referentes à saúde: apropriação de saberes sócio-culturais. Texto & Contexto - Enfermagem , Volume: 15, Número: 1: 2006. GARNELO, Luiza; WRIGHT, Robin. Doença, cura e serviços de saúde. Representações, práticas e demandas Baniwa. Cad. Saúde Pública , Rio de Janeiro, 17(2):273-284, mar-abr, 2001.			

Disciplina: Literatura e arte indígena	CH: 60h	Crédito: 3.1.0

Unidade de oferta	Coordenação do Curso.
Código:	Pré-requisito:
Ementa: Artes indígenas. Arte contemporânea. Performance. Política. Saber sensível, conhecimento inteligível e a experiência estética. Agência e Alteridade. Concepções estéticas indígenas. Cosmologia e cultura material. Processos de ressignificação e usos dos recursos naturais indígenas. Literatura de autoria indígena.	
Bibliografia básica: GRAÚNA, Graça. Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil. Belo Horizonte, Mazza, 2013. LAGROU, Els. Arte Indígena No Brasil: Agência, Alteridade e Relação. Belo Horizonte: C/ Arte. 2009. BANIWA, Denilson; GRADELLA, Pedro. Teko Porã e ReAntropofagia. Arêas, n. 38, 2019. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/26128	
Bibliografia complementar: BANIWA, Denilson. ReAntropofagia. The Brooklyn Rail: critical perspective on arts, politics, and culture. Revista Online. 2019. CESARINO, Pedro. Os ameríndios e a incerteza na arte contemporânea. Arte!Brasileiros, São Paulo, 27/9/2016. Disponível em: http://brasileiros.com.br/hxZy1. GOLDSTEIN, I. S. Da “representação das sobras” à “reantropofagia”: Povos indígenas e arte contemporânea no Brasil. MODOS: Revista de História da Arte, Campinas, SP, v. 3, n. 3, p. 68–96, 2019. GOLDEMBERG, Deborah; CUNHA, Rubelise da. Literatura indígena contemporânea: o encontro das formas e dos conteúdos na poesia e prosa do I Sarau das Poéticas Indígenas. Espaço Ameríndio, Porto Alegre, v. 4, n. 1, 2010, p. 117-148. JAENISCH, D. B. Poéticas e Políticas da Relação: Apontamentos a partir da ação de Ailton Krenak na Assembleia Constituinte e seu deslocamento para espaços de arte contemporânea. Illuminuras, v. 18, n. 43, 2017.	

Disciplina: Estágio Supervisionado Obrigatório III – Ensino Fundamental (4º e 5º anos)		CH: 135h	Crédito: 0.0.7
Unidade de oferta	Coordenação do Curso		
Código:	Pré-requisito:		
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: BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores . São Paulo, SP: Avercamp, 2010. PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática . 11. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012. PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. Estágio e docência . 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.			
Bibliografia complementar: 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. BURIOLLA, Marta A. Feiten. O estágio supervisionado . 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011. 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. 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. SOARES, Maria do Socorro. O estágio supervisionado na formação de professores: sobre a prática como lócus da produção dos saberes docentes . Teresina: 2010. 155f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2010.			

Disciplina: TCCII		CH: 60h	Crédito: 2.2.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Atividade orientada de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC. Produção textual e apresentação pública do TCC.			
Bibliografia básica: 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. RODRIGUES, André Figueiredo. Como elaborar e apresentar monografias . 3. ed. São Paulo, SP: Humanitas, 2008.			
Bibliografia complementar: FAZENDA, Ivani (Org.). A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento . 6.ed. Campinas, SP: Papirus, 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: História dos Povos Indígenas no Brasil e Piauí		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Problematizando a invasão e as invisibilizações históricas. Do escambo à escravidão: adaptações e resistências. Povos indígenas no Brasil e Piauí como agentes históricos. Trajetórias históricas indígenas até a atualidade			
Bibliografia básica: BANIWA, Gersem dos Santos. O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje . Brasília: Ministério da Educação, SECAD, UNESCO; LACED/Museu Nacional, 2006. HEMMING, John. Ouro vermelho: a conquista dos índios brasileiros . São Paulo: Edusp, 2007. JECUPÉ, Kaka Werá. A terra dos mil povos: história indígena brasileira contada por um índio . Editora Peirópolis, 1998.			
Bibliografia complementar: ABREU, J. Capistrano de. Capítulos de história colonial, 1500-1800 . 7. ed. rev. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988. CUNHA, Manuela Carneiro da. História dos índios no Brasil . 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras; 2009. DIAS, Claudete M. ; SOUZA, Patrícia de (org.). História dos índios do Piauí . Teresina: EDUFPI, 2010. HOLANDA, Sérgio Buarque de. Caminhos e fronteiras . 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. PACHECO DE OLIVEIRA, João. A viagem da volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena . 2.ed. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2004. PACHECO DE OLIVEIRA, João; QUINTERO, Pablo. Para uma antropologia histórica dos povos indígenas: reflexões críticas e perspectivas Horizontes Antropológicos , V. 26, N. 58, 2020.			

Disciplina: Educação e Movimentos Sociais		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Estado, movimentos sociais e sociedade civil como construção histórica. Educação e cidadania. A escola como espaço de disputa social. Luta popular pela educação pública e gratuita.			
Bibliografia básica: GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais e educação . 8.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2017. 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. TORRES, Artemis; SEMERARO, Giovanni; PASSOS, Luiz Augusto. Educação: fronteira política . Cuiabá, MT: UFMT, 2006.			
Bibliografia complementar: BERGER, Peter L; LUCKMANNI, Thomas. A Construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento . 31. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas . Rio de Janeiro, RJ: LTC, 2014. JEZINE, Edineide; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. (Orgs.). Educação e Movimentos Sociais: novos olhares . 2.ed. Campinas, SP: Alínea, 2011. LOPES, Isabel Cristina Chaves. (Org.). Cultura, Educação e Movimentos Sociais: Experiências E Questões Para O Século XXI . Curitiba, PR: CRV, 2020. SANTOS, Arlete Ramos dos et al. (Orgs.). Movimentos Sociais e Educação: Políticas e Práticas . Ilhéus, BA: Editus - Editora da UESC, 2020.			

Disciplina: Arte e Educação		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Conceito e fundamentos históricos e filosóficos básicos de Cultura, de Arte e seu ensino. Importância da articulação – Cultura, Arte e Educação. Linguagens artísticas: Artes visuais, Dança, Música e Teatro. Funções e objetivos do ensino da Arte na Educação. O pedagogo e o ensino da arte no Ensino Fundamental – anos iniciais. Parâmetros metodológicos do ensino da Arte.			
Bibliografia básica: BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos . 8.ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 2010. BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Arte-educação: leitura no subsolo . 8. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011. BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo . 6.ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 1978.			
Bibliografia complementar: BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Arte-educação: conflitos/acertos . 2. ed. São Paulo, SP: Max Limonad, 1984. 188p. CONSTANCIO, Rudimar. Arte-educação: história e práxis pedagógica: territórios híbridos e diálogos entre linguagens . Recife, PE: SESC, 2012. FERRAZ, Maria Heloisa C. de T; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. Metodologia do ensino de arte . 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1999. FERRAZ, Maria Heloisa Correa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. Arte na educação escolar . 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012. IAVELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores . Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.			

Disciplina: Educação, Estado e Cidadania		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Teorias Políticas do Estado. As circunstâncias da Modernidade. Os direitos fundamentais do homem. Os direitos humanos no plano das relações internacionais. Educação, Estado e Cidadania no Brasil.			
Bibliografia básica: ARROYO, Miguel et al. Educação e cidadania: quem educa o cidadão . 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1999. CARVALHO, J.M. Cidadania no Brasil . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001 MILIBAND, R. O Estado na Sociedade Capitalista . Rio de Janeiro: Zahar, 2000.			
Bibliografia complementar: DEITOS, Roberto Antônio; BORGES, Liliam Faria Porto. Mudanças no capitalismo contemporâneo e estado: as questões educacionais . Cascavel, PR: Eunioeste, 2012. GERMANO, Jose Wellington. Estado militar e educação no Brasil: 1964-1985 . 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2000. ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emilio ou da educação . 2. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1999. TORRES, Artemis. Educação e democracia: diálogos . Cuiabá, MT: EdUFMT, 2012. ZANARDINI, Isaura Monica Souza; ORSO, Paulino Jose. Estado, educação e sociedade capitalista . Cascável, PR: Edunioeste, 2008.			

Disciplina: Educação e Cultura Popular		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Educação e cultura: cultura popular (etimologia, aspectos conceituais). Manifestações culturais no Brasil e no Piauí. Folclore piauiense: características, tipos, tendências. A importância da cultura popular nas escolas (usos e possibilidades).			
Bibliografia básica: BOAS, Franz. Antropologia cultural . Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2012. GELLNER, E. Antropologia e Política: revoluções no bosque sagrado . Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997. KEESING, Roger M. Antropologia cultural: uma perspectiva contemporânea . Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.			
Bibliografia complementar: DURHAM, Eunice Ribeiro. A dinâmica da cultura: ensaios de antropologia . São Paulo, SP: Cosac Naify, 2004. HOEBEL, E. Adamson; FROST, Everett L. Antropologia cultural e social . São Paulo, SP: Cultrix, 2006. 470p. LARAIA, Roque de Barros. Cultura: um conceito antropológico . Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 2011. 117p. RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil . 3. ed. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2011. SODRE, Muniz. A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil . 3.ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2005.			

Disciplina: Educação Ambiental		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Educação Ambiental: histórico, princípios, fundamentos, marco conceitual, teorias pedagógicas, perspectivas e desafios. A Educação Ambiental em espaços formais e não-formais. Metodologia da pesquisa em Educação Ambiental. Elaboração de projetos de Educação Ambiental.			
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. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente, saúde / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: 1997. 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. SOUSA, Natalia Rosa de. Abordagem lúdica para a conscientização ambiental na educação infantil utilizando o Rio Parnaíba como escola . Teresina, PI: EDUFPI, 2012. RUSCHEINSKY, Aloisio. Educação ambiental: abordagens múltiplas . 2.ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2012.			

Disciplina: Literatura Infantil		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Formação do repertório da Literatura infantil: contos de fadas, fábulas. Formação do leitor através da Literatura Infantil. Técnicas de contar histórias.			
Bibliografia básica: BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas . Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2012. CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Literatura infantil: teoria e prática . 11. ed. São Paulo, SP: Ática, 1999. ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola . 11. ed. São Paulo, SP: Global, 2005.			
Bibliografia complementar: ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices . 5. ed. São Paulo, SP: Scipione, 2006. ABRAMOVICH, Fanny. Cruzando caminhos . 5. ed. São Paulo, SP: Ática, 1997. LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. Literatura infantil brasileira: história e histórias . 6. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006. MEIRELES, Cecilia. Problemas da literatura infantil . São Paulo, SP: Summus, 1979. ZILBERMAN, Regina. A leitura e o ensino da literatura . São Paulo, SP: Contexto, 1988.			

Disciplina: Patrimônio e Arqueologia		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Evolução e conceito de patrimônio. Patrimônio cultural no Brasil e Piauí. Legislação sobre patrimônio cultural e arqueológico. Processos de patrimonialização entre povos indígenas.			
Bibliografia básica: BASTOS, Rossano Lopes; DE SOUZA, Marise Campos. INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL . 3. Ed. São Paulo: IPHAN, 2010. BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 . Brasília, DF: Presidente da República, 1988. CHOAY, F. A Alegoria do patrimônio . 3. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2006.			
Bibliografia complementar: BARRETO, Cristiana. A construção de um passado pré-colonial: uma breve história da arqueologia no Brasil. Revista USP . São Paulo, n.44, p.10-31, dezembro/fevereiro, 1999-2000. CABRAL, Mariana Petry. “E se todos fossem arqueólogos?”: experiências na Terra Indígena Wajãpi. Anuário Antropológico , v. 39, n. 2, p. 115-132, 2014. FERREIRA, L. M. Sob fogo cruzado: arqueologia comunitária e patrimônio cultural. Revista Arqueologia Pública , Campinas, SP, v. 3, n. 1[3], p. 81–92, 2015. DOI: 10.20396/rap.v3i1.8635804. MACHADO, Juliana Salles. História(s) indígena(s) e a prática arqueológica colaborativa. Revista de Arqueologia , [S. l.], v. 26, n. 1, p. 72–85, 2013. SILVA, Fabíola Andréa. Arqueologia e etnoarqueologia na aldeia Lalima e na terra indígena Kayabi: reflexões sobre arqueologia comunitária e gestão do patrimônio arqueológico. Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia , n. 19, p. 205-219, 2009.			

Disciplina: Educação, relações étnico-raciais, gênero e diversidade		CH: 60h	Crédito:3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa: Estudo sobre educação das relações étnico-raciais; de gênero, diversidade cultural, necessidades especiais, violência e exclusão social, consequências do preconceito e discriminação na prática educativa. A política de inclusão e a formação de profissionais da educação na perspectiva de uma educação para a diversidade. Historicidade das relações raciais no Brasil e africanidade. A diversidade étnica nas escolas e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.			
Bibliografia básica: RODRIGUES, R. Nós do Brasil: estudo das relações étnico-raciais: São Paulo: Moderna, 2013. BARBOSA, M. L. de A. et al. (Org.) De preto a Afrodescendente: trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil. São Carlos-SP: EDUFSCar, 2003. LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003.			
Bibliografia complementar: MUNDURUKU, D. O caráter educativo do movimento indígena brasileiro: 1970-1990. São Paulo: Paulinas, 2012. NASCIMENTO, A. C. et al. Criança indígena: diversidade cultural, educação e representações sociais. Brasília: Liber Livro, 2011. MUNANGA, Kabengele (org.) Superando o racismo na escola. 2 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. CAVALLEIRO, E. Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001. HASENBALG, C. Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil. 2. Ed. Belo horizonte: Editora UFMG. Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.			

7 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INFRAESTRUTURA ACADÊMICA

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 Pedagogia 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. É portanto, com esta estrutura física que o curso de Pedagogia Intercultural Indígena vai contar.

Ainda é importante frisar que no *Campus* sede, o Curso de Pedagogia Intercultural Indígena, também vai usufruir dos laboratórios existentes e que são destinados ao curso de Pedagogia desta Instituição. Nestes espaços podem ser 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 os domínios das novas tecnologias aplicadas ao processo educacional.

Seguindo nesta mesma perspectiva os cursistas de Pedagogia Intercultural Indígena, também utilizarão os laboratórios de informática do curso de Pedagogia Regular da UFPI, 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 Pedagogia Intercultural Indígena 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 Pedagogia Intercultural Indígena são atendidas pela Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castelo Branco (BCCB), a qual em seu acervo, apresenta obras constantes nas bibliografias obrigatórias e complementares utilizadas nas disciplinas do curso em quantidade suficiente de exemplares para atender aos alunos do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena. Além disso, ainda podemos contar com as bibliotecas especializadas dos Grupos de Pesquisa e laboratórios que trabalham com a temática indígena. 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 Pedagogia Intercultural Indígena do PARFOR EQUIDADE/UFPI, haja vista que, essa é a primeira proposta a ser apresentada na instituição.

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

ASSIS, Rafael da Silva e MEDEIROS, Euclides Antunes de. História de muitas vidas: memória dos índios do Piauí. **Escritas** Vol. 9 n. 1 (2017) ISSN 2238-7188 p. 61-78.

ASSIS, Rafael da Silva. Os índios do território serra da capivara: história, memória e ensino. In: **XXVII Simpósio Nacional de História: lugares dos historiadores, velhos e novos desafios**. Florianópolis, 2015.

BARROSO, Ilana Magalhães. **Emergência étnica indígena, territorialização, memória e identidade do grupo indígena Tabajara e Tapuio da Aldeia Nazaré**. Dissertação de Mestrado. PPGAnt, Universidade Federal do Piauí, 2018.

BEGNAMI, João Batista. Uma geografia da pedagogia da alternância no Brasil: Brasília: Cidade, 2004. (Unefab Documento Pedagógico)

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. **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 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. 2023.

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. 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 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. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica**. CNE/CBE, Brasília, DF, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Cadernos SECAD. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – **Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola**. Brasília: MEC/SEF, abril, 2007.

BRASIL. **Parecer do Conselho Nacional de Educação**, n. 14 de 10/11/1999. Brasília: CNE/CEB, 1999.

BRASIL. **RCNEI – Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. RESOLUÇÃO Nº 1/2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio** e dá outras providências. MEC. 2015.

BRASIL. **Referenciais para a formação de professores indígenas**. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: MEC; SEF, 2002.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

COLLET, Celia Leticia Gouvêa. **“Quero progresso sendo índio”. O princípio da interculturalidade na educação escolar indígena**. Dissertação de Mestrado em antropologia social. Rio de Janeiro: PPGAS/MN/UFRJ. 2001

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.

COSTA, João Paulo Peixoto; SILVA, Ianaely Ingrid Alves e; LACERDA, Allana Adnne Oliveira de; SANTOS, Kamila Silva dos; COELHO, Marília Gomes. Memórias de sangue: história oral e identidades indígenas no povoado sangue (Uruçuí-piauí). **Revista Ouricuri**, Juazeiro, Bahia, v.9, n.1. p.056-066. jan./jun., 2019.

DIAS, Claudete Maria Miranda. **História dos Índios do Piauí**. Teresina, EDUFPI/GRAFICA DO POVO: 2011.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In: **Antropologia, História e Educação: a questão indígena na escola**. Aracy Lopes da Silva e Mariana Kawall Leal Ferreira (orgs). 2ª edição – São Paulo: global, 2001.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. **Da origem dos homens a conquista da escrita: um estudo sobre os povos indígenas e educação escolar no Brasil**. Dissertação de Mestrado em antropologia social. São Paulo, USP, 1992.

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.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

KÓS, Cinthya Valéria Nunes Motta. **Etnias, fluxos e fronteiras: processo de emergência étnica dos Kariri no Piauí**. Dissertação de Mestrado. PPGAnt, Universidade Federal do Piauí, 2015.

LIMA, Carmen Lúcia Silva; NASCIMENTO, Raimundo Nonato Ferreira do. (orgs). **Gamela, Akroá-Gamella: etnicidade, conflito, resistência e defesa do território**. São Luís: EdUEMA, 2022.

LOPES SILVA, Aracy. A educação indígena entre diálogos interculturais e multidisciplinares: introdução. In: **Antropologia, História e Educação: a questão indígena na escola**. Aracy Lopes da Silva e Mariana Kawall Leal Ferreira (orgs). 2ª edição – São Paulo: global, 2001.

MONTEIRO, J. M. **Tupis, Tapuias e historiadores**. 2001. Tese – Unicamp, Campinas, 2001.

NASCIMENTO, Raimundo Nonato F. do. **Antropologia, interculturalidade e educação escolar indígena em Roraima**. Curitiba: Appris, 2017.

NASCIMENTO, Raimundo Nonato F. do. **Interculturalidade e educação escolar indígena em Roraima: da normatização à prática cotidiana**. Recife, 2014 (Tese de doutorado em Antropologia Social)

NASCIMENTO, Raimundo Nonato F. do. Os indígenas Gamela no sudoeste piauiense: lutas e resistência pela terra. In: LIMA, Carmen Lúcia Silva; NASCIMENTO, Raimundo Nonato Ferreira do. (orgs). **Gamela, Akroá-Gamella: etnicidade, conflito, resistência e defesa do território**. São Luís: EdUEMA, 2022.

NUNES, Odilon. **Pesquisa para a história do Piauí: Pré-história. Primeiros contatos com a terra. Primórdios da colonização e ausência de governo**. Primeiros. Teresina: FUNDAPI; Fund. Mons. Chaves, 2007.

PALADINO, Mariana. **Educação escolar indígena no Brasil Contemporâneo: entre a revitalização cultural e a desintegração do modo de ser tradicional**. Dissertação de Mestrado em antropologia social. Rio de Janeiro: PPGAS/MN/UFRJ. 2001

PASSOS, Maria das Graças; MELO André de Oliveira. Casa Familiar Rural da França a Amazônia: uma proposta da Pedagogia da Alternância. In: GHEDIN, Evandro. **Educação do Campo: epistemologia e práticas**. São Paulo: Corte, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação – Série saberes pedagógicos).

POLLACK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Revista Estudos Históricos**, v. 2, n.3 (1989), p. 3-15.

REPETTO, Maxim. **Roteiro de uma etnografia colaborativa: as organizações indígenas e a construção de uma educação diferenciado em Roraima, Brasil**. Tese de doutorado UnB, 2002.

SCHOROEDER, Ivo. O significado da escola em sociedades indígenas. In: **Educação Indígena – Revista de Educação Pública** – Publicação do programa Integrado de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, v.7, jul/dez, 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Tradução: Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. In: Educ. **Pesqui.** **34** (2), Ago 2008. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022008000200002>.

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.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Registros de reunião com lideranças das comunidades indígenas piauienses

ANEXOS

ANEXO A – Ato da Reitoria n.º 2046/23 de nomeação da comissão de elaboração do PPC

	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ INSTALADA EM 01.03.1971	
ATO DA REITORIA		N.º 2046/23
O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, no uso de suas atribuições legais e, considerando: - o Processo n.º 23111.058984/2023-32;		
RESOLVE:		
Constituir Comissão de Elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena, no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, para o Edital CAPES n.º 23/2023 – PARFOR EQUIDADE, da forma como segue:		
MÁRCIA LEILA DE CASTRO PEREIRA – SIAPE n.º 2129289 – Coordenadora FRANCISCO SÁVIO SILVA SANTOS – Representante Indígena – Povo Tabajara ANDERSON JESUS DA SILVA ARANTES – Representante da UPEI CARMEN LÚCIA SILVA LIMA – Indicação do Movimento Indígena MARIA DO SOCORRO DA SILVA ARANTES – Indicação do Movimento Indígena JÓINA FREITAS BORGES – SIAPE n.º 1535017 – Convidada pela Instituição MARIA DA GLÓRIA DUARTE FERRO SILVA – SIAPE n.º 3302631 FRANCISCO WILLIAMS DE ASSIS SOARES GONCALVES – SIAPE n.º 1167688		
Teresina, 06 de dezembro de 2023.		
 GILDASIO GUEDES FERNANDES Reitor		
Instituída pela Lei Federal nº. 5.528, de 12.11.1968 (DOU 18.06.1969) Regulamentada pelo Decreto-Lei Federal nº. 656, de 27.06.1969 (DOU 30.06.1969) Campus Universitário 'Ministro Petrônio Portella' – Bairro Ininga Telefones: (86) 3215-5511/3215-5512/3215-5514 – Fax (86) 3237-1812/3237-1216 – Internet: www.ufpi.br CEP 64049-550 – Teresina – Piauí – Brasil		

ANEXO B – Carta dos povos indígenas do Piauí (abril de 2016)



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

RESOLUÇÃO CAMEN/UFPI Nº 846, DE 07 DE MAIO DE 2025

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 29/04/2025, 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;

- 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**, do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR EQUIDADE), desta Universidade, conforme ANEXO e processo acima mencionado.

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação no Boletim de Serviço da UFPI.

Teresina, 07 de maio de 2025.



Documento assinado digitalmente
GARDENIA DE SOUSA PINHEIRO
Data: 09/05/2025 12:52:40-0300
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



Documento assinado digitalmente
DJANIRA DO ESPIRITO SANTO LOPES CUNHA
Data: 13/03/2025 13:54:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>



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**



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.

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 (PROPSQI)

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 Adjunta 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	2.415h	161
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	3.650h	

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
INTERPARFOR	– Seminário Intercultural do PARFOR EQUIDADE/UFPI
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
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
UFDFar	– Universidade Federal do Delta do Parnaíba
UFPI	– Universidade Federal do Piauí
UNEFAB	– União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	13
1 INTRODUÇÃO.....	17
1.1 Justificativa	17
1.1.1 <i>Os princípios e fundamentos da educação bilíngue de surdos</i>	<i>18</i>
1.1.2 <i>O diagnóstico a partir dos dados estatísticos do Censo Escolar 2022 sobre a educação de surdos no estado do Piauí</i>	<i>20</i>
1.1.3 <i>Diagnóstico realizado junto à comunidade surda piauiense</i>	<i>22</i>
1.1.4 <i>Diagnóstico sobre a formação de professores em atuação no ensino básico no Piauí</i>	<i>25</i>
1.1.5 <i>Legislação e marcos legais pertinentes.....</i>	<i>28</i>
1.2 Contexto regional e local.....	32
1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos	37
1.3.1 <i>Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI.....</i>	<i>37</i>
1.3.2 <i>Breve histórico do curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos</i>	<i>54</i>
2 CONCEPÇÃO DO CURSO	72
2.1 Princípios curriculares e especificidades do Curso	72
2.2 Objetivos do curso	85
2.3 Perfil do egresso	87
2.4 Perfil do corpo docente.....	92
2.5 Metas a serem atingidas e indicadores que permitem aferir o cumprimento das metas	
101	
3 PROPOSTA CURRICULAR	104
3.1 Estrutura e organização curricular	105
3.1.1 <i>Prática como componente curricular.....</i>	<i>118</i>
3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos – PARFOR EQUIDADE / UFPI	125
3.3 Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso	126
3.3.1 <i>Estágio Supervisionado Obrigatório.....</i>	<i>126</i>
3.3.2 <i>Atividades Complementares</i>	<i>135</i>
3.3.3 <i>Atividades Curriculares de Extensão</i>	<i>141</i>

3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso - TCC	145
3.4 Metodologia	148
3.4.1 Abordagem Bilíngue e Bicultural	150
3.4.2 Libras como língua de instrução	151
3.4.3 Participação Ativa da Comunidade Surda	152
3.4.4 Metodologias Ativas e Colaborativas.....	153
3.4.5 Avaliação Formativa e Contextualizada	154
3.4.6 Alternância entre espaços de saberes e espaços de vivências	155
4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS	160
4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão	160
4.2 Apoio ao discente	163
5 SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO	164
5.1 Da aprendizagem	164
5.2 Do Projeto Pedagógico do Curso	167
6 EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS (BIBLIOGRAFIA)	169
6.1 Disciplinas Obrigatórias	169
6.2 Disciplinas optativas	207
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	214
7.1 Infraestrutura Física e Acadêmica	214
7.2 Biblioteca	215
7.3 Políticas de Acessibilidade	216
7.4 Contrapartida de recursos humanos e/ou materiais	217
8 DISPOSIÇÕES	TRANSITÓRIAS
.....	219
8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos	219
8.2 Cláusula de vigência	219
REFERÊNCIAS	220
APÊNDICES	231
ANEXOS	234

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 regionais.

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

pessoas 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.

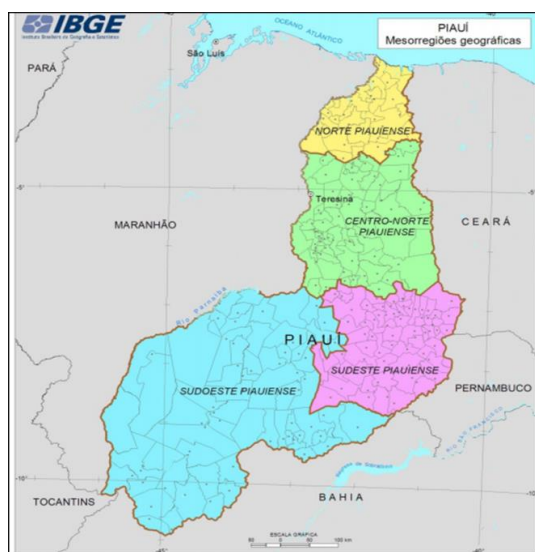
De acordo com último censo demográfico (2022), a população do Piauí totaliza mais de três milhões de habitantes (3.269.200). Para fins de planejamento governamental, o estado do Piauí está dividido em 4 Mesorregiões (Norte Piauiense; Centro-Norte Piauiense; Sudoeste Piauiense; e

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).

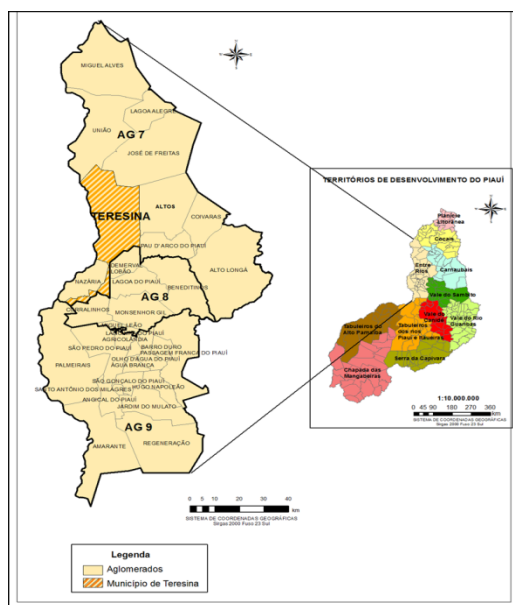
Sudeste Piauiense), subdivididas em 12 Territórios de Desenvolvimento (TD) - Planície Litorânea, Cocais, Carnaubais, Entre Rios, Vale do Sambito, Vale do Guaribas, Vale do Canindé, Tabuleiros dos Rios Piauí e Itaueiras, Serra da Capivara, Tabuleiros do Alto Parnaíba, Chapada das Mangabeiras e Chapada 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



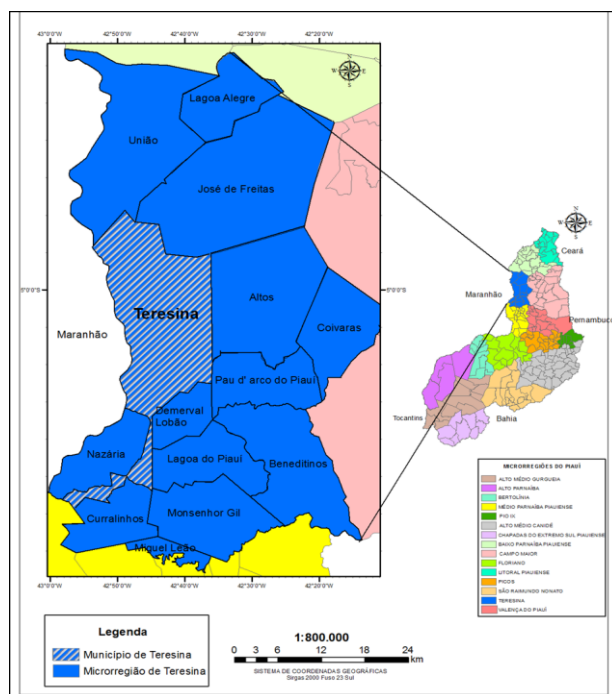
Fonte: IBGE (2010).

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



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

Figura 3 – Microrregiões geográficas piauienses, com destaque para Teresina



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

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

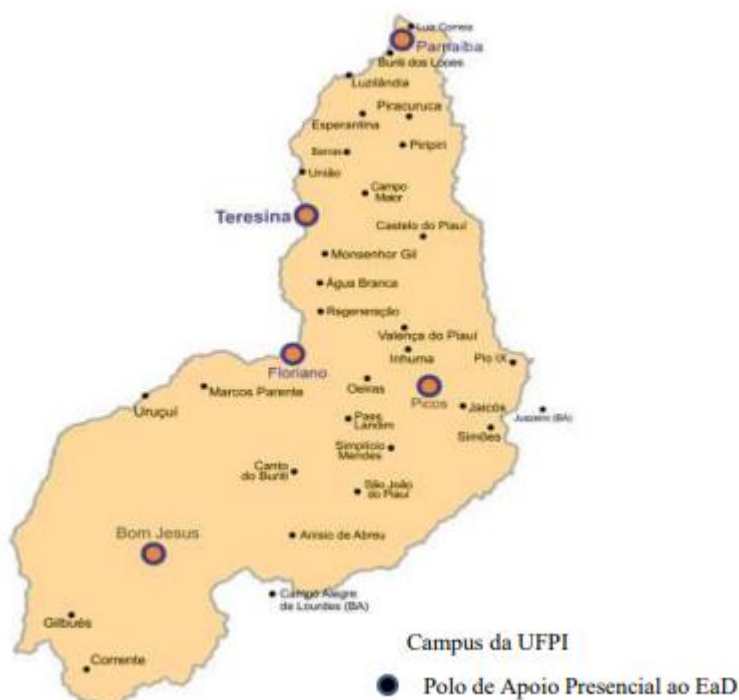
Tecnologia (CT). Possui ainda um centro diferenciado que congrega os cursos na modalidade EaD: o Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD).

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 (UFDPa), a UFPI ofertava 83 cursos presenciais cadastrados no sistema e-MEC. Com a criação da UFDPa, 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

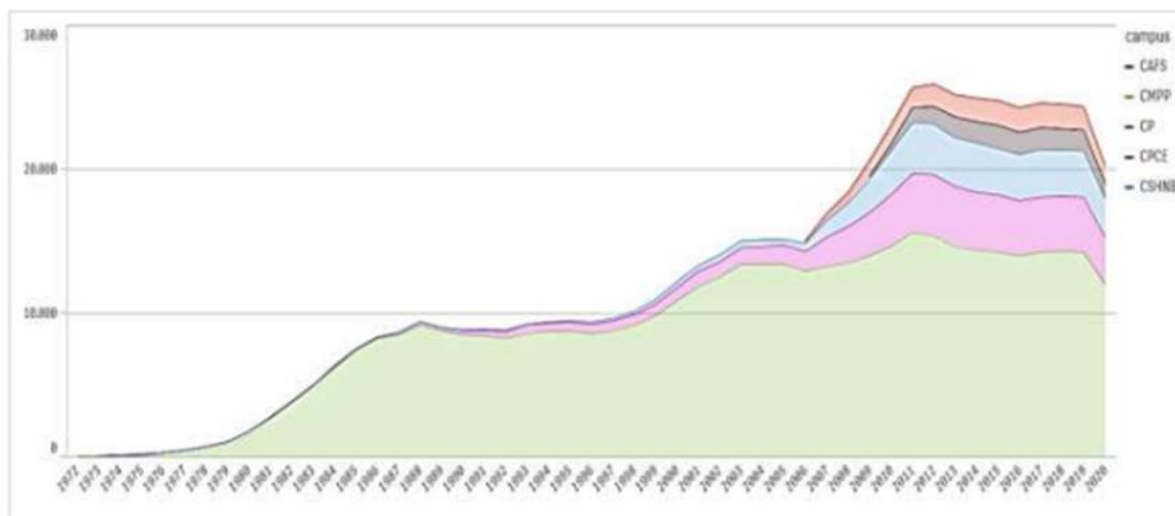
Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

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.

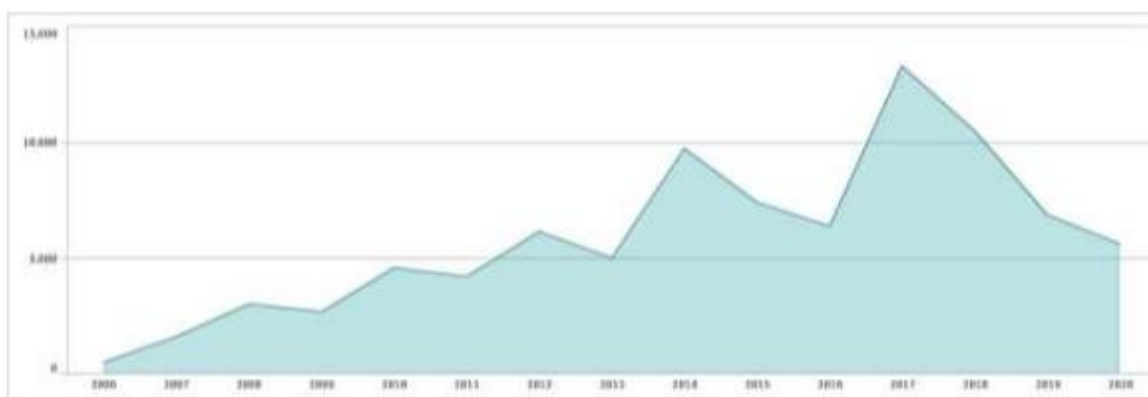
Até 2019 a UFPI contabilizou 24.171 alunos de graduação matriculados no ensino presencial e cerca de 11.054 na modalidade EaD. As figuras 5 e 6 ilustram, respectivamente, a evolução do número de alunos matriculados na graduação na modalidade presencial por ano e *Campus* e na modalidade a distância,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

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.

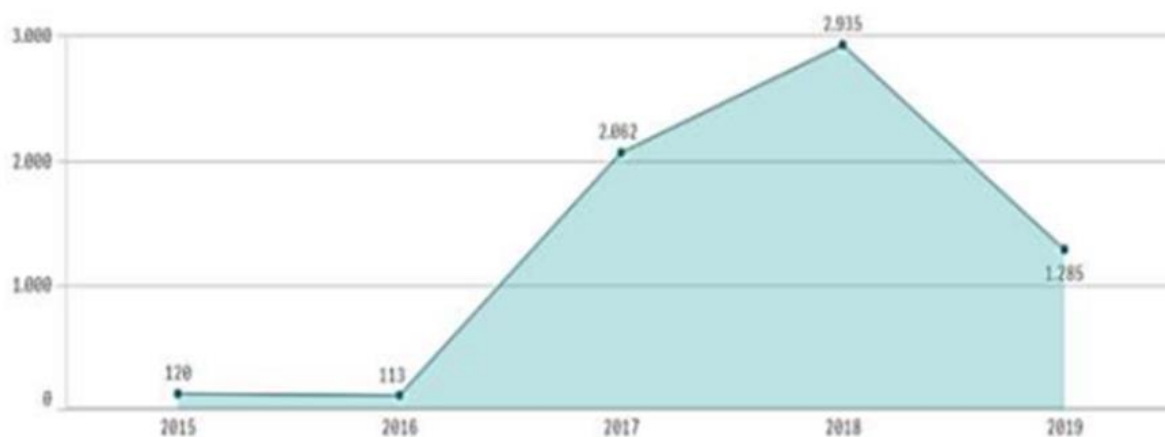
Para ingresso nos cursos de pós-graduação ao longo de 2009, foram oferecidas aproximadamente 2.000 vagas, distribuídas entre os cursos de especialização, programas de residência médica e médico-veterinária, mestrado e doutorado. Para ingresso nos cursos de Educação Básica (Ensino Médio), foram oferecidas 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 (dezesete) 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=74aaa489aabbbaa35047701eab7dc377b

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=ebe63e09ffbd4a6b5c269d5b18c64169
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/ANACRISTINA_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_De_finitiva20190708101934.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 Formadores Convidados, sendo essa uma ação estratégica para garantir a

centralidade da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e da cultura surda na construção do conhecimento e na prática pedagógica. Esses profissionais desempenharão um papel fundamental na qualificação dos licenciandos, garantindo que a formação ocorra de maneira alinhada às experiências e saberes da comunidade surda e à realidade da educação bilíngue.

De acordo com o Edital nº 23/2023, os Formadores Convidados para o curso e Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos deverão atender aos seguintes critérios:

- I - pertencer, preferencialmente, ao quadro de IES ou de secretarias de educação;
- II - ter formação em nível de pós graduação, lato sensu ou stricto sensu;
- III - possuir formação, em nível de graduação ou pós-graduação, na área da disciplina que irá ministrar;
- IV - comprovar experiência de no mínimo 1 (um) ano no magistério;
- VI - ser professor(a) Surdo(a), com experiência na formação de professores correlacionada com a área;
- VIII - possuir experiência na formação de professores, comprovada por pelo menos 1 (um) dos seguintes critérios:
 - a) docência em disciplina de curso de licenciatura;
 - b) docência em curso de formação continuada para professores da educação básica;
 - c) atuação como formador, tutor ou coordenador em programas ou projetos institucionais de formação de professores da educação básica;
 - d) coordenação de curso de licenciatura;
 - e) docência ou gestão pedagógica na educação básica.

No curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, os Formadores Convidados atuarão de forma integrada aos professores formadores de cada semestre, desenvolvendo as atividades do Seminário Temático, juntamente com a disciplina de ACE, podendo, eventualmente, contribuir com outros professores das demais disciplinas, desde que haja um planejamento prévio. A participação desses profissionais proporcionará aos estudantes a oportunidade de vivenciar experiências formativas com professores surdos, promovendo o fortalecimento da identidade linguística e cultural da comunidade surda no ambiente acadêmico.

A seleção e indicação dos Formadores Convidados serão realizadas semestralmente, por meio de diálogo entre a coordenação do curso e lideranças da comunidade surda, considerando as demandas acadêmicas e formativas de cada período letivo. Além disso, os formadores convidados deverão participar de reuniões pedagógicas no início de cada semestre para, em conjunto com os professores formadores, planejarem suas atividades.

Essa iniciativa reforça o compromisso da Universidade Federal do Piauí (UFPI) com uma formação bilíngue que respeita e valoriza os saberes da comunidade surda. Ao integrar professores surdos experientes na formação dos licenciandos, o curso se alinha às diretrizes da educação bilíngue para surdos, promovendo um ambiente educacional acessível e culturalmente significativo.

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 6, 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	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 7 e 8, 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 Patrícya 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.

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	Número de anos de integralização curricular da formação inicial; cumprimento do cronograma da	Percentual de participação dos professores da Educação Básica no processo formativo por semestre

contexto da educação bilíngue de surdos nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, atendendo às demandas identificadas no Piauí	formação e das pautas formativas; frequência de participação dos cursistas e de como a alocação de tempo e recursos está sendo feita.	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).**

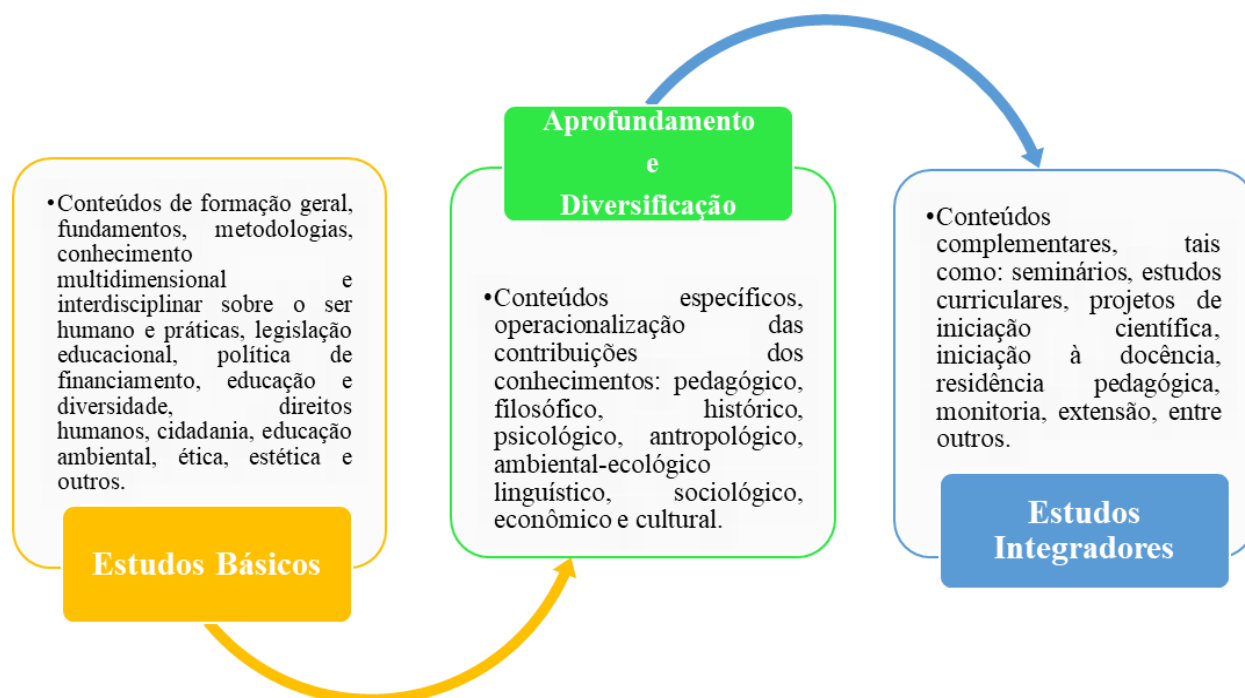
O **núcleo de estudos básicos (base comum)** compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a compreensão do contexto histórico e sociocultural da educação na sociedade contemporânea e do contexto dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, no que concerne 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 Intercultural do PARFOR EQUIDADE/UFPI (INTERPARFOR)**, 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 10, 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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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	-

Bílingue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina						
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Didática Geral	2.2.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Prática de Libras III	1.3.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Estágio Supervisionado Obrigatório I	0.0.9.0	135h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Estágio Supervisionado Obrigatório II	0.0.9.0	135h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-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-Florianópolis-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-Florianópolis-Teresina	Disciplina		Optativa II	3.1.0.0	60h	-
Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos/Picos-Pedro II-Florianópolis-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 11, 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 12, 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 Bilingue 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 Bilingue 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 Bilingue 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 Bilingue 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 Bilingue 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 Bilingue na área de Ciências Humanas e Sociais: Filosofia e Sociologia 75 h/3.2.0.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Bilingue 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 Bilingue 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).

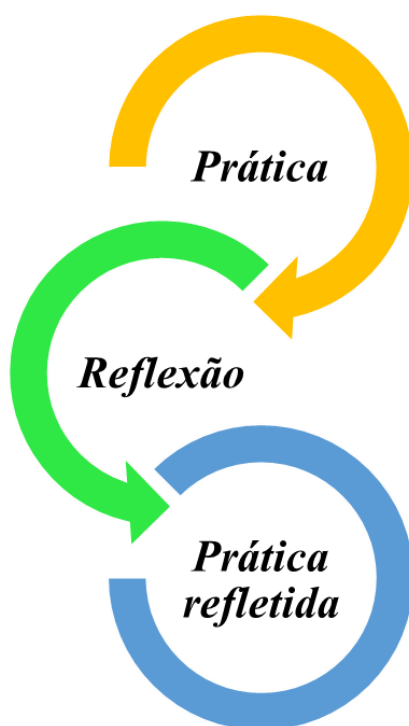
A expectativa é que os estágios supervisionados proporcionem aos estudantes uma vivência prática e enriquecedora, consolidando os conhecimentos adquiridos ao longo do curso. Além disso, espera-se que essa experiência contribua para o desenvolvimento de habilidades interpessoais, éticas e profissionais, 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 resignificação 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, resignificação de saberes da prática docente e de formação contínua, realimentada por uma teoria que ilumina a prática, que, por sua vez, resignifica 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

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

- As Atividades Curriculares de Extensão (ACE) são ações e projetos a serem desenvolvidos nas comunidades escolares, nos espaços socioculturais das comunidades surdas e nas instituições que promovem a educação bilíngue de surdos.
- As ACE devem ser orientadas para fortalecer a interação entre os licenciandos e a comunidade surda, promovendo experiências formativas alinhadas às demandas reais da educação de surdos.
- 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 atuação 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);
- O Quadro 13 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 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)

- A cada semestre, a mesma temática da ACE será abordada em um Seminário Temático, a ser conduzido por um Formador Convidado (cujo perfil está descrito na seção 2.4), que trabalhará em conjunto com os professores formadores, especialmente com o professor formador responsável pela ACE.
- Os Seminários Temáticos a serem desenvolvidos a cada semestre letivo seguirão uma temática previamente definida, contemplando aspectos centrais da formação em Educação Bilíngue de Surdos, com ênfase na construção de práticas pedagógicas que respeitem a especificidade linguística e cultural dos estudantes surdos. Essa articulação entre as atividades de extensão e os seminários temáticos permitirá que os cursistas não apenas desenvolvam conhecimentos teóricos, mas também adquiram experiência prática na interação com a comunidade surda, reforçando a centralidade da Libras como língua de instrução e da cultura surda como um eixo estruturante da formação docente.
- Os Seminários Temáticos a serem desenvolvidos a cada semestre letivo seguem o estabelecido no quadro abaixo:

Quadro 14 – Seminários Temáticos vinculados às ACE

Período	Tema do Seminário	Carga horária
1º	Libras na vida familiar	20 h
2º	Arte e cultura surda	30 h
3º	Produção de Recursos Didáticos Bilíngues	30 h

4º	Libras instrumental em diversos contextos	30 h
5º	Relações étnico-raciais na educação de surdos	30 h
6º	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	15 h
7º	Multiculturalismo, Diversidade Cultural, Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras	15 h
8º	Acessibilidade em Espaços Públicos	30 h
Total		200 h

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC.

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 14, 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 15 - 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 será, 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 Familiales 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.
- *Itinerâncias Acadêmicas:* Durante o tempo-universidade, as itinerâncias serão voltadas para a observação e análise de práticas educacionais bilíngues, permitindo que os estudantes compreendam a aplicação dos conteúdos teóricos discutidos em sala de aula. As itinerâncias visam proporcionar aos licenciandos uma imersão prática em escolas bilíngues, centros de apoio à comunidade surda, associações, projetos educativos e eventos culturais da comunidade surda. Isso significa que, caso seja do interesse da comunidade surda e dos cursistas, algumas aulas do tempo-universidade poderão ocorrer integral ou parcialmente em espaços e instituições frequentados pela comunidade surda, desde que esses espaços ofereçam as condições necessárias para o bom desenvolvimento das atividades acadêmicas. Além disso, a definição da instituição ou espaço que receberá as itinerâncias acadêmicas deverá ser feita com antecedência e em comum acordo entre os cursistas, a coordenação do curso e os gestores das instituições pretendidas. A previsão dessas atividades deve constar no edital de seleção dos formadores, informando que algumas disciplinas ou parte delas poderão ser ministradas nesses espaços bilíngues, garantindo que essa experiência formativa seja integrada ao currículo acadêmico.

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:

CHAUI, 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 trilíngue 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.

CHAUI, 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 Bilíngue. 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. <i>In:</i> 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 16 - 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

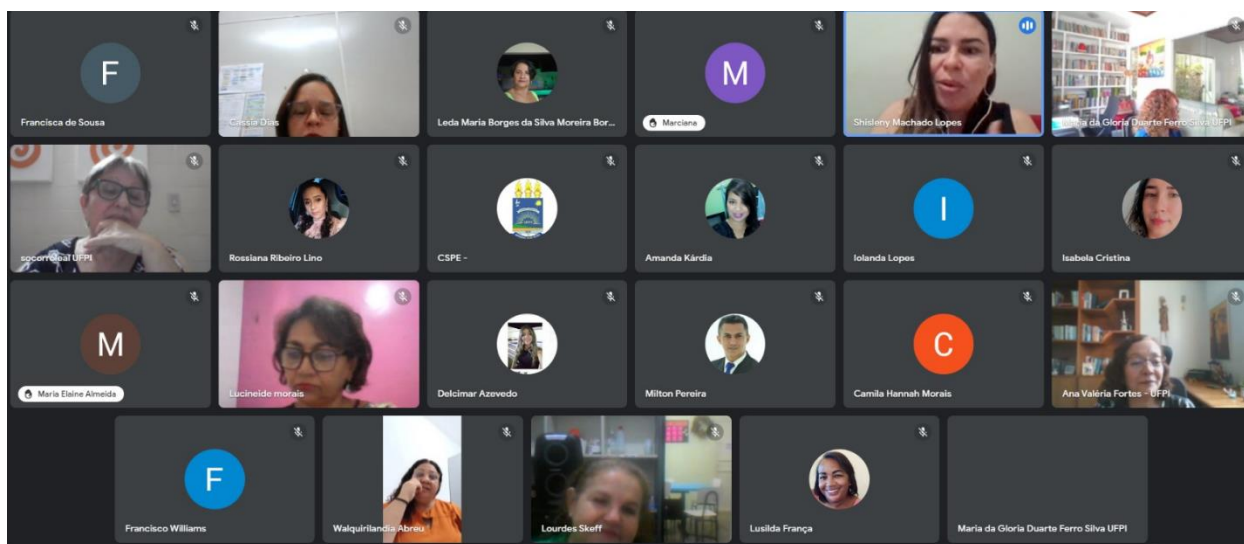
Apêndice A – Registros de reunião com representantes da comunidade surda piauiense



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.



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

**Anexo A - Manifestação de interesse com diagnóstico acerca das necessidades
formativas locais**



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 ASTE 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 - ASTE 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

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'M. Patricio A. e Silva', written over a horizontal line.

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



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: naahspiaui@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.

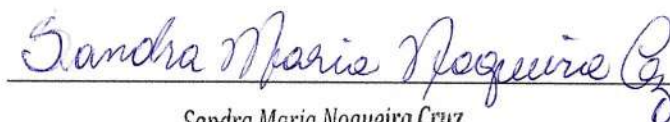
Para que pessoas com características de altas habilidades ou superdotação sejam atendidas satisfatoriamente, é necessário realizar, inicialmente, o processo de identificação com o objetivo de estabelecer ações pedagógicas adequadas que possam atender suas necessidades educacionais especiais, sociais 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

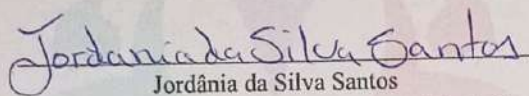
CNPJ Nº 01.612.752/0001-76

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 autodeclararam 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 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 autodeclararam 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).

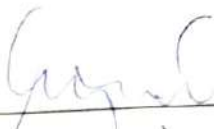
Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior de pessoas oriundas de grupos historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo 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 Uruçuí - PI



Manoel Pereira Borges
Vereador e Presidente da Câmara Municipal de Uruçuí e Membro da comunidade do
Município de Uruçuí - 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**



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
 klevislima@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

18/12/2023, 22:44

SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas



Universidade Federal do Piauí

SIGAA

Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

Acessível para
Deficientes visuais



ENTRAR NO SISTEMA

CONSULTE AS ATIVIDADES DE EXTENSÃO DESENVOLVIDAS PELA UFPI

BUSCA POR AÇÕES DE EXTENSÃO

☒ Título da Ação

setembro azul

☐ Tipo de Atividade

-- SELECIONE UM TIPO DE AÇÃO --

☒ Unidade Proponente:

COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS-LIBRAS (11.00.25.36)

☐ Ano

2023

Buscar

Cancelar

Ações de Extensão Localizadas (5)

Ano/Título	Tipo	Departamento
2023 - IX Setembro Azul UFPI	EVENTO	CCLL
2022 - VIII Setembro Azul UFPI	EVENTO	CCLL
2021 - VII Setembro Azul UFPI	EVENTO	CCLL
2020 - VI Setembro Azul da UFPI	EVENTO	CCLL
2019 - V Setembro Azul da UFPI	EVENTO	CCLL

<< voltar ao menu principal

SIGAA | Superintendência de Tecnologia da Informação - STI/UFPI - (86) 3215-1124 | sigjb05.ufpi.br.instancia1 vSIGAA_3.12.1012 18/12/2023 22:44



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 chamado 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  klevislma@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  mariiaaliice21@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)  rayssaprodrigues@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)  nayanecarlosmariaclara@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	Ano: 2023	Nº Bolsas Concedidas: 0	Nº Discentes Envolvidos: 0
Área Principal: TODAS	Público Estimado: 125		
Unidade Proponente: COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS-LIBRAS	Área do CNPq: Linguística, Letras e Artes		
Tipo: CURSO	UNIDADES ENVOLVIDAS:		
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

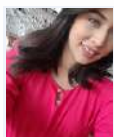


JULIANA MARQUES DE ABREU LIMA

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

 Entre em contato



TAMIRES LIMA SANTOS

Categoria: DISCENTE

Função : MINISTRANTE

 Entre em contato



THAÍS DOS SANTOS GOMES

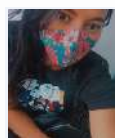
Categoria: DISCENTE

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](#)



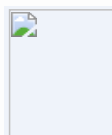
DEUSELANIA DE SOUSA FERREIRA
 Categoria: DISCENTE
 Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)
[Entre em contato](#)



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](#)



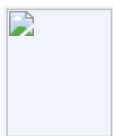
ANDREA ESTEFANIA PACE RODRIGUEZ
 Categoria: DISCENTE
 Função : EXECUTOR COLABORADOR(A)
[Entre em contato](#)



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](#)



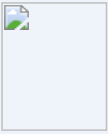
PAULA FERNANDA SOARES LOPES RIBEIRO
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



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](#)



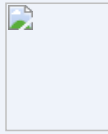
THAIS DE ANDRADE LIRA
Categoria: DISCENTE
Função : MINISTRANTE
 [Entre em contato](#)



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

**SIGAA**

Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

Acessível para
Deficientes visuais**ENTRAR NO SISTEMA****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
Cota ICV 2023-2024	
IZA MARIA DE JESUS SILVA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
Título: A cultura do curso de Letras-Libras na percepção dos membros da comunidade acadêmica disciplinar	
Orientador: EMANOEL BARBOSA DE SOUSA	
Período: 01/09/2023 - Em Andamento.	
LARA BEATRIZ LIMA OLIVEIRA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
Título: ANÁLISE TEXTUAL DE REDAÇÕES DE SURDOS CANDIDATOS DO VESTIBULAR DO CURSO LETRAS-LIBRAS DA UFPI	
Orientador: MARIA LOURDILENE VIEIRA BARBOSA	
Período: 01/09/2023 - Em Andamento.	
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.	
<i>COTA PIBIC 2023-2024</i>	
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.	
57 bolsistas encontrados	

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:</i> A cultura profissional dos técnicos do Curso de Letras – Libras da UFPI na construção de uma cultura disciplinar pelos discentes desse curso <i>Orientador:</i> EMANOEL BARBOSA DE SOUSA <i>Período:</i> 01/09/2021 - Em Andamento.	
KELLY VIRGÍNIA DE OLIVEIRA SANTOS FEITOSA	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Compreensões sobre a pessoa com deficiência: da produção de sentidos em lives do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/09/2021 - Em Andamento.	
RAIMUNDO GOMES DE OLIVEIRA JÚNIOR	PIBIC CNPq (IC)
<i>Título:</i> Compreensões sobre a pessoa com deficiência: da produção de sentidos na Cartilha do Participante do Enem 2020 <i>Orientador:</i> MARAISA LOPES <i>Período:</i> 01/09/2021 - Em Andamento.	
RHÁVELLA CRISTINA SOUZA SILVA	PIBIC Af UFPI (IC)
<i>Título:</i> O papel da Iniciação Científica na construção da identidade acadêmica de alunos do curso de Letras-Libras <i>Orientador:</i> LEILA RACHEL BARBOSA ALEXANDRE <i>Período:</i> 01/09/2021 - 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 do curso de Letras-Libras <i>Orientador:</i> LEILA RACHEL BARBOSA ALEXANDRE <i>Período:</i> 01/09/2021 - Em Andamento.	
CRISTIANE MORAIS ARAUJO	Programa de Iniciação Científica Voluntária – ICV/UFPI (IC)
<i>Título:</i> Uma análise das estratégias de retextualização, na seção de análise de dados, em TCCs do curso de Letras-Libras da UFPI <i>Orientador:</i> MARIA LOURDILENE VIEIRA BARBOSA <i>Período:</i> 01/09/2021 - Em Andamento.	
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>	
<i>COTA ICV 2019-2020</i>	
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.	
COTA PIBIC 2019-2020	
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/UFPI Nº 847, DE 07 DE MAIO DE 2025

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 29/04/2025, 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;

- o Processo Nº 23111.059586/2023-74;

RESOLVE:

Art. 1º Autorizar a alteração no Projeto Pedagógico do Curso de **Licenciatura em Educação Especial Inclusiva**, do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR EQUIDADE), desta Universidade, conforme ANEXO e processo acima mencionado.

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação no Boletim de Serviço da UFPI.

Teresina, 07 de maio de 2025.

Documento assinado digitalmente
gov.br GARDENIA DE SOUSA PINHEIRO
Data: 09/05/2025 12:52:40-0300
Verifique em <https://validar.itl.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 ESPECIAL
INCLUSIVA*





UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO



PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO

**LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL
INCLUSIVA**

TERESINA - 2023



Documento assinado digitalmente

DJANIRA DO ESPIRITO SANTO LOPES CUNHA

Data: 20/03/2025 11:52:08-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>



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



PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

Projeto Pedagógico do Curso de *Licenciatura em Educação Especial Inclusiva/Modalidade Presencial* 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.

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-REITORA 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

Coordenador Geral de Graduação – CGRAD

Prof. Dr. Eliesé Idalino Rodrigues

Profa. Ma. Maria Rosália Ribeiro Brandim

Coordenador Geral de Estágio – CGE

Prof. Me. Francisco Newton Freitas

Coordenador de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular – CDAC

Regina Lúcia Tajra Torres

Diretora 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

Coordenação Adjunto do PARFOR EQUIDADE

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA – CMPP

DIRETORA

Profª. Dra. Eliana de Sousa Alencar Marques

COORDENADORA DO CURSO

Prof. Dra. Ana Valéria Marques Fortes Lustosa

COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO
ATO DE DESIGNAÇÃO DA COMISSÃO

Ato da Reitoria n.º 2017/23

Universidade Federal do Piauí-UFPI

Ana Valéria Marques Fortes Lustosa

Presidente

Lucineide Moraes de Souza

Maria do Socorro Santos Leal Paixão

Membros

Colaboradoras e Colaboradores

Associação dos Amigos dos Autistas -AMA

Maria Rosália Sousa Oliveira

Comissão de defesa dos direitos da pessoa com deficiência/OAB – Piauí

Camila Hannah Moraes de Sousa Marques

Centro Integrado de Educação Especial - CIES

Romanilta Julia da Rocha Santos

Francisca de Jesus Cardoso Moura

Francisca Maria Vieira Gonçalves Guedelha

Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação - Diretora NAAH/S

Sandra Maria Nogueira Cruz

Pestalozzi Centro Educacional Especializado

Mary Lourdes Silva Sousa

Secretaria de Estado da Educação do Piauí - SEDUC

Márcia Lima Verde da Silva

Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Teresina (SEMEC)

Amanda Kardia Alves de Oliveira

Cássia Maria Lopes Dias Medeiros

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 (ou de *Campi* Fora de Sede)

CIDADE: Teresina ou Picos ou Floriano ou Bom Jesus

TELEFONE: (86) 3215-5511

E-MAIL: scs@ufpi.edu.br

PÁGINA ELETRÔNICA: www.ufpi.br

IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

CURSO: Licenciatura em Educação Especial Inclusiva

GRAU: *Licenciatura*

CÓDIGO DO CURSO (INEP): XXXXXX

CRIAÇÃO DO CURSO:

Resolução n. XXX/23 - CEPEX

Publicação: XX/12/2023

TÍTULO ACADÊMICO MASCULINO: Licenciado em Educação Especial Inclusiva

TÍTULO ACADÊMICO FEMININO: Licenciada em Educação Especial Inclusiva

MODALIDADE: Ensino Presencial de formação por Alternância

ÁREA DE FORMAÇÃO: Docência no Atendimento Educacional Especializado - Educação Infantil e Ensino Fundamental

DURAÇÃO DO CURSO:

Mínima: 4 anos

Máxima: 6 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)

¹ Para alunos público-alvo da educação especial, acrescentar até 50% do prazo máximo de permanência no curso.

TURNOS DE OFERTA: Manhã e Tarde

MUNICÍPIOS DE REALIZAÇÃO: Luzilândia, Picos, Uruçuí 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	Manhã e Tarde	200
2º SEMESTRE	Manhã e Tarde	200

ESTRUTURA CURRICULAR

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

QUADRO-SÍNTESE - CARGA HORÁRIA/CRÉDITO/HORA-AULA

COMPONENTE CURRICULARES	CARGA HORÁRIA	QUANTIDADE DE CRÉDITOS
Disciplinas Obrigatórias (A)	2.340 h	156
Disciplinas Optativas (B)	120 h	8
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (C)	120 h	8
Estágio Supervisionado Obrigatório (D)	405 h	27
Atividades Complementares – AC (E)	200h	-
Atividades Curriculares de Extensão - ACE (F = 10% de G)	405h	27
Carga Horária Total (A+B+C+D+E+F = G)	3. 590 h	226

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	13
1	INTRODUÇÃO	19
1.1	Justificativa	21
1.2	Contexto regional e local	25
1.3	Histórico e estrutura organizacional da UFPI	28
1.4	Instalações administrativas e acadêmicas	39
1.5	Órgão suplementar biblioteca comunitária	41
1.6	Laboratórios	42
2	CONCEPÇÃO DO CURSO	44
2.1	Princípios curriculares e especificidades do Curso	44
2.2	Objetivos do curso	45
2.3	Perfil do Egresso	46
2.4	Competências e Habilidades	48
2.5	Perfil do corpo docente	49
3	PROPOSTA CURRICULAR	54
3.1	Estrutura e organização curricular	54
3.2	Matriz curricular	61
3.1.1	Prática como componente curricular - PCC	66
3.3	Fluxograma do Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva – PARFOR EQUIDADE / UFPI	68
3.4	Estágio supervisionado e atividades complementares	69
3.3.1	Estágio Supervisionado Obrigatório	69
3.3.2	Atividades Complementares	70

3.3.3	Atividade Curricular de Extensão	76
3.3.3.1	<i>Regulamento das Atividades Curriculares de Extensão</i>	76
3.3.4	Trabalho de Conclusão de Curso – TCC	78
3.4	Metodologia	81
3.4.1	Pedagogia da Alternância	82
4	POLÍTICAS INSTITUCIONAIS	84
4.1	Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão	84
4.1.1	Para ensino de graduação	84
4.1.2	Para pesquisa e inovação	85
4.1.3	Para extensão e cultura	85
4.2	Apoio ao discente	86
5	SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO	88
5.1	Da aprendizagem	88
5.2	Avaliação do PPC e do Curso	90
6	EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS	92
6.1	Disciplinas Obrigatórias	92
6.2	Disciplinas optativas	136
7	INFRAESTRUTURA FÍSICA	141
7.1	Instalações e equipamentos	141
7.2	Recursos humanos	142
7.3	Biblioteca	142
8	DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS	143
8.1	Equivalência entre projetos pedagógicos	143
8.2	Cláusula de vigência	143

REFERÊNCIAS	144
APÊNDICES	147
APÊNDICE A - Imagens das Rodas de Diálogo para a escuta qualificada dos participantes	148
ANEXOS	149
ANEXO A - Manifestação de interesse com diagnóstico acerca das necessidades formativas locais	150

APRESENTAÇÃO

Este documento contém o **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva** no âmbito da Universidade Federal do Piauí (UFPI), com vistas a atender ao Edital Nº 23/2023 que lança o Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR EQUIDADE) pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e apresenta os elementos que estruturam o funcionamento do curso: componentes curriculares, o perfil do egresso, profissional a ser formado considerando a qualidade do ensino e uma formação crítica e reflexiva voltada para uma sociedade democrática.

O curso será executado a partir do segundo semestre de 2024 pelo Programa Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (PARFOR) implementado na UFPI desde 2010 com reconhecida relevância local e nacional na formação de docentes que têm contribuído, sobremaneira, no fortalecimento da Educação Básica. Esta proposta objetiva preencher uma lacuna na formação de professores na área de Educação Especial, tendo em vista a ausência de professores especialistas em nível de graduação e demanda da sociedade e dos professores por essa formação.

Neste documento, a Educação Especial é compreendida como modalidade de educação escolar, oferecida na rede regular de ensino, para educandos público-alvo desta área de conhecimento, nos termos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008). A inclusão, por sua vez, é aqui entendida como a garantia, a todas as pessoas, de “acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida” (Brasil, 2001, p. 8).

A UFPI considera que a construção de uma sociedade inclusiva é um processo imperativo para o desenvolvimento e a manutenção de um Estado democrático e passa, necessariamente, pela implementação de um projeto de educação cidadã que valorize a diversidade e respeite as diferenças dos alunos, assegurando que a dignidade humana e os direitos de igualdade de oportunidades sejam respeitados.

Nessa perspectiva, e em atenção aos princípios e ações que norteiam a Educação Especial Inclusiva, a implantação do curso proposto está fundamentada no diálogo que vem sendo construído nos últimos 20 anos com as secretarias de educação, representantes de

entidades da sociedade civil e organizações governamentais e não governamentais que atuam na defesa dos Direitos Humanos das pessoas com deficiência no estado do Piauí.

No processo de construção do projeto formativo do Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva, foram realizadas diversas *rodas de diálogo* (conforme imagens constantes no APÊNDICE A), 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 as pessoas público-alvo da Educação Especial do Piauí? O que não pode faltar em um Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva? Qual o professor ideal para atuar na Educação Especial Inclusiva? Qual deve ser o diferencial de um Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva 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, 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: **Associação dos Amigos dos Autistas (AMA), Ordem dos Advogados do Brasil/Seção Piauí (OAB-PI), Centro Integrado de Educação Especial (CIES), Gerência de Educação Inclusiva da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Teresina (SEMEC – The), Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), Sociedade Pestalozzi do Piauí, Secretaria Municipal de Educação de Uruçuí-PI, Secretaria Municipal de Educação de Currais, Secretaria Municipal de Educação de Batalha, Secretaria Municipal de Educação de Piripiri, Secretaria Municipal de Educação de Luzilândia, Secretaria Municipal de Educação de Floriano.**

Como resultado das discussões desenvolvidas nos encontros, houve expressiva manifestação de interesse por parte das secretarias de educação e das entidades do Piauí pela oferta do Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva 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

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*.

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 acompanhados 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 é resultado do esforço conjunto e do diálogo desenvolvido no âmbito institucional da UFPI com entidades e secretarias de educação e materializa os anseios da sociedade piauiense por uma educação pública, gratuita, de qualidade equitativa e inclusiva.

Isto posto, o Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva deve ser compreendido como parte das políticas afirmativas da UFPI, haja vista que o seu projeto formativo, orientado por uma concepção inclusiva de educação e fundado nos princípios da preservação da dignidade humana, da busca da identidade, e do exercício da cidadania, incitará diálogos, questionamentos e análises críticas das estruturas sociais e das relações que geram exclusão, injustiça e desigualdades sociais, possibilitando a compreensão crítica da diversidade humana, a aceitação das diferenças individuais e a ruptura dos padrões dominantes (Brasil, 2001), aspectos centrais da Educação Especial.

A UFPI propõe a criação do Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva no âmbito do PARFOR EQUIDADE em consonância com a Lei nº 9.394, de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e com as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, na forma da Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001 e da Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009, respectivamente.

A elaboração desse PPC também está conformidade com os principais documentos oficiais que trazem as diretrizes da política de formação de professores em exercício na Educação Básica e na Educação Especial, com a legislação específica que regulamenta o PARFOR, e, de forma complementar, segue também a legislação interna da IES. 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 Especial Inclusiva 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 pessoas com deficiência do Piauí. Ressaltamos a importância da formação dos professores para o ensino na diversidade para a efetivação de um projeto de educação para a equidade e inclusão. Concluímos com um breve diagnóstico socioeducacional sobre a Educação Especial no Piauí, contextualizando a larga experiência da UFPI na realização de atividades acadêmicas de formação de professores e demais ações voltadas para a inclusão de pessoas com deficiência, ao longo de quase 20 anos, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação.

Na **segunda seção**, apresentamos a concepção do curso fundada 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. 2/2019 e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar 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 pessoas com deficiência, inclusive com “itinerâncias formativas” em que a universidade se desloca até a escola e a comunidade, com maiores oportunidades de atender a um princípio

³ Define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI.

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 que se dedicam à área da Educação Especial e assumem a luta pelo direito do público da educação especial à educação, direito historicamente negado, e pela defesa de uma educação inclusiva e diferenciada, que contemple as especificidades desse segmento, dívida social a ser resgatada.

A **sétima seção** dá conta de apresentar a capacidade técnico-operacional plena da UFPI para a oferta do Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva com a contrapartida de corpo docente qualificado, infraestrutura física e instalações acadêmicas, incluindo as ações do Núcleo de Acessibilidade da UFPI (NAU) e do Núcleo de Estudos em Educação Especial e Inclusiva (NEESPI), 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 Especial Inclusiva 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 cidadãs brasileiras.

1 INTRODUÇÃO

O contexto brasileiro tem vivenciado desde a Constituição Federal de 1988 uma busca por garantia de educação de qualidade equitativa e inclusiva, ampliada na década de 1990 em função de uma agenda mundial que propõe políticas de inclusão educacional protagonizadas por organismos multilaterais como o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

Entre as ações definidas por essas agências estão a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, em Jomtien, na Tailândia, em 1990, reiterada em 1993 pela Conferência de Nova Delhi e a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, promovida pelo governo espanhol e a UNESCO, que resultou na conhecida Declaração de Salamanca (1994), marco fundante das políticas educacionais inclusivas, da qual o Brasil é signatário.

Em função dessas Declarações, observa-se no país reformas no sistema educacional brasileiro em todos os níveis voltadas para a garantia do acesso e permanência de todos nas escolas regulares, resultando na instituição de Diretrizes Curriculares Nacionais, obrigatoriedade da matrícula, avaliações nacionais do rendimento escolar, definição da idade de ingresso, duração dos níveis de ensino, critérios para a escolarização dos alunos do Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) (Pletsch, 2022).

Em consonância com essas mudanças, em 1996 o Brasil aprovou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96) que pela primeira vez dedicou um capítulo específico à Educação Especial, no qual prevê currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender as necessidades desse segmento e define em relação à formação docente, dois tipos de professores, os com especialização em nível médio ou superior para atendimento especializado e os capacitados que atuariam no ensino regular. No entanto, houve críticas por parte de alguns estudiosos ao artigo 58 que definia que o ensino do PAEE poderia ocorrer “preferencialmente” na rede regular, em clara oposição aos princípios da inclusão.

Outras declarações internacionais que subsidiam a inclusão escolar são: a Convenção da Guatemala (2001) que visava eliminar todas as formas de discriminação; a Declaração Internacional de Montreal sobre a Inclusão (2001) que buscava a implementação do desenho acessível e inclusivo de ambientes, produtos e serviços; Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (PcD) realizada em Nova Iorque em 2007 que propõe além da defesa dos

direitos das PcD, a mudança do modelo médico para o social e a acessibilidade. No âmbito brasileiro, os seguintes documentos também contribuíram para a perspectiva inclusiva: a Resolução Nº 02/2001 que estabelece as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica que regularizou os termos Educação Inclusiva e “necessidades educacionais especiais”, regulamentou nos sistemas de ensino a organização e a função da Educação Especial em suas distintas modalidades de atendimento, definiu as atribuições do professor especialista e do capacitado, propôs a flexibilização e adaptação curricular; Lei nº 10. 436 de em 2002, regulamentada posteriormente pelo Decreto nº 5.626/05 que oficializou a obrigatoriedade da Língua Brasileira de Sinais (Libras) nos currículos dos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em nível médio e superior e nos cursos de Fonoaudiologia.

Por fim, um dos documentos mais relevantes da política de Educação Especial, válido até hoje, é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva - PNEEPEI (2008) que define o Público-Alvo da Educação Especial como os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação com o intuito de assegurar sua inclusão escolar, além de orientar os sistemas de ensino para oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; a transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; articulação intersetorial na implementação das políticas públicas; acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino e participação da família e da comunidade. Em novembro de 2023 foi lançado o Plano de Afirmção e Fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI).

Em decorrência da PNEEPEI, ainda em 2008, foi implementado o Decreto nº. 6.571 que orientou os sistemas públicos de ensino dos estados, do Distrito Federal e dos municípios sobre o apoio técnico e financeiro destinado ao atendimento educacional especializado aos alunos público-alvo da Educação Especial, matriculados na rede pública. Esse Decreto foi posteriormente revogado pelo Decreto 7.611 de 2011 que dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

No que diz respeito ao atendimento educacional especializado, em 2009 foi instituída a Resolução nº 4 que estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, que tem como função “complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para a sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (Brasil, 2009).

Em 2015 foi aprovada a Lei 13.146, Lei Brasileira de Inclusão (LBI) ou Estatuto da Pessoa com deficiência que visa “assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (Brasil, 2015). O estatuto define a pessoa com deficiência e aponta a avaliação biopsicossocial como aspecto central, devendo ser realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar. Além disso, dispõe sobre a acessibilidade, o desenho universal, a tecnologia assistiva, especificando as distintas barreiras que devem ser ultrapassadas para garantia dos direitos e introduz a terminologia Profissional de Apoio Escolar, fazendo a distinção deste com atendente pessoal e acompanhante.

1.1 Justificativa

A criação de um Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva se ampara em dados estatísticos expressos no Resumo Técnico (2023) elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), com base no Censo Escolar, no qual se observa que:

O número de matrículas da educação especial chegou a 1,8 milhão em 2023, um aumento de 41,6% em relação a 2019. O maior número está no ensino fundamental, que concentra 62,9% dessas matrículas. Quando avaliado o aumento no número de matrículas entre 2019 e 2023, percebe-se que na educação infantil houve acréscimo de 193% nas matrículas de creche e de 151% nas de pré-escola (p.50).

Observa-se no documento um aumento gradual do percentual de alunos com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades matriculados em classes comuns na maioria das etapas de ensino, pois com exceção da EJA, as demais etapas da educação básica apresentam mais de 90% de alunos incluídos em classes comuns em 2023. A maior proporção de alunos incluídos ocorreu no ensino médio, com inclusão de 99,5%. A maior proporção de alunos incluídos, entre 2019 e 2023, ocorreu na educação infantil, um acréscimo de 4,8 p.p. No que diz respeito ao atendimento educacional especializado, nota-se que houve um aumento no percentual de alunos com acesso a esse serviço (42%) (Inep/Censo Escolar, 2024).

No estado do Piauí, considerando o percentual de alunos de Educação Especial

incluídos em classe comum, por etapa de ensino, constata-se que na Educação Infantil e Ensino Médio estes estão 100% incluídos, mas no Ensino Fundamental o percentual é 99,1%. Esse fato reforça a necessidade do Curso de Licenciatura com o intuito de formar professores qualificados para atender a esse segmento (Dados do Censo Escolar/Inep, 2022).

Segundo dados da Secretaria Municipal de Educação de Teresina, existem 4.687 alunos PAEE matriculados, destes, 700 alunos da Educação Infantil, 3.933 alunos do Ensino Fundamental e 54 da EJA, nas 321 unidades educacionais (GED/SEMEC/PMT, 2022). Somente 70 escolas dentre as 321 existentes, possuem Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) divididas da seguinte forma: 62 em escolas municipais e oito em Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) nas zonas urbana e rural. Desse total, apenas 1.311 alunos estão sendo atendidos nas SRM, dos quais 174 na Educação Infantil, sendo 42 alunos em creches e 132 na pré-escola, e no Ensino Fundamental, frequentam as SRM 1.137 alunos, dos quais 797 estão nos anos iniciais e 340 nos anos finais (Santos, 2022). Diante dos dados expostos, nota-se que um número expressivo de alunos não está sendo atendido pelo AEE.

No caso da rede estadual de ensino, informação divulgada no site da SEDUC existem “165 salas de atendimento especializado instaladas nas escolas da rede estadual de Educação, atendendo mais de 1.400 estudantes com deficiência matriculados nas escolas da Secretaria de Estado da Educação (Seduc)”. Existem 6 Centros de Atendimento Especializados e a SEDUC apoia o trabalho de 30 ONGs que atendem a esse público.

A proposta do Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva da Universidade Federal do Piauí está fundamentada em uma perspectiva histórico-cultural, que concebe o homem como sujeito social, ativo, produto e produtor do contexto no qual se insere. Nesse sentido, parte-se de uma visão crítica de deficiência que supera as concepções organicistas, naturalizantes e individualizantes, as quais contribuíram para o isolamento, estigmatização e negação dos direitos fundamentais da pessoa humana. Além disso, o curso tem por base o modelo social da deficiência e fundamenta-se na perspectiva do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e na Acessibilidade, esta conforme preconiza a Lei Brasileira de Inclusão que a define como um princípio.

Nesse contexto, a criação do Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva pode amenizar a lacuna no âmbito da formação de professores no estado do Piauí, o que tem levado a uma precarização do atendimento do Público-Alvo da

Educação Especial na escola, não assegurando o direito a educação.

No âmbito da Universidade Federal do Piauí, o curso pode contribuir para atender a demanda da comunidade universitária, assim como da sociedade por ela assistida considerando os dados acima apresentados e a necessidade evidenciada por eles de uma formação específica que propicie educação de qualidade para o Público-alvo da Educação Especial. Outro aspecto a ser ressaltado é a queixa recorrente entre os professores da Educação Básica de que não se sentem preparados para atuar com esse segmento. Nesse sentido, a universidade pode contribuir, de forma efetiva, para minimizar essa problemática.

Na atualidade, os avanços na área da Educação Especial têm propiciado novas possibilidades de ensino para estudantes PAEE a partir de tecnologias inovadoras, como a Tecnologia Assistiva, assim como observa-se um avanço no conhecimento referente às práticas, aos recursos, às estratégias e no que diz respeito às especificidades de cada grupo. Enfatiza-se que a perspectiva inclusiva, prioritária desde a década de 1990, vem se estabelecendo com mais força nos últimos anos, de modo que esses educandos vêm se inserindo cada vez mais em todos os níveis da educação, criando demandas em relação ao mercado e a sociedade.

Em função dessa exposição, reitera-se a necessidade urgente da criação do Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva como forma de sanar os problemas apresentados e de garantir escolarização com participação efetiva e sucesso para esses estudantes e formação adequada para os professores da Educação Básica.

A UFPI, durante algum tempo, manteve-se distante das questões que envolvem a Educação Especial por diferentes razões, tais como o reduzido número de docentes atuando na área, a precariedade do acervo bibliográfico da Biblioteca Central, as limitações financeiras da Instituição, bem como a distância geográfica dos centros produtores de recursos materiais e formadores de recursos humanos destinados a atenção ao PAEE. Entretanto, com a criação do Núcleo de Estudos em Educação Especial e Inclusiva - NEESPI, em setembro de 2004, foi possível vislumbrar um quadro diferente daquele até então descrito. Por intermédio dos seus membros e com o apoio institucional desta IFES e do Ministério da Educação, o NEESPI realizou algumas ações que visavam atender às demandas da sociedade e da comunidade universitária interessada nessas questões, tais como a oferta de cursos em Braille e Libras para os estudantes das Licenciaturas e a realização de seminários no âmbito dessa IFES.

Atualmente, a UFPI vem desenvolvendo trabalhos na área de Educação Especial tanto a partir do Núcleo de Acessibilidade da UFPI (NAU) quanto do Núcleo de Estudos em Educação Especial e Inclusiva (NEESPI). Desde que o Ministério da Educação implementou o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) em 2005, o NEESPI já participou de processos seletivos tendo sido contemplado naquele ano com o Projeto “Universidade Inclusiva: uma realidade possível e necessária”; em 2006, com o Projeto “Universidade inclusiva em construção” e, em 2007, com o Projeto “Acessibilidade na UFPI: superando obstáculos”, sendo que este último pretendia a implantação do Núcleo de Acessibilidade na UFPI – NAU, o que não foi possível realizar naquele período, pois as condições só permitiram que fosse instituído em 2014. Em termos de recursos, a aprovação das propostas permitiu a obtenção de cerca de R\$ 200.000,00, investidos em melhorias para esse segmento da população piauiense presente no campus Ministro Petrônio Portela, na forma de cursos, aquisição de equipamentos, entre outras ações.

O NAU destina-se a garantir que ocorra, de forma gradativa, a redução das barreiras atitudinais, de comunicação e de ordem pedagógica que emperram o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos educandos PAEE. Neste sentido, considera-se que seu principal objetivo é fornecer o Atendimento Educacional Especializado (AEE), de modo a minimizar as dificuldades que estes enfrentam, a partir da oferta dos seguintes serviços: Atendimento pedagógico; Atendimento psicológico e trabalho conjunto com a família desses educandos (Assistência Social).

O Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) é um dos que vem formando pessoas na UFPI através de cursos de Mestrado e Doutorado, tendo já sido defendidas 32 dissertações e 10 teses na área de Educação Especial somente nesse programa. No âmbito da graduação, distintos trabalhos de conclusão de cursos têm sido defendidos, tendo em vista que os professores mais procurados são aqueles que atuam nessa área. Além disso, a difusão do conhecimento acerca das questões pertinentes a esse campo a partir de palestras, cursos de curta duração, artigos publicados em periódicos, livros e capítulos de livros.

A UFPI, na pessoa de seus dirigentes, vem realizando ações efetivas com vistas a melhorar a qualidade de vida desses indivíduos, ainda que de modo escasso e em menor proporção do que seria desejável, tendo em vista os limites orçamentários, como é o caso da criação de uma sala para atender ao aluno com deficiência visual na Biblioteca Central e a destinação de bolsas a alunos que acompanham o PAEE nas atividades na

graduação, além da construção de banheiros adaptados nos distintos Centros.

Nesse sentido, quer-se enfatizar o esforço que vem sendo empreendido para alterar as condições insatisfatórias existentes. Ainda a esse respeito, faz-se necessário ressaltar as ações que estão sendo efetivadas com vistas a possibilitar o acesso à UFPI pelas pessoas com deficiência auditiva, as quais ainda não integravam o corpo discente desta IFES, as quais foram contempladas com o Curso de Licenciatura em Letras/Libras.

1.2 Contexto regional e local⁴

O Piauí é o terceiro maior estado da Região Nordeste do país em área territorial (251.611.929 km²). O estado faz fronteira com cinco estados brasileiros: Bahia, a sul e sudeste; Tocantins, a sudoeste; e Maranhão, a oeste; Ceará e Pernambuco, a leste 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 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 forma 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), tendo crescido 4,81% em 12 anos em relação ao censo de 2010. O estado possui uma densidade demográfica de 12,99 habitantes por quilômetro quadrado e é o estado menos povoado do Nordeste.

O estado do Piauí está dividido em 4 mesorregiões e 15 microrregiões, divididas em 224 municípios, sendo os mais populosos: Teresina, Parnaíba, Picos, Piripiri, Floriano, Campo Maior, Barras, União, Altos, Esperantina, Pedro II, José de Freitas, Oeiras, São Raimundo Nonato. Parnaíba, Poti, Canindé, Piauí e São Nicolau são os rios mais importantes e todos eles pertencem à bacia do rio Parnaíba. Possui clima tropical e semiárido.

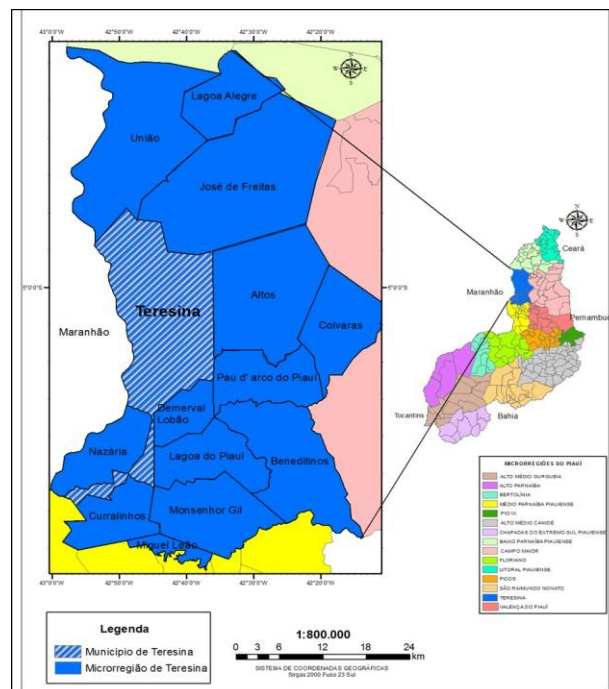
⁴ Parte deste documento foi adaptado do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do PARFOR/UFPI, aprovado pela Resolução CEPEX/UFPI nº 365, de 30 de setembro de 2022, elaborado pelas professoras Maria da Glória Duarte Ferro e Maraisa Lopes, com a expressa autorização das autoras.

Figura 1 – Mesorregiões geográficas piauienses



Fonte: IBGE (2010).

Figura 2 – Microrregiões geográficas piauienses, com destaque para Teresina



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

O relevo piauiense abrange planícies litorâneas e aluvionares, nas faixas às margens do rio Parnaíba e de seus afluentes, que permeiam a parte central e norte do Estado. Ao longo das fronteiras com o Ceará, Pernambuco e Bahia, nas chapadas de Ibiapaba e do Araripe, a leste, e da Tabatinga e Mangabeira, ao sul, encontram-se as maiores altitudes da região, situadas em

torno de 900 metros de altitude. Entre essas zonas elevadas e o curso dos rios que permeiam o Estado, a exemplo do Guruguéia, Fidalgo, Uruçuí Preto e o Parnaíba, encontram-se formações tabulares, contornadas por escarpas íngremes, resultantes da ação erosiva das águas.

Em decorrência de sua posição, o Estado do Piauí caracteriza-se, em termos fisiográficos, como uma típica zona de transição, apresentando, conjuntamente, aspectos do semiárido nordestino, da pré-Amazônia e do Planalto central do Brasil.

Diversas etnias indígenas, como Tremembés, Tabajaras, Timbiras, Gueguês, Acroás, Jaicós e Pimenteiras habitavam, originalmente, o Piauí, mas a partir do século XVII colonizadores europeus chegaram principalmente da Bahia, em busca de pastagens para expandir suas criações de gado. A província pertencia à Bahia e em 1718 passou a fazer parte do Maranhão. Somente em 1811, o príncipe Dom João VI promoveu o Piauí à categoria de capitania independente. A capital escolhida foi a cidade de Oeiras, que fica situada na Mesorregião Sudeste Piauiense, na Microrregião de Picos.

Após a independência do Brasil, o Piauí continuou sendo colônia de Portugal, a exemplo de outras províncias. Apenas em 1823, na batalha denominada Jenipapo, piauienses, cearenses e maranhenses em conjunto lutaram pela independência, enfrentando as tropas portuguesas, comandadas pelo Major João José da Cunha Fidié. A batalha ocorreu na atual cidade de Campo Maior, no estado do Piauí. 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.

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. O estado encontra-se em franca expansão do agronegócio, com expressiva produção de grãos, com destaque para soja e milho. Na pecuária, destacam-se a criação de bovinos e caprinos e a produção do mel de abelhas (apicultura), sendo o Piauí um dos principais produtores nacionais.

Em comparação com outros estados, o Piauí é o 18º estado mais populoso com 12,99 habitantes/km². Em termos educacionais, o estado do Piauí tem 459.871 matrículas efetivadas no Ensino Fundamental e 132.544 no Ensino Médio e ocupa a 12ª posição no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB (5,3 nos anos iniciais e 4,8 nos anos finais do Ensino Fundamental (Inep, 2021). Quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), o Piauí apresenta o índice de 0,69, na 25ª colocação, à frente apenas do Maranhão e Alagoas.

Em 2021, considerando o rendimento médio de todos os trabalhos, as pessoas ocupadas nas Regiões Norte e Nordeste recebiam, respectivamente, 75,2% e 68,9% do correspondente a média nacional. Em 2022, no Piauí a renda média mensal era de R\$ 1.806,00 ficando em sexto

lugar entre as Unidades da Federação que apresentaram os menores rendimentos médios mensais. Em relação à força de trabalho subutilizada, o Piauí está em 2º lugar no ranking nacional. Observa-se, contudo, que em relação ao número de jovens que não estuda nem trabalha, o estado está na 15ª posição. Quanto à proporção de pessoas com rendimento domiciliar per capita abaixo de US\$ 1,90 PPC, o Piauí está em 8º lugar, entretanto, quando o cálculo utiliza o valor de US\$ 5,50 PPC o estado passa a ter 40% da sua população na linha de pobreza (IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2021). O Piauí também é uma das Unidades da Federação que apresenta grande percentual de trabalhadores em ocupações informais.

Ao observar-se os indicadores sociais citados, o Piauí figura como um dos estados que apresenta um dos cenários menos favorável nos aspectos socioeconômicos quando comparado com as médias nacionais. Ainda que tenha havido redução na taxa de pobreza no país de 38,2% em 2021 para 33% em 2022, o Piauí ainda está entre os nove estados com taxa de pobreza acima de 50% (50,4%) (IBGE, 2022).

Com base no quadro descrito, ressalta-se a importância da Universidade Federal do Piauí (UFPI) que pode atuar no desenvolvimento humano, social, científico, tecnológico da sociedade promovendo mudanças significativas com vistas a alterar tais indicadores.

1.1 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso

A Universidade Federal do Piauí foi instituída sob a forma de Fundação, por meio da Lei Federal Nº 5.528, de 12 de novembro de 1968, publicada no Diário Oficial da União em 14 de novembro de 1968. Originou-se da junção de algumas faculdades isoladas até então existentes no Piauí: Faculdade de Direito do Piauí, Faculdade de Medicina do Piauí, Faculdade Católica de Filosofia do Piauí, Faculdade de Enfermagem e Odontologia do Piauí, de Teresina, e Faculdade de Administração do Piauí, de Parnaíba.

A UFPI é uma Instituição de Educação Superior, de natureza federal, mantida pelo Ministério da Educação, por meio da Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), com sede e foro na cidade de Teresina, possuindo três outros campi sediados nas cidades de Picos (Campus Senador Helvídio Nunes de Barros), Bom Jesus (Campus Prof.^a Cinobelina Elvas) e Floriano (Campus Amílcar 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).

O Decreto n. 72.140, de 26 de abril de 1973, publicado no DOU de 27 de abril de 1973 aprovou seu primeiro Estatuto que sofreu alterações posteriormente com as Portarias: MEC n.

453, de 30 de maio de 1978, publicada no DOU de 02 de junho de 1978 e MEC n. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993. Sua adaptação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996), foi autorizada pela Resolução Consun n. 15, de 25 de março de 1999 e pelo Parecer n. 665/95, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovados pela Portaria MEC n. 1.225, de 30 de julho de 1999, publicada no DOU n. 147-E, de 03 de agosto de 1999.

Atualmente, o Regimento Geral da UFPI, adaptado à LDB de 1996 (BRASIL, 1996), a partir da Resolução do Consun n. 45, de 16 de dezembro de 1999 foi alterado pela Resolução n. 21, de 21 de setembro de 2000. Com relação ao Estatuto da Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), registra-se sua aprovação pela Portaria MEC nº 265, de 10 de abril de 1978 e alterado, posteriormente, pela Portaria MEC n. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993 (PDI/2020-2024).

De acordo com 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.

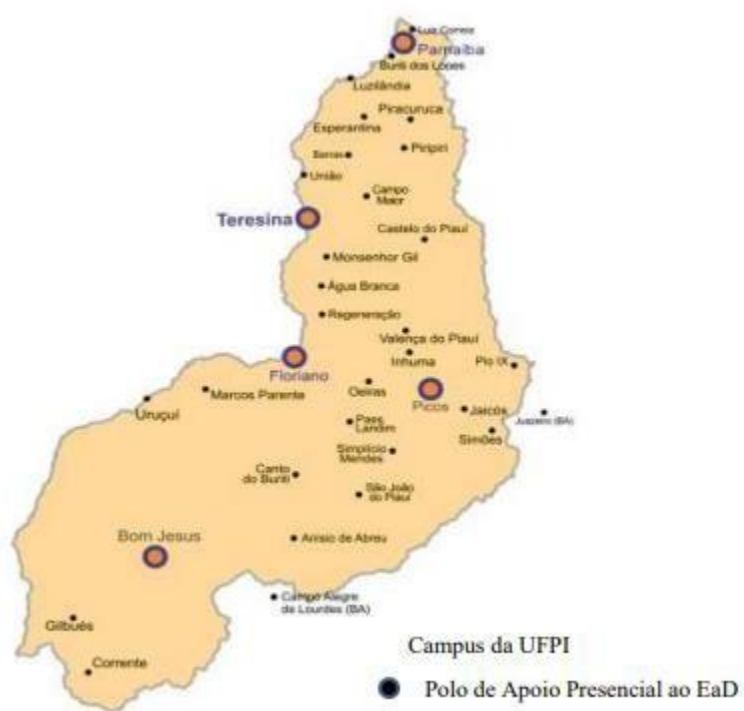
A UFPI é uma instituição de educação superior, pesquisa e extensão orientada pelas normas estabelecidas pelo Ministério da Educação que atua em todos os ramos do saber e adota decisões colegiadas. Os órgãos deliberativos da UFPI, em nível de administração superior, são: Conselho de Administração (CAD), Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX) e o Conselho Universitário (CONSUN).

A administração central da UFPI é composta pela Reitoria, Vice-Reitoria e por sete Pró-Reitorias (Ensino de Graduação - PREG; ensino de Pós-Graduação - PRPG; Pesquisa e Inovação - PROPESQI; Extensão e Cultura - PREXC; Administração - PRAD; Planejamento e Orçamento - PROPLAN; e Assuntos Estudantis e Comunitários - PRAEC) e, em âmbito 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).

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 3.

Figura 3 – 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 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). A UFPI, através de seus Colégios Técnicos, oferece três cursos (Técnico em Agropecuária, Técnico em Enfermagem e Técnico em Informática).

Quanto ao 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.

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 de forma efetiva com o processo formativo dos acadêmicos, com a produção e a socialização de saberes e tecnologias e com a minimização/superação dos problemas dos diversos segmentos sociais do estado do Piauí, em especial aqueles de maior vulnerabilidade. Essas ações geram uma

relação dialógica de troca de saberes e de impacto entre a academia e a comunidade, propiciando transformações mútuas e inclusão social.

Os cursos de graduação são estruturados em regime de créditos, mesmo que, em alguns casos, sejam organizados no formato seriado semestral (ou bloco), com atividades presenciais, semipresenciais e a 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.

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.

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), a Universidade Aberta do Piauí (UAPI), através dos quais 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 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)⁵, 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).

Atualmente, são ofertados 71 cursos presenciais e 15 cursos na modalidade a distância, totalizando 86 cursos oferecidos. Durante a vigência do seu novo PDI (2020-2024) a UFPI

⁵ 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).

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 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.

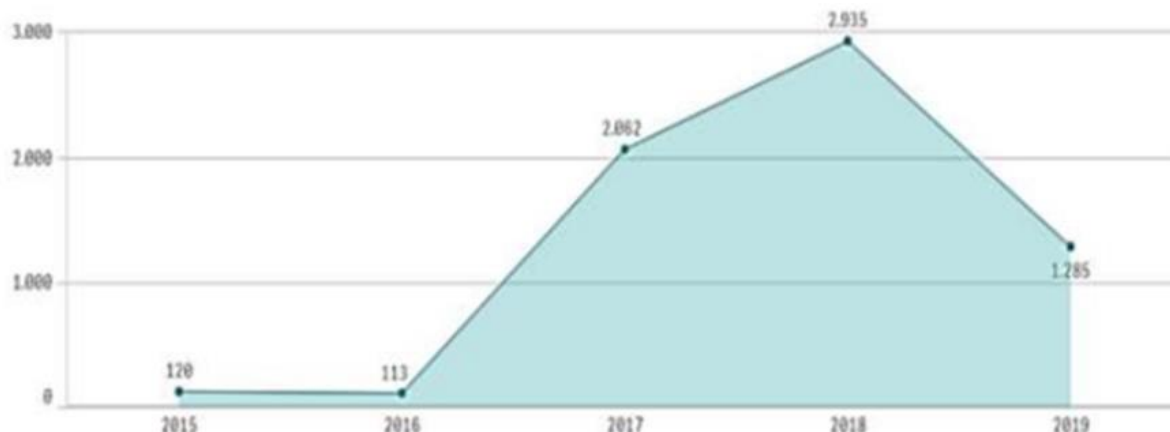
Nesse sentido, a UFPI, na condição de encarregada de propor políticas de ensino de pós-graduação, viabiliza ações em consonância com as exigências sociais, com o desenvolvimento científico, econômico, cultural, tecnológico e artístico do mundo atual. Seu papel voltado para a qualidade e a produtividade 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.

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 (mil novecentos e cinquenta e cinco) matrículas no ensino a distância. Em 2019, estavam em execução, 40 (quarenta) Cursos de Especialização nas diversas áreas. Atualmente, há na instituição 77 Cursos de Especialização na modalidade presencial e 44 a distância, o que demonstra que houve um aumento expressivo na oferta de cursos. Na Figura 4, a seguir, tem-se a evolução das matrículas dos cursos *lato sensu* no quinquênio 2015-2019.

Figura 4 – 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.

Atualmente, a UFPI conta com 74 Programas de Pós-Graduação *stricto sensu*, sendo 43 de mestrados acadêmicos, seis mestrados profissionais, um mestrado em rede, 20 doutorados institucionais, um doutorado profissional, além de três doutorados em rede. Também mantém parcerias responsáveis por um Doutorado Interinstitucional (DINTER) e um mestrado e um doutorado Multicêntricos.

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 metas⁶. Os objetivos gerais e objetivos específicos para cada tema estratégico podem ser visualizados no Quadro 1.

Quadro 1 - 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.

⁶ 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>.

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). • Regular 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 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 ITIL (<i>information technology infrastructure library</i>). • Promover comunicação social estratégica voltada a noticiar a dinâmica institucional.

Internacionalização	Oportunizar a internacionalização o 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 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)⁷, 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.

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

⁷ Realizada a cada ciclo de dez anos, a avaliação é necessária para renovar o ato de credenciamento das IES.

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.

É nesse contexto que a UFPI aderiu ao Parfor, 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. Pautada nos mesmos pressupostos, a instituição manifesta o interesse em aderir ao Parfor Equidade, tendo em vista que comunga com os objetivos propostos pelo Programa, notadamente em relação aos seus impactos na realidade piauiense.

1.2 Instalações administrativas e acadêmicas

A UFPI possui 04 campi e 03 Colégios Técnicos, sendo o Campus Ministro Petrônio Portella (CMPP) e o Colégio Técnico de Teresina (CTT), localizados na capital do Estado, na cidade de Teresina-PI, com área total de 4.009.337,45 m² e área construída de 189.252,54 m².

O Campus Amílcar Ferreira Sobral (CAFS) e o Colégio Técnico de Floriano (CTF), estão localizados no município de Floriano a 247km de distância de Teresina com área total de 1.630.000,00 m² e área construída de 20.735,14 m².

O Campus Professora Cinobelina Elvas (CPCE) e o Colégio Técnico de Bom Jesus (CTBJ), estão localizados no município de Bom Jesus a 604km de Teresina com área total de 4.730.293,59 m² e área construída de 27.802,81 m².

E o Campus Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB), está localizado no município de Picos a 314km de Teresina com área 123.938,59 m² e área construída de 16.938,30 m². A Figura 5 ilustra a posição geográfica dos campi no mapa do Piauí.

Figura 5 - Posição geográfica dos *campi* da UFPI no mapa do Piauí



Fonte: DGOV/Proplan

No Campus Ministro Petrônio Portella, funciona a Administração Superior da UFPI distribuída em prédios que ocupam uma área total de 36.150,80 m², nas quais ficam as instalações da Reitoria, Pró-Reitoras, Superintendências e dos Órgãos Assessores e Suplementares da universidade.

No âmbito acadêmico, o Campus Ministro Petrônio Portella possui 07 Centros de Ensino, distribuídos conforme área de atuação dos cursos ocupando uma área total de 147.995,60 m². O Centro de Tecnologia (CT) conta com 16.385,88 m² de área construída, o Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) com 15.575,44 m² de área construída, o Centro de Ciências da Educação (CCE) com 13.609,20 m² de área construída, o Centro de Ciências da Natureza (CCN) com 53.040,94 m² de área construída, o Centro de Ciências da Saúde (CCS) com 23.030,64 m² de área construída, o Centro de Ciências Agrárias (CCA) com 22.353,50 m² de área construída, e o Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD) com aproximadamente de 4.000 m² de área construída.

O Colégio Técnico de Teresina possui 8.106,14 m² de área construída, acomodando no mesmo espaço físico setores administrativos e áreas acadêmicas como salas de aulas e laboratórios. Nos demais campi (CAFS, CPCE e CSHNB) e Colégios Técnicos (CTF e CTBJ),

os setores administrativos e acadêmicos compartilham o mesmo espaço físico. Uma descrição mais

1.3 Órgão suplementar biblioteca comunitária

A Biblioteca Central foi instalada em janeiro de 1973, resultado da fusão dos acervos existentes nas Bibliotecas das Escolas isoladas de Medicina, Odontologia, Filosofia, Direito e Administração, quando da implantação da Fundação Universidade Federal do Piauí, em 1968. A Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castelo Branco (BCCB) (Figura 3), órgão subordinado à Reitoria, e órgão instituído pela Resolução n.26/93 coordena 08 (oito) Bibliotecas Setoriais do Sistema de Bibliotecas (SIBi) da UFPI.

Figura 6 - Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castelo Branco



Fonte: UFPI

As Bibliotecas Setoriais são as seguintes: Biblioteca Setorial Prof. Zenon Rocha (CCS/CMPP); Biblioteca Setorial Profa. Raimunda Melo (CCE/CMPP); Biblioteca Setorial de Ciências Agrárias (CCA/CMPP); Biblioteca Setorial Prof. Milton Brandão (CCHL/CMPP); Biblioteca Setorial do Centro de Ciências da Natureza (CCN/CMPP); Biblioteca Setorial do Campus de Floriano (CAFS); Biblioteca Setorial do Campus Senador Helvídio Nunes (CSHNB) e Biblioteca Setorial do Campus Profa. Cinobelina Elvas (CPCE).

Compete à BCCB, como órgão administrador do SIBi da UFPI: coordenar, planejar, implementar, monitorar e avaliar todas as atividades e serviços; gerenciar os recursos humanos; organizar os acervos e serviços; e disseminar a informação.

A ferramenta de automação utilizada pela BCCB estabelece rotinas informatizadas de acesso a banco de dados via internet, otimizando o acesso à consulta ao catálogo bibliográfico, renovação e reservas. Esse acesso é feito através de terminais existentes na Biblioteca e no Laboratório de Informática, disponibilizados na IES. A BCCB funciona de segunda a sexta no horário de 08:00 às 22:00h, e aos sábados de 08:00 às 14:00h.

A seleção e aquisição do conteúdo bibliográfico busca atender aos interesses de projetos pedagógicos dos cursos e a solicitações extracurriculares dos docentes da Instituição. A fim de melhorar e ampliar, permanentemente, seu acervo bibliográfico a UFPI investiu, nos últimos cinco anos, R\$ 2.254.842,00 na compra de livros. Além disso, para cumprir suas atribuições a BCCB mantém convênios e atua em Programas de Cooperação, tais como:

- Portal de Periódicos da Capes: o qual oferece acesso aos textos completos de artigos de mais de 12.365 revistas internacionais, nacionais e estrangeiras, e 126 bases de dados com resumos de documentos em todas as áreas do conhecimento. Inclui, também uma seleção de importantes fontes de informação acadêmica com acesso gratuito na Internet;
- Programa de Comutação Bibliográfica (Comut): a Biblioteca da UFPI participa como Biblioteca Solicitante da Rede Comut através da qual pode obter cópia de documentos do acervo de outras bibliotecas;
- Comissão Brasileira de Bibliotecas Universitárias (CBBU): é uma organização filiada à Federação Brasileira de Associação de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições (FEBAB), tem como finalidade promover a cooperação mútua entre as bibliotecas universitárias brasileiras.

1.4 Laboratórios

Destaca-se o Laboratório de Imunogenética e Biologia Molecular-Centro Integrado de Biologia Celular (LIB-CInteg/BioC). O LIB-CInteg/BioC é um setor da UFPI voltado para o desenvolvimento e disponibilização de competências e serviços através das três grandes esferas de atuação dessa IES: ensino, pesquisa e extensão. Está situado no bloco SG16 do Campus Ministro Petrônio Portella. Sua organização administrativa e funcionamento são disciplinados pelos Regulamentos e Normas da Instituição, assim como pela Resolução da Diretoria

Colegiada da ANVISA n. 61, publicada em 01 de dezembro de 2009 e pelo seu Regimento Interno.

O LIB-CInteg/BioC presta serviços de padrão internacional tanto para a comunidade Piauiense quanto para estados circunvizinhos. É legalmente autorizado pelo Ministério da Saúde Universidade Federal do Piauí-Plano de Desenvolvimento Institucional (2020-2024) para o estudo de histocompatibilidade para os programas de transplante de órgãos e tecidos do Brasil via Sistema Nacional de Transplantes, conforme as portarias: Portaria n. 2.600, de 21 de outubro de 2009; Portaria do Ministério da Saúde n. 1.312, de 30 de novembro de 2000, que estabelece as normas de cadastramento dos Laboratórios de Histocompatibilidade; Portaria do Ministério da Saúde n. 1.313, de 30 de novembro de 2000, que define os laboratórios que poderão ser cadastrados para realização dos exames de histocompatibilidade; Portaria Ministério da Saúde n. 1.314, de 30 de novembro de 2000; Portaria Ministério da Saúde n. 2.500, de 28 de setembro de 2017, que dispõe sobre a elaboração, a proposição, a tramitação e a consolidação de atos normativos no âmbito do Ministério da Saúde; Portaria de Consolidação n.04, de 28 de setembro de 2017, que consolida as normas sobre os sistemas e os subsistemas do Sistema Único de Saúde; Portaria n. 1.365, de 31 de agosto de 2018.

Essas portarias autorizam: (i) a realização dos exames de histocompatibilidade do par doador e receptor para transplantes de órgãos sólidos com doador aparentado e/ou falecido, autorizados pelo Sistema Nacional de Transplantes (SNT); (ii) programas de transplante de tecidos para o Registro Nacional de Doadores Voluntários de Medula Óssea (REDOME); e (iii) para todo e qualquer receptor cadastrado no Registro Nacional de Receptores Não Aparentados de Medula Óssea. (REREME). Internamente subordinado ao Centro de Ciências da Saúde da UFPI, e com recurso financeiro gerenciado pela Fadex, o LIB-CInteg/BioC é um laboratório tipo II credenciado pelo Ministério da Saúde junto ao Sistema Nacional de Transplantes. Além disso, é cadastrado à Fundação Municipal de Saúde do Município de Teresina, no Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde (CNES) n. 2406748, pela qual participa dos programas de transplante de órgãos e tecidos do Sistema Único de Saúde (SUS).

Tem como diretriz para o PDI 2020-2024 fortalecer a relação institucional entre a UFPI e a FADEX, de forma que a UFPI possa estabelecer uma parceria mais forte, por meio de contrato de gestão, para que a FADEX possa, enquanto Fundação de Apoio da UFPI, gerenciar administrativa e financeiramente o LIB-CInteg/BioC. Esta anuência da UFPI visa proporcionar um melhor desenvolvimento das atividades do laboratório, fomentando a ligação da UFPI com o ambiente externo, disponibilizando à Sociedade os possíveis serviços de exames de imunologia e patologia clínica.

2 CONCEPÇÃO DO CURSO

2.1 Princípios curriculares e especificidades do curso

O PDI/UFPI (2020-2024) estabelece que a proposta pedagógica de cada curso deve ser baseada nos seguintes princípios, que reforçam a sua função social e o seu papel como instituição pública:

a) concepção de formação e desenvolvimento da pessoa humana: levando em consideração os pressupostos axiológico-éticos, a dimensão sócio-política, a dimensão sociocultural, a dimensão técnico-científica e técnico-profissional;

b) observância à ética e ao respeito à dignidade da pessoa humana e ao meio ambiente: a partir 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;

c) articulação entre ensino, pesquisa e extensão: relacionando os processos de ensinar e aprender com a pesquisa científica e as atividades de extensão, e organizando a síntese entre teoria e prática, porém de forma unívoca;

d) interdisciplinaridade e multirreferencialidade: a complexidade do fenômeno educativo requer um eixo que trate das experiências que envolvem a abordagem integrada de várias áreas do conhecimento como concepção curricular, considerando suas implicações no ensino. Outrossim, a interdisciplinaridade não nega a existência das disciplinas ou de componentes curriculares. Ao contrário, deve ser compreendida enquanto estratégia relacional dos domínios próprios de cada área, com a necessidade de alianças entre eles no sentido de complementaridade e cooperação para solucionar problemas, encontrando a melhor forma de responder aos desafios da complexidade da sociedade contemporânea. Por outro lado, a multirreferencialidade também pode compor as propostas dessas intervenções didáticas, ampliando as apropriações sobre linguagens, gênero, cultura e formas emergentes de produção do conhecimento, ou aquelas ainda não reconhecidas no contexto acadêmico;

e) uso de tecnologias digitais de comunicação e informação: objetiva a formação de um viés entre educação, comunicação, tecnologias inteligentes e construção do conhecimento. Cabem as discussões sobre mídia, representações, linguagens e estratégias colaborativas de elaboração da aprendizagem no ensino superior;

f) avaliação: incluem-se as experiências sistematizadas de registro e acompanhamento humanizado do processo de ensino-aprendizagem que ultrapassem a concepção quantitativa e classificatória de avaliação;

g) articulação entre teoria e prática: pode ser compreendida como um princípio de aprendizagem que se afasta da lógica positivista de produção do conhecimento e possibilita que os alunos se envolvam com problemas reais, estabelecendo contato com seus diferentes aspectos e influenciando as soluções; e

h) flexibilização curricular: a partir da realidade da UFPI, o PPC, no exercício de sua autonomia, deverá prever, entre os componentes curriculares, tempo livre, amplo o suficiente para permitir ao aluno incorporar outras formas de aprendizagem e formação social.

Em conformidade com esses princípios, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva pauta-se pelas seguintes diretrizes:

- Trabalho pedagógico com foco na formação de professores, mediado pelas manifestações culturais, fundamentado na realidade educativa da escola e na construção coletiva e interdisciplinar do conhecimento profissional, como forma de favorecer a gestão democrática no exercício da docência, considerando que a área de Educação Especial é multiparadigmática e multidisciplinar;
- Sólida formação teórico-metodológica, em todas as atividades curriculares, permitindo a construção da autonomia docente, assim como a adoção de tecnologias digitais de comunicação e informação e tecnologia assistiva, esta última específica da Educação Especial;
- Formação densa que permite a compreensão da complexidade da atuação em Educação Especial e que possibilite flexibilização curricular e avaliação pedagógica destinada à aprendizagem com sucesso do público da Educação Especial;
- Pesquisa, a fim de permitir apreciar consistentemente todas as dimensões educacionais, investigando o cotidiano escolar e social;
- Articulação entre ensino, pesquisa e extensão e com programas de pós-graduação, com destaque para a unidade teoria e prática;
- Formação humana com ênfase nas dimensões sociopolítica, sociocultural e científica consistentes que valorize as particularidades do público da Educação Especial em sua dignidade e respeito à diversidade;

2.2 Objetivos do curso

- **Objetivo geral do curso de Educação Especial Inclusiva**

Formar professores, em nível superior, para atuar em diferentes espaços educacionais, com competências técnicas, éticas e políticas para o ensino de estudantes com deficiências, TEA e altas habilidades/superdotação, reiterando os princípios contidos nas atuais políticas educacionais, de modo a garantir qualidade e inovação nas práticas com esses educandos.

- **Objetivos específicos**

- ✓ Formar profissionais para atuar nos distintos níveis de ensino, considerando as especificidades da área de Educação Especial, em atividades de docência, gestão e consultoria especializada, bem como na elaboração de suportes e apoios educacionais especializados para pessoas com deficiência, TEA e altas habilidades/superdotação, inclusive em Núcleos de Acessibilidade.
- ✓ Proporcionar conhecimentos teórico-metodológicos que oportunizem a atuação em espaços escolares, especializados e outros contextos educacionais.
- ✓ Habilitar os profissionais da Educação Especial a partir de estratégias que viabilizem o trabalho colaborativo com os professores da classe comum das escolas regulares da educação básica, de modo a assegurar ao PAEE participação e aprendizagem com sucesso.
- ✓ Preparar os licenciandos para identificar as necessidades educacionais dos estudantes PAEE, de modo a fornecer estratégias que possibilitem autonomia a partir de recursos pedagógicos e tecnologias adequados, bem como orientar professores e família sobre os recursos e as tecnologias.
- ✓ Oportunizar a problematização, a análise e a reflexão sobre o processo de constituição pessoal e profissional do acadêmico em formação na área da Educação Especial.
- ✓ Estimular uma formação que propicie uma concepção de mundo, sociedade, educação e diversidade que permita pensar os processos educacionais em Educação Especial, considerando os diferentes contextos políticos, econômicos, sociais e culturais que impactam o Público-alvo da Educação Especial.

2.3 Perfil do egresso

A legislação vigente em nosso país determina a implementação da educação inclusiva nas escolas regulares e preceitua que nesse processo a Educação Especial tem um papel fundamental, pois ela converte-se em “[...] sistema de suporte permanente e efetivo para os alunos com necessidades especiais incluídos, bem como para seus professores [...]” (GLAT; FERNANDES, 2005, p.39), necessitando, portanto, de educadores com formação específica para atuar nesse contexto.

O paradigma da Inclusão trouxe grandes desafios para aqueles que laboram na área da educação. Trata-se de um processo em construção que provoca inquietações e obriga a sérias reflexões que, decididamente, exigem da sociedade e, em particular, dos sistemas educacionais, importantes mudanças no sentido de assegurar educação de qualidade para todos.

É nesse contexto que o Parfor Equidade apresenta a proposta do Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva com o intuito de formar professores para atuar como especialistas na Educação Básica.

Os Marcos Político-Legais da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2010, p. 19) apontam que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) estabelece como objetivo “o acesso, a participação e aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares”, orientando-as para a promoção de respostas às necessidades educacionais desses educandos, garantindo:

- a) Transversalidade da Educação Especial; b) atendimento educacional especializado; c) continuidade da escolarização nos níveis mais elevados de ensino; d) formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; e) participação da família e da comunidade; f) acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e g) articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Face ao exposto, percebe-se a amplitude de ações voltadas para a efetivação de uma educação inclusiva de qualidade; não obstante essa constatação, o Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva do Parfor Equidade/UFPI pretende centrar-se especificamente na formação de professores, fundamentado nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 02/2001), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) e na Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015).

O curso de graduação de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva deverá assegurar, portanto, no perfil do egresso: sólida formação geral, humanística, crítica e reflexiva;

consistente formação científica e profissional, pautada em princípios éticos. Destina-se à formação de profissionais para atuação nas seguintes áreas:

I. Docência Especializada no atendimento educacional do Público-alvo da Educação Especial, nas instituições de ensino da Educação Básica, tanto regulares, quanto especializadas, em todas as modalidades educacionais;

II. Organização e gestão de sistemas, unidades, projetos e experiências escolares e não-escolares, universitárias e de educação profissional para promoção da inclusão e acessibilidade educacional e social do público da Educação Especial;

III. Produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo da Educação Especial;

IV. Atuação nos núcleos de acessibilidade das instituições federais, como Universidades e Institutos;

V. Áreas emergentes do campo da Educação Especial como desenho universal para a aprendizagem, tecnologia assistiva e acessibilidade curricular/pedagógica, comunicacional, instrumental, entre outras.

Os aspectos legais apontados são orientadores das competências e habilidades do egresso do Curso de Licenciatura em Educação Especial do PARFOR EQUIDADE/UFPI, conforme especificado a seguir.

2.4 Competências e Habilidades

Em consonância com o disposto nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica no que diz respeito à formação e competências do professor especialista para atuar no contexto da educação inclusiva, o Curso de Licenciatura em Educação Especial define como competências e habilidades do egresso do curso:

- ✓ Competência para atuar e intervir em contextos educativos inclusivos, em uma perspectiva interdisciplinar;
- ✓ Competência para dominar conteúdos acerca do público da Educação Especial;
- ✓ Competência para dominar métodos, técnicas, recursos e estratégias para a atuação pedagógica com alunos do público da Educação Especial;
- ✓ Competência para trabalhar em equipe e de modo colaborativo com profissionais da educação e de diferentes áreas do conhecimento, articulando redes de apoio, para promover o desenvolvimento e aprendizagem do público da Educação Especial

- ✓ Competência para valorizar a educação inclusiva, a partir da ação pedagógica para o público da Educação Especial, considerando as diferentes formas de aprendizagem e avaliando continuamente o processo educativo. Esse profissional deverá implementar estratégias pedagógicas e de flexibilização curricular, promovendo e articulando práticas educacionais.

2.5 Perfil do corpo docente

O corpo docente de um Curso de Graduação constitui uma parte substancial do processo com responsabilidade para propiciar condições para o desenvolvimento de conhecimentos indispensáveis, que justifiquem a formação inicial na educação superior.

O docente tem como papel fundamental ampliar o conhecimento a partir do ensino, pesquisa e extensão, aperfeiçoando-o de modo a promover transformações que a área da educação especial requer na perspectiva inclusiva, nos distintos contextos educacionais. Os futuros professores, nesse caso, podem, então, compreender a complexidade do processo educativo do público da Educação Especial e estender sua ação docente para outros espaços além da sala de aula, considerando sua dignidade e diversidade.

Os professores formadores vinculados ao Parfor Equidade/ UFPI serão 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.

Os professores do curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva que serão responsáveis pelas disciplinas 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), com observância quanto ao conhecimento específico, bem como podem ser convidados professores ou profissionais com reconhecido conhecimento na área de Educação Especial. Nos Quadros 2 e 3, consta a relação nominal com titulação, regime de trabalho e CPF dos docentes efetivos que atuam nos dois departamentos da UFPI.

Quadro 2- 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
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
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	⁵² 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 Morais 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

Professores Efetivos 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	⁵⁶ 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 DMTE⁸

Considerando, ainda, os termos do Anexo I do Edital conjunto N° 23/2023 publicado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), e a especificidade do curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva, poderão ser selecionados formadores convidados para ministrar seminários (1 a cada período) ao longo do processo formativo.

Os requisitos mínimos para ser professor formador convidado: ser reconhecido por organização ou entidade do movimento das pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação e instituições filantrópicas no âmbito de sua respectiva comunidade, grupo social ou por títulos obtidos junto a IES. II – comprovar experiência em pelo menos 1 (um) dos seguintes critérios: a) participação em atividades comunitárias no campo da educação especial; b) realização de palestras, oficinas e/ou cursos em universidade, instituto, faculdade, escola e/ou junto à organizações ou entidades do movimento das pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação e instituições filantrópicas; c) colaboração em disciplina de curso de licenciatura e/ou bacharelado como debatedor, facilitador e/ou expositor; d) colaboração em curso de formação continuada para professores; e) atuação como formador, tutor ou coordenador em programas ou projetos institucionais de formação de professores; f) participação em banca de Trabalhos de Conclusão de Curso de especialização, mestrado ou doutorado.

Serão consideradas Atribuições/obrigações do professor formador convidado as seguintes: I - participar das atividades do curso compartilhando seus saberes e experiências; II - participar de atividades relativas ao planejamento e à avaliação promovidas no âmbito do curso em que atua; III - ministrar temáticas de seu conhecimento e experiência; IV - colaborar nas atividades promovidas pela coordenação de curso, coordenação adjunta equidade e coordenação institucional com temáticas do seu domínio no curso em que atua; V - fornecer, sempre que solicitado pelas coordenações ou pela CAPES, informações pertinentes ao desenvolvimento de suas atividades.

A atuação dos professores formadores convidados se dará em parceria com os professores formadores das disciplinas de Atividades Curriculares de Extensão (ACE) em cada período letivo, ministrando o Seminário Temático, tendo em vista que os temas dessas

atividades, previamente definidos, serão os mesmos, conforme estabelecido no âmbito da Universidade Federal do Piauí, Parfor Equidade. Nesse sentido, os professores convidados deverão participar das reuniões pedagógicas como os demais formadores, de modo a planejar sua atuação.

⁸ Para efeito de funcionamento, tendo em vista a natureza multidisciplinar do curso, serão selecionados professores de acordo com as especificidades das disciplinas elencadas.

3 PROPOSTA CURRICULAR

O currículo do Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva está estruturado de maneira multidisciplinar, com um campo de formação específico, mas também com um campo comum aos demais cursos de licenciatura da UFPI

3.1 Estrutura e organização curricular

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, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas e 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, dos componentes e para o domínio pedagógico dos 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.

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 deve ser assim distribuída: 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 Especial Inclusiva a ser ofertado através do Parfor Equidade, no âmbito da UFPI, irá oferecer formação voltada, prioritariamente, para professores que atuam em escolas públicas de Educação Básica, tendo com eixo condutor a Pedagogia da Alternância⁹. Nesse sentido, a proposta alterna formação ministrada por instituições, seguida por práticas no contexto de trabalho. Em função dessas características, 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 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 públicas básicas.

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 de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2019), 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 da Educação Especial no que concerne aos aspectos organizativos, didático-pedagógicos, metodológicos, tecnológicos, éticos e estéticos do trabalho pedagógico, por meio de reflexão e ações críticas.

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 da Educação Especial, bem como da Tecnologia Assistiva, dos recursos pedagógicos e das Tecnologias Digitais da

⁹ A Pedagogia da Alternância consiste numa metodologia de organização do ensino escolar que conjuga diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, tendo como finalidade uma formação profissional (Teixeira; Bernartt; Trindade, 2008, p. 227).

Informação e da Comunicação aplicadas à Educação Especial 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 na Educação Especial, 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 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.**

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 **3.390** (três mil trezentas e noventa) horas, assim distribuídas: **855 horas do núcleo básico, 1.740 horas do núcleo de aprofundamento e 810 horas do núcleo integrador, além de 200h de Atividades Complementares.** No Quadro 4, a seguir, apresentamos o detalhamento das atividades curriculares obrigatórias e optativas do curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva, segundo sua natureza e seu ordenamento nos núcleos de formação.

Quadro 4 - Organização dos componentes curriculares por núcleo do percurso formativo

Percurso Formativo	Componentes Curriculares	Carga Horária
Núcleo Básico (Conhecimentos científicos, fundamentos, legislação educacional, metodologias etc.)	Fundamentos Históricos da Educação	60h
	Fundamentos Sociológicos da Educação	60h
	Fundamentos Filosóficos da Educação	60h
	Fundamentos Neuropsicológicos da Aprendizagem	60h

	Iniciação ao trabalho científico e à pesquisa em Educação	60h
	Fundamentos Psicológicos da Educação	60h
	Didática Geral	60h
	Currículo e Educação Especial	60h
	Políticas Públicas Educacionais e da Educação Especial	60h
	Educação Infantil e Inclusão Escolar	60h
	Fundamentos e processos da leitura e da escrita para o público da Educação Especial	60h
	Fundamentos e processos do ensino de Ciências para o público da Educação Especial	45h
	Fundamentos e processos do ensino de Matemática para o público da Educação Especial	45h
	Fundamentos e processos do ensino de Geografia e História para o público da Educação Especial	45h
Total		795 h
Núcleo de Aprofundamento (Conteúdos específicos e pedagógicos, objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica)	Seminário de Introdução ao Curso de Educação Especial Inclusiva	15h
	Libras	60h
	Educação Especial: contextos históricos e sociais	45h
	Estudo do Desenvolvimento Atípico	45h
	Ensino e Consultoria Colaborativa	45h
	Inovação Pedagógica e Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação Aplicadas à Educação Especial	60h
	Acessibilidade e Desenho Universal para a Aprendizagem	60h
	Educação de Estudantes com Deficiência Visual	60h
	Tecnologia Assistiva para Estudantes com Deficiência Visual	45h
	Educação de Estudantes com Deficiência Intelectual e Síndrome de Down	60h
	Tecnologia para Estudantes com Deficiência Intelectual e Síndrome de Down	45h
	Educação de Estudantes com Deficiência Auditiva e Surdocegueira	60h
	Tecnologia Assistiva para Estudantes com Deficiência Auditiva e Surdocegueira	45h

	Educação de Estudantes com TEA	60h
	Tecnologia Assistiva para Estudantes com TEA	45h
	Educação de Estudantes com Deficiência Física/Paralisia Cerebral e Deficiência Múltipla	60h
	Tecnologia Assistiva para Estudantes com Deficiência Física/Paralisia Cerebral e Deficiência Múltipla	45h
	Educação de Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação	60h
	O modelo Triádico de enriquecimento para estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação	45h
	Inclusão, Família e Trabalho	45h
	Atendimento Educacional Especializado (AEE) e outros suportes especializados na Educação Especial (sistema de suporte multicamadas, ensino diferenciado, Aprendizagem Cooperativa e tutoria entre pares)	60h
	TCC I	60h
	TCC II	60h
	Planejamento Educacional Individualizado (PEI)	45h
	Pesquisa em Educação Especial	60h
	Educação Especial: a interseccionalidade entre raça, gênero, sexualidade, deficiência e condição social	45h
	Transição escolar na Educação Especial	30h
	Avaliação da aprendizagem de estudantes do público – alvo da Educação Especial	60h
	Educação, Corpo e Movimento	60h
	Educação Especial Inclusiva para indígenas, pessoas do campo e quilombolas	30h
	Educação Especial Inclusiva e intersetorialidade	45h
	Artes e Educação Especial	45h
	Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial	60h
	Optativa I Gestão Educacional na Educação Especial Inclusiva	60h
	Optativa II Formação de Professores para a prática na Educação Especial Inclusiva	60h
	Total	1.785 h
	Estágio Supervisionado Obrigatório na Educação Especial Inclusiva I/ Educação Infantil	135h

Núcleo integrador (Prática pedagógica)	Estágio Supervisionado Obrigatório na Educação Especial Inclusiva II/ Ensino Fundamental	135h

	Estágio Supervisionado Obrigatório na Educação Especial Inclusiva III/Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos	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		810h
Total Geral dos Núcleos		3.390h
Atividades Complementares		200 h
Total Geral do Curso		3.590h

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

A organização apresentada no Quadro 4 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).

O currículo do curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva da UFPI por meio do Parfor Equidade foi planejado de modo a favorecer a interconexão entre dois processos essenciais da formação em serviço: as novas elaborações teóricas construídas na formação (*saberes do conhecimento*) e o conhecimento que o professor cursista vem construindo ao longo da sua prática (*saberes da experiência/saberes pedagógicos*). 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 de atividades de pesquisa/extensão, de

modo a auxiliar o cursista na articulação dos conteúdos das áreas temáticas com sua prática pedagógica, possibilitando a reflexão sobre a prática, com vistas 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 poderá envolver eixos como Educação, Diversidades, Direitos Humanos, Meio Ambiente, Cultura, Saúde, Tecnologia, Trabalho e Cidadania que articulam importantes aspectos da vida contemporânea que se concretizam no âmbito escolar.

A partir desses eixos podem ser estudadas diferentes temáticas, tais como: educação ambiental, gênero e sexualidade; os direitos das crianças e adolescentes do público da Educação Especial; a educação em direitos humanos e a cidadania; educação inclusiva e família; Análise do Comportamento Aplicada (ABA); a educação digital e tecnológica, bem como o tratamento adequado da temática da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica em distintos contextos socioeconômicos.

As Atividades Curriculares de Extensão (ACE) serão escolhidas como disciplinas integradoras ao longo dos oito semestres letivos que integram o percurso formativo do curso, em função da possibilidade de integração dos conteúdos entre as demais disciplinas que compõem a matriz curricular em cada semestre, por assegurarem a relação entre teoria e prática, concretizada pela estreita vinculação entre o espaço acadêmico 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 contemporâneos, que se relacionam de forma direta ou indireta com a Educação Especial.

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, devendo 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, configurado como **Seminário Intercultural do PARFOR EQUIDADE/UFPI (INTERPARFOR)** que ocorre no encerramento do semestre letivo em todos os *Campi* e polos de realização do curso, previsto no calendário acadêmico semestral do Parfor Equidade.

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 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 colaborativo, evidenciando relação 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 aperfeiçoamento da sua prática como professor especialista em Educação Especial na Educação Básica.

Na organização curricular do curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva¹⁰ 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 Fundamentos da Educação e das ciências afins, domínio dos conteúdos específicos da área de Educação Especial. A seguir apresentamos os componentes curriculares obrigatórios e optativos que integram a matriz curricular do curso.

3.2 Matriz curricular

¹⁰ A estrutura e organização do curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva adotou como modelos os PPC de cursos já estabelecidos e reconhecidos por sua excelência na área de Educação Especial das Universidades Federais de São Carlos (UFSCar) e Santa Maria (UFSM) e a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Além desses, a comissão de elaboração desse PPC orientou-se pelo PPC do curso de Pedagogia/Parfor da Universidade Federal do Piauí (UFPI), consolidado e legitimado como de alta qualidade.

1º PERÍODO/SEMESTRE

COMPONENTE CURRICULAR						PRÉ-REQUISITOS (código e nome)
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (discipli na ou atividade)	CÓDIGO	NOME	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	
Coordenação do Curso			Seminário de Introdução ao Curso de Educação Especial e Inclusiva	1.0.0	15h	-
Coordenação do Curso			Iniciação ao Trabalho Científico e à Pesquisa	3.1.0	60h	-
Coordenação do Curso			Atividades Curriculares de Extensão I	0.0.3.0	45h	-
Coordenação do Curso			Fundamentos Históricos da Educação	3.1.0	60h	-
Coordenação do Curso			Educação Especial: contextos históricos e sociais	2.1.0	45h	-
Coordenação do Curso			Fundamentos Sociológicos da Educação	3.1.0	60h	-
Coordenação do Curso			Fundamentos Psicológicos da Educação	3.1.0	60h	-
Coordenação do Curso			Fundamentos Filosóficos da Educação	3.1.0	60h	-
TOTAL					405 h	

2º PERÍODO/SEMESTRE

COMPONENTE CURRICULAR						PRÉ-REQUISITOS (código e nome)
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (discipli na ou atividade)	CÓDIGO	NOME	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	
Coordenação do Curso			Atividades Curriculares de Extensão II - Cultura Escolar Inclusiva	0.0.3.0	45h	
Coordenação do Curso			Políticas Públicas Educacionais e da Educação Especial	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			Estudo do desenvolvimento atípico	2.1.0	45h	
Coordenação do Curso			Fundamentos Neuropsicológicos da Aprendizagem	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			Didática Geral	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			Ensino e Consultoria Colaborativa	2.1.0	45h	
Coordenação do Curso			Inovação Pedagógica e Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação Aplicadas à Educação Especial	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			Currículo e Educação Especial	3.1.0	60h	
TOTAL					435h	

3º 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 III - Direitos Humanos, Cidadania e Educação Inclusiva	0.0.3.0	45 h	
Coordenação do Curso			Educação Especial: interseccionalidade entre raça, gênero, sexualidade, deficiência e condição social	2.1.0	45h	
Coordenação do Curso			Acessibilidade e Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			Educação de Estudantes com Deficiência Visual	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			Tecnologia Assistiva para Estudantes com Deficiência Visual	2.1.0	45h	
Coordenação do Curso			Educação de Estudantes com Deficiência Intelectual e Síndrome de Down	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			Tecnologia para Estudantes com Deficiência Intelectual e Síndrome de Down	2.1.0	45h	
Coordenação do Curso			Inclusão, Família e Trabalho	2.1.0	45h	
Coordenação do Curso			Educação Especial inclusiva para indígenas, pessoas do campo e quilombolas	1.1.0	30h	
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 IV - - Produção Audiovisual e Educação Inclusiva	0.0.3.0	45h	
Coordenação do Curso			Educação de Estudantes com Deficiência Auditiva e Surdocegueira	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			Tecnologia Assistiva para Estudantes com Deficiência Auditiva e Surdocegueira	2.1.0	45h	
Coordenação do Curso			Libras	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			Educação de Estudantes com TEA	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			Tecnologia Assistiva para Estudantes com TEA	2.1.0	45h	

Coordenação do Curso			Atendimento Educacional Especializado (AEE) e outros suportes especializados na Educação Especial Inclusiva (sistema de suporte multicamadas, aprendizagem cooperativa, tutoria entre pares)	3.1.0	60h	

Coordenação do Curso			Planejamento Educacional Individualizado (PEI)	2.1.0	45h	
			TOTAL		420h	

5º 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 V - Jogos e Gamificação como estratégias pedagógicas de inclusão	0.0.4.0	60h	
Coordenação do Curso			Educação de Estudantes com Deficiência Física/Paralisia Cerebral e Deficiência Múltipla	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			Tecnologia Assistiva para Estudantes com Deficiência Física/Paralisia Cerebral e Deficiência Múltipla	2.1.0	45h	
Coordenação do Curso			Pesquisa em Educação Especial	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			Educação de Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			O Modelo Triádico de Enriquecimento para estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação	2.1.0	45h	
Coordenação do Curso			Educação Especial Inclusiva e intersectorialidade	2.1.0	45h	
Coordenação do Curso			Transição escolar na Educação Especial	1.1.0	30h	
			TOTAL		405h	

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 VI - Afetividade e Sexualidade na educação especial	0.0.4.0	60h	
Coordenação do Curso			Avaliação da aprendizagem de estudantes do público da Educação Especial	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			Educação Infantil e inclusão escolar	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			Educação, Corpo e Movimento	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			Arte e Educação Especial	2.1.0	45h	
Coordenação do Curso			Estágio Supervisionado Obrigatório na Educação Especial Inclusiva I / Educação Infantil	0.0.9.0	135h	
			TOTAL		420h	

7º PERÍODO/ SEMESTRE

COMPONENTE CURRICULAR						PRÉ-REQUISITOS (código e nome)
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (discipli na ou atividade)	CÓDIGO	NOME	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	
Coordenação do Curso			Atividades Curriculares de Extensão VII - Comunicação Aumentativa e Alternativa	0.0.4.0	60h	
Coordenação do Curso			Fundamentos e processos da leitura e da escrita para o público da Educação Especial	3.1.0	60h	-
Coordenação do Curso			Fundamentos e processos do ensino da Matemática para o público da Educação Especial	2.1.0	45h	-
Coordenação do Curso			Fundamentos e processos do ensino de Ciências para o público da Educação Especial	2.1.0	45h	
Coordenação do Curso			Fundamentos e processos do ensino de Geografia e História para o público da Educação Especial	2.1.0	45h	-
Coordenação do Curso			Estágio Supervisionado Obrigatório na Educação Especial Inclusiva II/Ensino Fundamental	0.0.9.0	135h	
Coordenação do Curso			TCC I	3.1.0	60h	
			TOTAL		435h	

8º PERÍODO/ SEMESTRE

COMPONENTE CURRICULAR						PRÉ-REQUISITOS (código e nome)
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (discipli na ou atividade)	CÓDIGO	NOME	CRÉDITO	CARGA HORÁRIA	
Coordenação do Curso			Atividades Curriculares de Extensão VIII – Família e Inclusão	0.0.3.0	45h	
Coordenação do Curso			Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial	3.1.0	60h	
Coordenação do Curso			Estágio Supervisionado Obrigatório na Educação Especial Inclusiva III/ Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos	0.0.9.0	135h	
Coordenação do Curso			TCC II	3.1.0	60h	
			TOTAL		420h	

Quadro 5 - Disciplinas optativas

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			Optativa I Gestão Educacional na Educação Especial Inclusiva	3.1.0	60h	-	8º
Coordenação do Curso			Optativa II Formação de professores para a prática na Educação Especial	3.1.0	60h	-	8º
Coordenação do Curso			Optativa III Direitos Humanos e Diversidade	3.1.0	60h	-	8º
Coordenação do Curso			Optativa IV Educação e Movimentos Sociais	3.1.0	60h	-	8º
Coordenação do Curso			Optativa V Educação Ambiental	3.1.0	60h	-	8º
Coordenação do Curso			Optativa VI Psicopedagogia	3.1.0	60h		8º
			TOTAL	3.1.0	120		

3.2.1 Prática como componente curricular - PCC

A atual política de formação de professores rompe com o modelo da racionalidade técnica e entende que a prática deve ser componente essencial da preparação de professores desde os momentos iniciais dos cursos de formação. Em outras palavras, a formação se constitui nessa perspectiva, articulada com a prática (Diniz-Pereira, 2011). A instituição da Prática como componente curricular (PCC) ocorreu em 2002 com o intuito de associar teoria e prática na formação de professor.

A aplicação da PCC implica que as disciplinas passam a se constituir simultaneamente, como teóricas e práticas e visam formar professores “a partir da análise da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação” (Pimenta; Lima, 2012, p. 44), o que possibilita a aproximação entre as instituições de formação e a escola básica. Nesse sentido, essa ênfase na prática na formação dos professores objetiva o alcance da práxis autêntica, pois analisa o contexto de maneira crítica para promover intervenção efetiva que transforme essa realidade (Freire, 2015).

Os efeitos benéficos da parceria entre instituições formadoras e escola em função da articulação entre teoria e prática têm impactos no ensino, pesquisa e extensão, tripé fundante das primeiras, legitimado nos espaços de trabalho (Almeida; Pimenta, 2011; André, 2016; Gatti *et al*, 2019; Nóvoa, 2011; Pimenta, 2012; Tardif, 2014; Veiga, 2010, 2012, 2016; Zeichner, 1983). No que diz respeito ao Parfor Equidade, a formação em serviço é primordial para o trabalho que se realiza na Educação Básica, fortalecendo as licenciaturas

pelos cursistas no contexto em que estão inseridos, qualificando sua prática e valorizando suas experiências e saberes.

Quadro 6 - 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	45h	0.0.4	4
	Total do Semestre			45 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	60h	0.0.4	4
	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: elaborado pela comissão de formulação do PPC

3.3 Fluxograma do Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva – PARFOR EQUIDADE / UFPI

1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre	7º Semestre	8º Semestre
Seminário de Introdução ao Curso de Educação Especial Inclusiva 15 h/1.0.0	Atividades Curriculares de Extensão II - Cultura Escolar Inclusiva 45 h/0.0.3.0	Atividades Curriculares de Extensão III - Direitos Humanos, Cidadania e Educação Inclusiva 45 h/0.0.3.0	Atividades Curriculares de Extensão IV - Produção Audiovisual e Educação Inclusiva 45h/0.0.3.0	Atividades Curriculares de Extensão V - Jogos e Gamificação como estratégias pedagógicas de inclusão 60h/0.0.4.0	Atividades Curriculares de Extensão VI - Afetividade e Sexualidade na educação especial 60h/0.0.4.0	Atividades Curriculares de Extensão VII - Comunicação Aumentativa e Alternativa 60 h/0.0.3.0	Atividades Curriculares de Extensão VIII - Comunicação Aumentativa e Alternativa 45 h/0.0.3.0
Atividades Curriculares de Extensão I - Ciência e Tecnologia 45 h/0.0.3	Políticas Públicas Educacionais e da Educação Especial 60h/3.1.0	Educação Especial: interseccionalidade entre raça, gênero, sexualidade, deficiência e condição social 45h/2.1.0	Educação de estudantes com Deficiência Auditiva e Surdocegueira 60 h/3.1.0	Educação de estudantes com Deficiência Física/Paralisia Cerebral e Deficiência Múltipla 60 h/3.1.0	Avaliação da aprendizagem do público da Educação Especial 60h/3.1.0	Fundamentos e processos da leitura e da escrita para o público da Educação Especial 60 h/3.1.0	Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial 60 h/3.1.0
Fundamentos Históricos da Educação 60 h/3.1.0	Estudo do Desenvolvimento Atípico 45h/2.1.0	Acessibilidade e Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) 60 h/3.1.0	Tecnologia Assistiva para estudantes com Deficiência Auditiva e Surdocegueira 45 h/2.1.0	Tecnologia Assistiva para estudantes com Deficiência Física/Paralisia Cerebral e Deficiência Múltipla 45 h/2.1.0	Educação Infantil e inclusão escolar 60 h/3.1.0	Fundamentos e processos do ensino da Matemática para o público da Educação Especial 45 h/2.1.0	Optativa I Gestão Educacional na Educação Especial Inclusiva 60 h/3.1.0
Fundamentos Sociológicos da Educação 60 h/3.1.0	Fundamentos Neuropsicológicos da Aprendizagem 60h/3.1.0	Educação de Estudantes com Deficiência Visual 60 h/3.1.0	Libras 60 h/3.1.0	Pesquisa em Educação Especial 60 h/3.1.0	Educação, Corpo e Movimento 60 h/3.1.0	Fundamentos e processos do ensino de Ciências para o público da Educação Especial 45 h/2.1.0	Optativa II Formação de Professores para a prática na Educação Especial Inclusiva 60 h/3.1.0
Fundamentos Filosóficos da Educação 60 h/3.1.0	Didática Geral 60h/3.1.0	Tecnologia Assistiva para estudantes com Deficiência Visual 45 h/2.1.0	Educação de estudantes com TEA 60 h/3.1.0	Educação de estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação 60 h/3.1.0	Arte e Educação Especial 45 h/2.1.0	Fundamentos e processos do ensino de Geografia e História para o público da Educação Especial 45 h/2.1.0	Estágio Supervisionado Obrigatório na Educação Especial Inclusiva III – Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos 135h/0.0.9.0
Fundamentos Psicológicos da Educação 60h/3.1.0	Ensino e Consultoria Colaborativa 45/2.1.0	Educação de estudantes com Deficiência Intelectual e Síndrome de Down 60 h/3.1.0	Tecnologia Assistiva para estudantes com TEA 45 h/2.1.0	O modelo triádico de enriquecimento para estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação 45h/	Estágio Supervisionado Obrigatório na Educação Especial Inclusiva I/Educação Infantil 135 h/0.0.9.0	Estágio Supervisionado Obrigatório na Educação Especial Inclusiva II – Ensino Fundamental 135 h/0.0.9.0	TCC II 60 h/2.2.0
Iniciação ao trabalho científico e à pesquisa 60 h/3.1.0	Inovação Pedagógica e Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação aplicadas à Educação Especial 60h/3.1.0	Tecnologia para estudantes com Deficiência Intelectual e Síndrome de Down 45 h/2.1.0	Atendimento Educacional Especializado (AEE) outros suportes especializados na Educação Especial Inclusiva (sistema de suporte multicamadas, ensino diferenciado, aprendizagem cooperativa e tutoria entre pares) 60 h/3.1.0	Educação Especial Inclusiva e intersectorialidade 45h/2.1.0		TCC I 60 h/2.2.0	
Educação Especial: contextos históricos e sociais 45 h/2.1.0	Curriculo e Educação Especial 60 h/3.1.0	Inclusão, Família e Trabalho 45h/2.1.0	Planejamento Educacional Individualizado (PEI) 45 h/2.1.0	Transição escolar na Educação Especial 30h/1.1.0			
		Educação Especial Inclusiva para indígenas, pessoas do campo e quilombolas 45 h/2.1.0					

3.4 Estágio supervisionado e atividades complementares

3.4.1 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.

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 (Pimenta e Lima, 2012). O estágio deve contemplar a vivência no âmbito da gestão escolar e espaços não escolares, em consonância com a Resolução CN/CP n. 01/2006.

É uma atividade que possibilita ao professor em formação atuar no contexto escolar de forma reflexiva, articulando o conhecimento científico pedagógico, construído ao longo das disciplinas cursadas, e a prática docente vivenciada no contexto escolar. Ressalta-se que o estágio se caracteriza como momento privilegiado para a aprendizagem da profissão, tendo em vista que a imersão do estudante no ambiente da escola permite conhecer a dinâmica e organicidade dessa instituição e experienciar formas de exercer a docência (Teles; Rossato, 2023).

Nesse contexto, destaca-se o papel do professor formador como sujeito mediador das construções teóricas existentes no espaço acadêmico e da discussão coletiva sobre as experiências e dilemas dos professores que atuam na escola básica, juntamente com os licenciandos. Esse processo de mediação possibilita a articulação e construção de novas elaborações teóricas favorecendo a transformação da consciência profissional do professor cursista e a ressignificação da sua prática. Nesse movimento, o professor formador também é afetado pelos diálogos e reflexões produzidas nesse espaço, ressignificando sua prática e identidade profissional, tendo em vista que estas estão em constante processo de transformação em função das demandas sociais, particularmente na universidade e na escola.

As atividades de estágio curricular supervisionado deverão ser, preferencialmente, realizadas na própria escola e com as turmas que estiverem sob responsabilidade do professor cursista, conforme determina a Resolução CNE/CP n. 1, de 11 de fevereiro de 2009. Devido as

especificidades do curso em questão, essas atividades poderão ser realizadas ocasionalmente em instituições de ensino especializadas.

Com vistas a alcançar os objetivos de promover uma práxis reflexiva, o curso lançará mão de metodologias que propiciem a reflexão e a 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 de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva do Parfor Equidade, 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 na Educação Especial Inclusiva I/ Educação Infantil - 135h; Estágio Supervisionado Obrigatório na Educação Especial Inclusiva II/Ensino Fundamental - 135h; e Estágio Supervisionado Obrigatório na Educação Especial Inclusiva III/ Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos - 135h, em atendimento ao disposto na Resolução CNE/CP n. 2/19.

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 Especial Inclusiva do PARFOR EQUIDADE / 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. O projeto de estágio deve dialogar com o projeto de pesquisa que será elaborado na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

A carga horária do estágio curricular supervisionado será distribuída em 3 (três) estágios com carga horária de 135 (cento e trinta e cinco) horas, onde 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, auxiliando o supervisor de campo, ou outras ações que possibilitem ao aluno interagir e colaborar com o professor no local de estágio sem, contudo, assumir inteira responsabilidade pela aula; Docência, que permita ao aluno ministrar aulas ou desenvolver outra atividade relacionada ao processo ensino-aprendizagem, sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo no local de estágio;
- c) Elaboração e execução de projetos de intervenção que visem à melhoria do ensino sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo.

3.4.2 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 Especial Inclusiva, 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 Especial Inclusiva, 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.

Dentre as atividades previstas na Resolução CEPEX-UFPI n.177/12, serão ofertados 8 seminários, 1 (um) a cada período com temáticas vinculadas às Atividades Curriculares de Extensão (ACE)

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

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 Especial 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

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 Especial 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 de Educação Especial	20 h	20 h	Comprovante de aprovação ou nomeação

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC

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 máxima	Exigências
Código	Atividade	Descrição	CH mínima aproveitada	aproveitada	
	Estágios não obrigatórios de 50 a 100 horas	Estágio realizado na área de Educação Especial com o Profissional de Apoio a Inclusão	20 h	20 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios de 101 a 200 horas	Estágio realizado na área de Educação Especial com o Profissional de Apoio a Inclusão	30 h	30 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios com mais de 200 horas	Estágio realizado na área de Educação Especial com o Profissional de Apoio a Inclusão	40 h	40 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC

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, voltados a área de Educação Especial, 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

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 Especial	Elaboração de texto teórico e/ou experimental sobre/para a atuação pedagógica (área de Educação Especial) na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Ensino Médio e EJA.	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

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 orientado 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 Especial 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 Especial	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC

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

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

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

3.4.3 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.

Regulamentada pela Resolução CNE nº 07, de 18 de outubro de 2018, que estabelece as diretrizes de extensão na educação superior brasileira e regulamenta o disposto na meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014 (PNE). No âmbito da UFPI, está regimentada também pela Resolução CEPEX/UFPI nº 053/2019, alterada pela Resolução CEPEX/UFPI nº 297/2022, que regulamenta a inclusão das atividades curriculares de extensão como componente obrigatório nos cursos de graduação.

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.

3.4.3.1 Regulamento das Atividades Curriculares de Extensão

- 3.4.3.1.1 O curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva deverá obrigatoriamente oferecer, no mínimo, uma ACE a cada semestre, conforme calendário acadêmico e resoluções que regulamentam as atividades de extensão na UFPI;
- 3.4.3.1.2 Os alunos do curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva deverão, obrigatoriamente, atuar na organização ou execução de uma ACE semestralmente (quando regularmente matriculado) até integralizar o total de 405h definido neste PPC;
- 3.4.3.1.3 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;
- 3.4.3.1.4 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;
- 3.4.3.1.5 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);
- 3.4.3.1.6 As ACE devem estar em consonância com a especificidade formativa de cada curso e envolver diversidade de ações;
- 3.4.3.1.7 O Quadro 6 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 Especial Inclusiva. Para sua formulação, baseamo-nos nos temas contemporâneos transversais, buscando trazer discussões que sejam de interesse dos estudantes e relevantes para sua formação.

Quadro 6 - 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	Ciência e Tecnologia
2º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Cultura Escolar Inclusiva
3º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Direitos Humanos, Cidadania e Educação Especial Inclusiva
4º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Produção Audiovisual e Educação Especial Inclusiva
5º	60 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Jogos e Gamificação como estratégias pedagógicas de inclusão
6º	60 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Afetividade e Sexualidade
7º	60 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Comunicação Aumentativa e Alternativa
8º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Comunicação Aumentativa e Alternativa

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC

As Atividades Curriculares de Extensão são ações e/ou projetos a serem desenvolvidas nas escolas ou nas comunidades nas quais residem os cursistas, a partir dos temas elencados no Quadro 6. Desse modo, essas atividades serão realizadas pelo professor formador responsável pela disciplina de ACE, que deverá atuar em parceria com o Formador Convidado, responsável pela realização de seminários temáticos. Os seminários a serem desenvolvidos a cada semestre seguem o estabelecido no quadro abaixo.

Quadro 7 - Seminários temáticos

Período	Carga horária	Eixo temático
1º	15 h	Ciência e Tecnologia
2º	20 h	Cultura Escolar Inclusiva
3º	30 h	Direitos Humanos, Cidadania e Educação Especial Inclusiva
4º	15 h	Produção Audiovisual e Educação Especial Inclusiva
5º	30 h	Jogos e Gamificação como estratégias pedagógicas de inclusão
6º	30 h	Afetividade e Sexualidade
7º	30 h	Comunicação Aumentativa e Alternativa
8º	30 h	Família e Inclusão
Total de horas: 200h		

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC

3.4.4 Trabalho de Conclusão de Curso - TCC

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) está estruturado em duas disciplinas que, em conjunto com a pesquisa em Educação Especial, compreendem a formação para a pesquisa. Tem por objetivo fundamentar o aluno para produzir conhecimento acerca da Educação Especial Inclusiva, de modo que este sistematize os conhecimentos adquiridos no decorrer do curso em linguagem científica que possibilite sua divulgação nos meios apropriados.

Nesse sentido, o TCC constitui experiência primordial na formação do aluno, tendo em vista que pode abordar problemas teóricos ou empíricos concernentes à Educação Especial e a prática desenvolvida nos distintos contextos em que esse está inserido. Desse modo, tem caráter obrigatório para a obtenção do diploma.

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, no caso de professores em exercício na Educação Básica, a produção do TCC deve ser orientada por um projeto investigativo que priorize 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. No caso de cursistas oriundos da demanda social, este pode ser de caráter teórico e/ou interventivo a depender das condições do aluno.

Reitera-se 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 desvelam os vínculos com a profissão e, por meio das quais os cursistas podem se apropriar da 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, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Desse modo, no curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva da UFPI ofertado através do Parfor Equidade, 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 Especial Inclusiva 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. Em consonância com o regulamento do Parfor, cada professor poderá orientar até 10 (dez) cursistas por semestre. Entre as atribuições do coordenador de TCC, está a função de disponibilizar, em repositório na página do curso, as produções dos alunos que foram aprovadas por banca específica.

O Quadro 7, a seguir sintetiza a integralização curricular do curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva do Parfor Equidade, contabilizando disciplinas de formação obrigatória e optativa, estágio supervisionado obrigatório, trabalho de conclusão de curso, atividades curriculares de extensão e atividades complementares:

Quadro 7 - Síntese da Integralização Curricular do Curso de Pedagogia Parfor

Componentes Curriculares	Carga horária
Disciplinas Obrigatórias	2.340h
Atividades Curriculares de Extensão	405h
Estágio Supervisionado Obrigatório	405h
Trabalho de Conclusão de Curso	120h
Disciplinas Optativas	120h
Atividades Complementares	200h
Carga Horária Total	3.590h

Fonte: elaborado pela comissão de formulação do PPC

3.5 Metodologia

As Instituições de Ensino Superior (IES) devem se ater ao que recomenda o Conselho Nacional de Educação (CNE) quanto a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da Educação Básica, em observância às “políticas públicas de educação, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao padrão de qualidade e ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)”, garantindo a organicidade entre “o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI) o seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) como expressão de uma política articulada à educação básica, suas políticas e diretrizes” (BRASIL, CNE, 2015, p. 2).

A metodologia é entendida como o conjunto de princípios e/ou diretrizes articulados com estratégias, visando a orientar o processo de ensino e aprendizagem em situações concretas, de forma que o graduando possa adquirir o perfil desejado, devendo fundamentar-se nos princípios que norteiam a organização do curso.

Nesse sentido, o curso deve adotar metodologia que possibilite a construção de uma base de conhecimentos consistente que viabilize a aprendizagem profissional no contexto universitário e fundamente práticas condizentes com a realidade experienciada pelos estudantes em diferentes espaços educacionais, uma vez que os processos de ensinar e aprender são complexos e decorrem de aspectos econômicos, sociais, políticos e culturais.

Um aspecto central no Curso consiste em oferecer materiais didáticos e atividades acessíveis, conforme disposto na Lei Brasileira de Inclusão (LBI, Lei 13. 146 de 2015), bem como recursos educativos de livre acesso e artigos acadêmicos disponíveis nas plataformas *on-line*. Compreende-se que o uso de Metodologias Ativas possibilita incorporar estratégias didático-pedagógicas inovadoras que fomentem a criatividade e que oportunizem a resolução de problemas da vida real, a partir das percepções pessoais e experiências prévias dos cursistas, facilitando o processo de aquisição do conhecimento.

É sabido que os sistemas e as instituições educacionais refletem as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais próprias da sociedade contemporânea, notadamente no que se refere à ampliação do acesso ao conhecimento e ao ensino básico, o que implica na democratização do espaço escolar, com o acolhimento da diversidade social e cultural. Em função disso, é fundamental refletir criticamente sobre a prática.

Desse modo, o projeto pedagógico do curso de licenciatura em educação especial inclusiva envolve, além dos conhecimentos específicos da área, a reflexão sobre a formação e a prática docente. Indubitavelmente, constitui um desafio, em razão de ser uma licenciatura

nova no âmbito do Parfor/UFPI com impactos efetivos na região, tendo em vista que se trata de uma reivindicação histórica da sociedade como um todo e, particularmente, dos sistemas de ensino e dos profissionais da educação, sobretudo a partir da implantação da política nacional de educação especial e inclusiva.

Considerando que “(...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção e construção” (FREIRE, 1996, p.49) e, que ensinar e aprender são processos que se desenvolvem em conjunto, nos quais professor e aluno estão constantemente aprendendo e ensinando, a presente proposta de curso enfatiza esse processo. Ainda e acordo com o autor, a relação teoria-prática deve articular conhecimento científico com a realidade para evitar que a prática se torne um mero ativismo.

Nesta perspectiva, ressalta-se a pertinência da metodologia ser coerente com os objetivos definidos para esse curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva. Além disso, o curso visa desenvolver atividades articulando ensino, pesquisa e extensão, de modo a envolver cursistas e docentes em um processo de formação significativo e sólido.

O Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva adotará a modalidade presencial, podendo o professor utilizar diferentes estratégias e recursos de ensino e adotar procedimentos como: aulas dialogadas, leitura e discussão de textos, trabalho em grupo, exibição e análise de filmes, avaliação da aprendizagem, atividades práticas, dentre outros.

Ainda pensando a Metodologia do processo de ensino e aprendizagem, acredita-se ser relevante explicitar a opção pela Pedagogia da Alternância como eixo orientador das ações pedagógicas, uma vez que é 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.

3.5.2 Pedagogia da Alternância

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, modelo que pode se adequar à proposta da Licenciatura em Educação Especial Inclusiva, tendo em vista que esta prevê o funcionamento do curso em dois tempos/espacos (espaço universidade e espaço escola/comunidade), considerando a necessidade de os cursistas retornarem ao seu *lôcus* de atuação para refletir sobre sua prática.

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).

Dessa forma, a dinâmica do curso alterna a formação teórica e científica na instituição de ensino superior com a prática e os saberes e fazeres da escola e do meio familiar, social e profissional. Nesse sentido, a proposta, em função dessas características, prevê que o funcionamento do curso ocorrerá no período de recesso escolar das redes de ensino municipal e estadual. Cada semestre letivo comporta um período intensivo (tempo universidade), que ocorrerá nas férias dos cursistas. Ao retornar ao local de atuação, o cursista deverá desenvolver atividades de intervenção (estudos de caso, pesquisa-ação/pesquisa colaborativa, análise de diagnósticos, entre outros), orientadas por professores das disciplinas cursadas, a partir dos problemas identificados na sua realidade (tempo escola/comunidade). Posteriormente, haverá um período complementar, nos finais de semana, destinado às Atividades de Retorno, ocasião em que os cursistas farão a devolutiva das atividades desenvolvidas, de acordo com o cronograma de desenvolvimento de disciplina, observando-se o calendário escolar das escolas públicas básicas. No encerramento de cada semestre será realizado um Seminário Integrador.

4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS

4.4 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.

4.4.2 Para ensino de graduação

- 4.4.2.1 Promover novas fronteiras científicas, com ênfase na interdisciplinaridade, consoante a política de internacionalização da UFPI;
- 4.4.2.2 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;
- 4.4.2.3 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;
- 4.4.2.4 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;
- 4.4.2.5 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;
- 4.4.2.6 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;
- 4.4.2.7 Incentivar o emprego de diversas metodologias para aprendizagem ativa, nas quais o professor atua como mediador do processo e o estudante como protagonista;

4.4.2.8 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.

4.4.3 Para pesquisa e inovação

4.4.3.1 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;

4.4.3.2 Estimular a formação de grupos de pesquisa intra e interdisciplinar e associação a outros órgãos nacionais e internacionais e fortalecer os grupos já existentes;

4.4.3.3 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.

4.4.3.4 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;

4.4.3.5 Fomentar e consolidar a formação de discentes da graduação para que tenham continuidade de sua formação na pós-graduação;

4.4.3.6 Aumentar a inserção da UFPI na solução de problemas postos pela sociedade, contribuindo para o desenvolvimento regional;

4.4.3.7 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.

4.4.4 Para extensão e cultura

4.4.4.1 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;

- 4.4.4.2 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;
- 4.4.4.3 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;
- 4.4.4.4 Integrar a extensão universitária à matriz curricular dos cursos de graduação como componente obrigatório;
- 4.4.4.5 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;
- 4.4.4.6 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;
- 4.4.4.7 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;
- 4.4.4.8 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.

4.5 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 Especial Inclusiva.

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 desenvolve um trabalho com alunos do público da Educação Especial pautado pela Resolução nº76/2019 CEPEX-UFPI, garantindo atendimento educacional coerente a eles, tendo, inclusive, um Núcleo de Acessibilidade (NAU), instituído desde 2014.

A UFPI promove a divulgação de trabalhos e produção dos alunos a partir de eventos como Seminários, Simpósios e Congressos. Todo o trabalho acadêmico desenvolvido na instituição é feito a partir do SIGAA, o qual permite o acesso de professores, alunos e técnicos administrativos. Na página inicial são divulgadas para a sociedade informações relevantes acerca de ações, programas, projetos e eventos aberto ao público.

5 SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO

5.4 Da aprendizagem

A avaliação da aprendizagem em disciplinas do curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva 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 I.

§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 Especial Inclusiva, como parte integrante do processo educativo, vinculando-se diretamente aos objetivos da aprendizagem no contexto do projeto do Curso, 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.

Os instrumentos de avaliação podem ser pesquisas, memorial, portfólio pedagógico e formativo, projeto de trabalho, produções textuais escritas e orais, seminários, autoavaliações, testes diagnósticos, provas individuais e em grupo, produção de material didático, vídeos educativos, Planejamento Educacional Individualizado (PEI), estudo de caso, casos de ensino, entre outros.

5.5 Avaliação do PPC e 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 Especial Inclusiva 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 Especial Inclusiva 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 Especial Inclusiva. 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).

Ressalta-se que a avaliação envolve docentes, discentes e técnicos em assuntos educacionais em consonância com a Comissão Própria de Avaliação (CPA) do seu respectivo centro de ensino e/ou campus fora de sede.

6 EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS

6.4 Disciplinas Obrigatórias

1º PERÍODO

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Seminário de Introdução ao Curso de Educação Especial e Inclusiva			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
1.0.0	15h	(nome e código) ---	
EMENTA: Currículo do Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva. Questões sobre a atuação do Professor Especialista em Educação Especial. Instâncias da UFPI e suas competências envolvidas com o Curso de Educação Especial Inclusiva. Programas Institucionais.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
ARAÚJO, Luciana Souza. Afeto e cognição na escolha docente pela Educação Especial: a metamorfose do professor especialista. São Paulo, Editora Dialética, 2022			
Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva/Parfor. Regimento Geral da UFPI. Disponível em: < http://www.leg.ufpi.br/arquivos/File/estatutos_e_regimentos/regimento_geral_ufpi.pdf >. Data de acesso: 27. out. 2023.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade . 14. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2002.			
OMOTE, Sadao. A formação do professor de educação especial na perspectiva da inclusão. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. Formação de educadores: desafios e perspectivas . São Paulo: Editora UNESP, 2003			
RANIERI, Nina Beatriz. Educação superior, direito e Estado na lei de diretrizes e bases lei nº 9.394/96 . São Paulo, SP: EDUSP, 2000.			
VAZ, Kamille. Professor, Profissional ou Educador: a concepção de professor de educação especial nas produções acadêmicas do campo específico da Educação Especial (2000-2016). Rev. bras. educ. espec. 25 (1) Jan-Mar 2019.			
ZERBATO, Ana Paula.; VILARONGA, Carla Ariela Rios.; SANTOS, Jessica Rodrigues. Atendimento Educacional Especializado nos Institutos Federais: reflexões sobre a atuação do professor de educação especial. Rev. Bras. Ed. Esp. , Bauru, v.27, e0196, p.319-336, jan.-dez., 2021			

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome	Código (quando houver)	Tipo	
Atividades Curriculares de Extensão I - Ciência e Tecnologia			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
3.1.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: Advento do campo da CTE (Ciência, Tecnologia e Educação). Conceituação e definição a respeito do que é técnica e tecnologia. Ciência, tecnologia e inovação. Política científica e tecnológica. Valores e ética na prática científica. Ciência, Tecnologia e Formação de Professores. Controvérsias científicas.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			

ALVES, Rubem. **Filosofia da ciência**: introdução ao jogo e suas regras. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

ANGOTTI, José A.P.; AUTH, Milton A. **Ciência e tecnologia**: implicações sociais e o papel da educação. *Ciência e Educação*, v.7, n.1, p.15-27, 2001.

BAZZO, W. A. **Ciência, tecnologia e sociedade**: o contexto da educação tecnológica. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 1998.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Ed. Unesp, 2004.

CUPANI, Alberto. **Filosofia da Tecnologia**: um convite. Florianópolis: Ed. UFSC, 2011.

DAGNINO, Renato. **Neutralidade da ciência e determinismo tecnológico**: um debate sobre a tecnociência. Campinas: UNICAMP, 2008.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

LACEY, Hugh. **Valores e atividade científica**. São Paulo: Editora 34, 2008.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Iniciação ao Trabalho Científico e à Pesquisa			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
0.0.3.0	45h	(nome e código) ---	
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:			
ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Papel da pesquisa na formação e na prática dos professores . 12.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.			
RUDIO, Franz Victor. Introdução ao projeto de pesquisa científica . 35. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.			
SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico . 23. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
BOAVENTURA, Edivaldo. Como ordenar as ideias . 5. ed. São Paulo, SP: Ática, 2010.			
LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Metodologia do trabalho científico . 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2013.			
GATTI, Bernardete Angelina. A construção da pesquisa em educação no Brasil . Brasília, DF: Líber Livro, 2007.			
GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social . 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2019.			
RICHARDSON, Roberto Jarry. Pesquisa social: métodos e técnicas . 3. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2012.			

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:	
Nome		Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Fundamentos Históricos da Educação				
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):		
3.1.0	60h	(nome e código) ---		
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				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:				
BRITO, Itamar de Sousa. História da Educação no Piauí . Teresina: EDUFPI, 1996. GHIRALDELLI, Paulo. História da educação brasileira . São Paulo: Cortez, 2006. JAEGER, Werner. Paidéia: a formação do homem grego . São Paulo: Martins Fontes, 2001 LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. Navegando pela história da educação brasileira . Campinas: Autores Associados, 2009. SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, Jane Soares de; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa. O legado educacional do século XIX . Campinas: Autores Associados, 2014.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:				
FÁVERO, Osmar. (Org.). A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988 . 2. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2001. FERRO, Maria do Amparo Borges. Educação e Sociedade no Piauí Republicano . Teresina: Fundação Monsenhor Chaves, 1996. FRANCISCO FILHO, Geraldo. A educação brasileira no contexto histórico . Campinas, SP: Editora Alínea, 2001. GATTI JÚNIOR, Décio; PINTASSILGO, Joaquim (Orgs.). Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação . Uberlândia: EDUPU, 2007. SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia . 42.ed. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 2012.				

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome	Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Educação Especial: contextos históricos e sociais			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
2.1.0	45h	(nome e código) ---	
EMENTA: História da Educação Especial. Representações sociais da deficiência. Modos de abordagem da deficiência. A autoadvocacia de pessoas com deficiência.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
DINIZ, Debora. O que é deficiência. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos) FIGUEIRA, Emilio. Caminhando em silêncio: Uma introdução à trajetória das pessoas com deficiência na história do Brasil Rio de Janeiro, Wak Editora, 2021. JANNUZZI, Gilberta.S. de Martino. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004 (demais edições). JESUS, Luana Fernandes de; SILVA; Maewa Martina Gomes da; SOUZA; MATA, Simara Pereira da. Autoadvocacia de pessoas com deficiência inseridas no mercado de trabalho. Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial, v. 9, n. 1, p. 11-26, Jan.-Jun., 2022. LEPRI, Carlo. Viajantes Inesperados: notas sobre a inclusão social das pessoas com deficiência. Campinas, Editora saberes, 2012. MAZZOTTA, Marcos.J.S. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996 (demais edições). PICCOLO, Gustavo Martins. O lugar da pessoa com deficiência na história: uma narrativa ao avesso da lógica ordinária. Curitiba: Appris, 2022			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
BEYER, Hugo Otto. Por que Lev Vygotski quando se propõe uma educação inclusiva? In: Revista Educação Especial. Santa Maria/RS/Universidade Federal de Santa Maria/Departamento de Educação Especial, n.24, 2004, PP. 75-82. BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In: BIANCHETTI, Lucídio.; FREIRE, Ida Mara. (Orgs). Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania. Campinas: Papirus, 2001(a), 4ª. Ed, cap.1, pp. 21-52. BIANCHETTI, Lucídio. Os trabalhos e os dias dos deuses e dos homens: a mitologia como fonte para refletir sobre normalidade e deficiência. Revista Brasileira de Educação Especial. Marília/ABPEE, vol.7, n.1, 2001(b), pp.61-76 DANTAS, Taísa Caldas. Vivências de empoderamento e autoadvocacia de pessoas com deficiência: um estudo no Brasil e no Canadá. Educação Unisinos, vol. 21, núm. 3, pp. 336-344, 2017. GUHUR, Maria de Lourdes Periotto. A representação da deficiência mental numa perspectiva histórica. Revista Brasileira de Educação Especial. Marília/ABPEE, vol.1, número 2, 1994, PP. 75-84 PICCOLO, Gustavo Martins. Contribuições antropológicas aos estudos da deficiência. Rev. bras. educ. espec; 28: e0099, 2022.			

COMPONENTE CURRICULAR				UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Fundamentos Sociológicos da Educação				
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):		
3.1.0	60h	(nome e código) ---		
EMENTA: Sociologia e Sociologia da Educação. Teorias Sociológicas Clássicas, Contemporâneas e da Educação. O campo educativo: sujeitos e diversidades. Identidades, trajetórias escolares e estrutura social				

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

- ARON, Raymond. **As etapas do pensamento sociológico**. 7. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos da Educação**. 3. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- CARVALHO, Alonso Bezerra de; SILVA, Wilton Carlos Lima da. **Sociologia e educação: leituras e interpretações**. São Paulo, SP: Avercamp, 2011.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

- BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 1999.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 251p.
- COSTA, Maria Cristina Castilho. **Sociologia: introdução a ciência da sociedade**. 5.ed. São Paulo, SP: Moderna, 2016.
- DURKHEIM, Emile. **Educação e sociologia**. São Paulo, SP: Melhoramentos, 2011.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 34.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL: Coordenação do curso
Nome	Código (quando houver)	Tipo	
Fundamentos Psicológicos da Educação			
Créditos: 3.1.0	Carga Horária: 60h	Pré-requisito(s): (nome e código) ---	
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:			
CARVALHO, Maria Vilani Cosme de. Temas em psicologia e educação . Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.			
CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). Psicologia da educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão . Fortaleza: EdUECE, 2009.			
COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesus. Desenvolvimento psicológico e educação . 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004. 3v.			
BOCK, Ana Mercês Bahia; TEIXEIRA, Maria de Lourdes T.; FURTADO, Odair. Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia . 13. ed. São Paulo, SP: Saraiva, 2008.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
BRAGHIROLI, Elaine Maria; BISI, Guy Paulo; RIZZON, Luiz Antônio. Psicologia geral . 34.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.			
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.			
GONZÁLEZ REY, Fernando Luís. Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural . 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.			

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Coordenação do curso
Fundamentos Filosóficos da Educação			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
3.1.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: Filosofia: concepções, tarefas e especificidades. Estudos filosóficos do conhecimento: as modalidades de apreensão da realidade, as questões do método e da verdade. Enfoque ético-político da educação: direitos humanos e meio ambiente. A linguagem e as contradições ideológicas no campo da Educação. Filosofia e Educação: definição do campo e das tarefas do filosofar. Filosofia da Educação e a formação docente. A Filosofia da Educação no Brasil: influências e contradições teóricas			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
ADORNO, Theodor W. Educação e emancipação . 3.ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2020. CHAUÍ, Marilena de Souza. Convite a filosofia . 13. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006. GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. O que é filosofia da educação . 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2002			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
AHLERT, Alvor. A eticidade da educação : o discurso de uma práxis solidária/universal. 2. ed. Ijuí, RS: Unijui, 2003. MARCONDES, Danilo. Iniciação a história da filosofia : dos pré-socráticos a Wittgenstein. 5. ed. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2000. SAVIANI, Demerval. Educação : do senso Comum à consciência filosófica. 19.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. SEVERINO, Antônio Joaquim. A Filosofia contemporânea no Brasil : conhecimento, política e educação. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 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. VAZQUEZ, Adolfo Sanchez. Ética . 34. ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2012.			

2º PERÍODO

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Atividades Curriculares de Extensão II Cultura Escolar Inclusiva			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
0.0.3.0	45h	(nome e código) ---	
EMENTA: Concepções de cultura escolar. Cultura Escolar: conceito, papel dos professores, dos gestores e os desdobramentos no processo de ensino e aprendizagem. Cultura escolar e inclusão. Os efeitos da cultura e do clima escolar no processo de ensino e aprendizagem de educandos da educação especial.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA			
BRANCO, A.P.S.C; MATA, R.E.A. Contribuições da cultura de colaboração e a atuação de professores de apoio e profissionais escolares: relatos de experiência. Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ. , Araraquara, v. 23, n. 00, e022015, 2022.			
LÜCK, Heloísa. Gestão da cultura e do clima organizacional da escola . Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.			
ELÍAS, M.E. La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. Revista Electrónica Educare . EISSN: 1409-4258 v. 19(2), p. 285-301, 2015.			
FIALHO, Isabel; SARROEIRA, Laura. Cultura profissional dos professores numa escola em			

mudança. Educação. **Temas e problemas**, 9, p. 1-20, 2012.

GLAT, R. Desconstruindo representações sociais: por uma cultura de

colaboração para inclusão escolar. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.24, Edição Especial, p.9-20, 2018.

Documento MINEDUC, elaborado por Valoras UC (2008). **Clima social escolar**. Centro

Documentación www.valorasuc.cl.

MENDES, Enicéia Gonçalves et al. Fomento à cultura escolar colaborativa e inclusiva em uma escola municipal paulista. **Práxis Educativa**, v. 19, 2024.

MESQUITA, Amélia Maria Araújo; ROCHA, Genylton Odilon Rego da. Elementos de inclusividade e cultura escolar: outras perspectivas para a análise de uma prática curricular inclusiva. **Revista E-curriculum**, v. 15, n. 2, p. 345-375, 2017.

PIMENTEL, Susana Couto; NASCIMENTO, Lucinéia Jesus. A construção da cultura inclusiva na escola regular: uma ação articulada pela equipe gestora. **EccoS–Revista Científica**, n. 39, p. 101-114, 2016.

SILVA, Claudia Lopes da; LEME, Maria Isabel da Silva. O papel do diretor escolar na implantação de uma cultura educacional inclusiva. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 29, p. 494-511, 2009.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

DiPAOLA, M.F.; WALTHER-THOMAS, C. **Principals and Special Education: The Critical Role of School Leaders**. (COPPSE Document No. IB-7). Gainesville, FL: University of Florida, Center on Personnel Studies in Special Education.

Gilvan Luiz Machado COSTA, G.L.M.; FIORENTINI, D. Mudança da cultura docente em um contexto de trabalho colaborativo de introdução das tecnologias de informação e comunicação na prática escolar. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, Rio Claro, SP, Brasil, 2006.

Glossary of Education Reform. (2013, November 25). **School culture**. Retrieved from

<http://edglossary.org/school-culture/>

LEITE, C.; PINTO, C.L. O trabalho colaborativo entre os professores no cotidiano escolar: condições para a sua existência e sustentabilidade. **Educação, Sociedades e Culturas**, Nº 48 ; p. 69-91, 2016.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome	Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Políticas Públicas Educacionais e da Educação Especial			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
3.1.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: Estado, políticas públicas e educação. Análise das políticas educacionais e de Educação Especial no Brasil. Documentos, legislações e políticas internacionais e nacionais da Educação Especial e Inclusão Escolar. Estado e políticas públicas à luz das reformas neoliberais. Reformas educacionais e políticas de Educação Especial numa perspectiva da educação inclusiva.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			

- BALL, Stephen J. **Como as escolas fazem políticas**. Editora UEPG. Ponta Grossa, 2016.
- DO CARMO, Bruno Cleiton Macedo et al. Políticas públicas educacionais e formação de professores: convergências e distanciamentos na área de Educação Especial. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. 1-28, 2019.
- GABRIEL, Emilio; DRAGO, Rogério. Educação Especial e Educação Inclusiva no Contexto das Políticas Públicas: uma revisão histórica e legal. **Revista Transformar**, v. 15, n. 2, p. 66-83, 2022.
- KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Embates e disputas na política nacional de Educação Especial brasileira. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. e217170, 2019.
- LANDIM, Caroline Carvalho da Costa Lima et al. Políticas nacionais da Educação Especial brasileira entre 1994 e 2023: diferentes propostas; desafios constantes. **Revista Videre**, v. 16, n. 35, p. 144-165, 2024.
- LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa-** o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Editora Boitempo. São Paulo, 2019.
- MACENA, Janaina de Oliveira; JUSTINO, Laura Regina Paniagua; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. O Plano Nacional de Educação 2014–2024 e os desafios para a Educação Especial na perspectiva de uma Cultura Inclusiva. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 26, p. 1283-1302, 2018.
- MENDES, Enicéia Gonçalves; SANTOS, Vivian; SEBIN, Bruna Raffaini. **Política de educação especial no Brasil: Análise da Produção de Textos de 2004 a 2019**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 125p.
- SILVA, Eliane Cristina Prudencio; WANDERCIL, Marco. A política nacional de educação especial: entre leis e lutas para a efetivação de uma educação inclusiva nos últimos 30 anos. **Temas de Política Educacional**, São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

- BALL, S. J. **Educação Global S.A: Novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. Editora UEPG. Ponta Grossa. 2014.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Lei nº 9394/1996. BRASIL. Plano Nacional de Educação (2014-2024): lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília: Câmara dos Deputados, 2015.
- KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista** (Impresso), v. 41, p. 61-79, 2011.
- DE LAPLANE, Adriana Lia Friszman de.; CAIADO, Katia Regina Moreira.; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. As relações público-privado na educação especial: tendências atuais no Brasil. **Revista Teias** (UERJ. Online), v. 17, p. 40-55, 2016.
- PEREIRA, João Márcio Mendes.; PLETSCHE, Márcia Denise. A agenda educacional do Banco Mundial para pessoas com deficiência e o caso brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, 2021. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/xDsHSq9wHbnyCM37Z9dmdkS>
- HOFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, Ano XXI, Nº 55, novembro/2001

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Estudo do desenvolvimento atípico			Coordenação do curso
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
2.1.0	45h	(nome e código) ---	
EMENTA: Estudo das bases psicobiopatológicas das deficiências e do desenvolvimento humano em situações de risco, resiliência, processos de vulnerabilidade e proteção. Compreensão dos problemas do desenvolvimento atípico. Neurodesenvolvimento e Neurodiversidade: conceitos, diferenças e similaridades.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
BEE, Helen. A criança em desenvolvimento. Tradução: Maria Adriana Verissimo Veronese. 9. ed. (Demais edições) Porto Alegre: Artmed, 2008. BARIL, Nathalie et al. Estratégias na elaboração de planos de apoio para alunos com desenvolvimento atípico. International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicologia, Nº1 – V.2, ISSN: 0214-9877. pp:171-180 2021. COLL, César; PALÁCIOS, Jesús.; MARCHESI, Álvaro. Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva. Porto Alegre: Artmed, 2004. v. 1. DESSEN, Maria Auxiliadora; COSTA, Áderson Luiz. A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras. Porto Alegre: Artmed, 2005. Disponível em: https://shre.ink/bldT HUTZ, Claudio Simon. Situações de risco e vulnerabilidade na infância e na adolescência: aspectos teóricos e estratégias de intervenção. Casa do Psicólogo, 2002. JANCZURA, Rosane. Risco ou vulnerabilidade social?. Textos & Contextos (Porto Alegre), v. 11, n. 2, p. 301-308, 2012. KRAEMER, Graciele Marjana; MACHADO, Roseli Belmonte. Vulnerabilidade e inclusão escolar: a negligência na educação das pessoas com deficiência no Brasil [2014-2022]. Revista Educação Especial, p. e36/1-22, 2024. MENDES, Marlon Jose Gavlik; DENARI, Fátima Elisabeth. Violência Sexual e deficiência: a vulnerabilidade de jovens com deficiência intelectual às situações de violência sexual. Revista Educação Especial, p. e20/1-26, 2024. PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. Desenvolvimento Humano. 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. THOMA, Adriana da Silva; HILLESHEIM, Betina. Inclusão e educação de populações em situações de risco ou vulnerabilidade social. Cadernos CEDES, v. 41, n. 114, p. 84-86, 2021.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
BRINO, Raquel de Faria.; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. A escola como agente de prevenção do abuso sexual infantil. São Carlos: Suprema, 2009. BRONFENBRENNER, Urie. A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados. Tradução: Maria Adriana Verissimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. COLE, Michael.; COLE, Sheila R. O desenvolvimento da criança e do adolescente. Tradução: Magda França Lopes. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. MENDES, Enicéia Gonçalves.; ALMEIDA, Maria Amélia.; WILLIAMS, Lúcia. Temas em Educação Especial: avanços recentes. São Carlos: EDUFSCar, 2004. MOURA, Maria Lúcia Seidl. O bebê do século XXI e a psicologia em desenvolvimento. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. SÉCIO, Catarina. <i>et al.</i> Perfil psicomotor no desenvolvimento infantil típico e atípico. Revista Iberoamericana de psicomotricidade y Técnicas Corporales, ISSN-e 1577-0788, Nº. 47, 2022, págs. 127-149.			

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Coordenação do curso
Fundamentos Neuropsicológicos da Aprendizagem		Tipo	
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
3.1.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: Neuropsicologia. A organização neural e as áreas funcionais do cérebro. Desenvolvimento sensorial e perceptivo. Linguagem: aspecto neurológico e distúrbios. Distúrbios psicomotores e processos de leitura e escrita.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
DE FREITAS, Patrícia Martins; DA SILVA CARDOSO, Thiago Gusmão. Contribuições da Neuropsicologia para a inclusão educacional: como enfatizar as potencialidades diante das deficiências?. Aprender-Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação , v. 1, n. 14, 2015.			
FONSECA, Vítor da. Cognição, neuropsicologia e aprendizagem : abordagem neuropsicológica e psicopedagógica. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.			
MACHADO, Ângelo. Neuroanatomia funcional . São Paulo: Atheneu, 2005.			
ROTTA, Newra Tellechea.; BRIDI FILHO, César Augusto; BRIDI, Fabiane de Souza. Neurologia e Aprendizagem : abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2016.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
CORIAT, Lydia F. Maturação psicomotora no primeiro ano de vida da criança . 3. ed. São Paulo: Centauro, 2001.			
LE BOULCH, Jean. O desenvolvimento psicomotor : do nascimento aos 6 anos. Tradução: Ana Guardiola Brizolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.			
LURIA, Alexander Romanovich. YUDOVICH, I.F.; Linguagem e desenvolvimento intelectual na criança . 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.			
OLIVEIRA, Maria Aparecida Domingues de. Neurofisiologia do comportamento : uma relação entre o funcionamento cerebral e as manifestações comportamentais. Canoas: Ed. Ulbra, 1999.			
ROTTA, Newra Tellechea; BRIDI FILHO, César Augusto; BRIDI, Fabiane de Souza. Plasticidade cerebral e aprendizagem : abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2018.			

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Coordenação do curso
Didática Geral			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
3.1.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: Fundamentos epistemológicos da Didática. A didática e a formação do professor. O planejamento didático (elementos do planejamento) e a organização do trabalho docente. Avaliação da aprendizagem: métodos e instrumentos. Práticas pedagógicas inovadoras. A didática no âmbito da educação especial inclusiva.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
ALMEIDA, Rosana Rocha Rodrigues Laterça de. Guia Didático: sugestões de recursos pedagógicos adaptados para a prática inclusiva dos professores da Educação Especial. Editora Dialética, São Paulo, 2022.			
BEHRENS, Marilda Aparecida. O paradigma emergente e a prática pedagógica. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.			

- CANDAU, Vera Maria Ferrão. **A Didática em questão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- CORREIA, Michelle Oliveira. A escola e os novos desafios da educação inclusiva: contribuições da didática e da neurociência. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 42, p. 274-281, 2021.
- DE OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno. Desafios da didática diante das políticas de inclusão. **Crítica Educativa**, v. 1, n. 2, p. 110-126, 2015.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2013.
- LONGAREZI, Andréa Maturano; MELO, Geovana Ferreira; XIMENES, Priscilla de Andrade Silva. **Didática, epistemologia da práxis e tendências pedagógicas**. v. 1. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2023.
- LONGAREZI, Andréa Maturano; MELO, Geovana Ferreira; XIMENES, Priscilla de Andrade Silva. **Didática, práticas pedagógicas e tecnologias da educação**, v. 2. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2023.
- LOVATO, Fabricio Luís; MICHELOTTI, Angela; DA SILVA LORETO, Elgion Lucio. Metodologias ativas de aprendizagem: uma breve revisão. **Acta Scientiae**, v. 20, n. 2, 2018.
- MORÁN, José *et al.* **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015.
- PIMENTEL, Susana Couto. A didática a serviço da inclusão de estudantes com deficiência na escola comum. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 4, n. 1, p. 66-78, 2018.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

- ALVES, Nilda; LIBÂNEO, Jose Carlos. **Temas de pedagogia**: diálogos entre didática e currículo. São Paulo, SP: Cortez, 2012.
- CORDEIRO, Jaime. **Didática**. São Paulo, SP: Contexto, 2007.
- GIL, Antônio Carlos. **Didática do ensino superior**. São Paulo, SP: Atlas, 2013.
- PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2010. 279p.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Prática pedagógica do professor de didática**. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Coordenação do curso
Ensino e Consultoria Colaborativa			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
2.1.0	45h	(nome e código) ---	
EMENTA: Inclusão escolar e os novos papéis dos profissionais da escola. Articulação do trabalho entre professor da classe comum e professor especialista: Ensino colaborativo, bidocência e consultoria colaborativa. Ensino colaborativo: conceito, pré-requisitos, estágios e arranjos.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
BRANCO, Ana Paula Silva Cantarelli; MATA, Rafaella Eminy Andarade da. Contribuições da cultura de colaboração e a atuação de professores de apoio e profissionais escolares: relatos de experiência. Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ. , Araraquara, v. 23, n. 00, e022015, 2022.			
CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho.; ZERBATO, Ana Paula. O que é ensino colaborativo? 1. Edição. São Paulo: Edicon, 2019.			
MENDES, Enicéia Gonçalves.; VILARONGA, Carla Ariella Rios.; ZERBATO, Ana Paula. Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos: EdUFSCar. 2014.			
KAMPWIRTH, Thomas. Collaborative Consultation in the Schools: effective practices for Students with Learning and Behavior Problems. Pearson, 2006.			
STAINBACK, Susan Bray.; STAINBACK, William. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			

- ARGÜELLES, Maria Elena.; HUGHES, Marie Tejero.; SCHUMM, Jeanne Shay. Co-Teaching: A Different Approach to Inclusion. **Principal** (Reston, Va.), 2000, 79(4), 50-1.
- ASSIS, Caroline Pentead; MENDES, Enicéia Gonçalves.; ALMEIDA, Maria Amélia. Ensino colaborativo: um relato de experiência sobre o desenvolvimento de parceria colaborativa. **Educere et Educare**, v. 6, p. 1-1, 2011.
- CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho.; MENDES, Enicéia Gonçalves. O ensino colaborativo favorecendo o desenvolvimento profissional para a inclusão escolar. **Rev. Educare et Educare. Revista de Educação**. Vol. 2 n. 4 jul/dez p. 113-128. 2007.
- FATTIG, Melinda L; TAYLOR, Maureen Tormey. **Co-Teaching in the Differentiated Classroom: Successful Collaboration, Lesson Design, and Classroom Management**, Grades 5- 12. San Francisco, CA: Jossey- Bass, 2008.
- FERREIRA, Bárbara Carvalho.; MENDES, Enicéia Gonçalves.; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira.; ALMEIDA, Maria Amélia. Parceria colaborativa: descrição de uma experiência entre ensino regular e especial. **Revista Educação Especial** (UFSM), v. 29, p. 9-22, 2007.
- FIALHO, Isabel.; SARROEIRA, Laura. Cultura profissional dos professores numa escola em mudança. **Educação, Temas e problemas**, 9, p. 1-20, 2012.

FRIEND, Marilyn. **Special education: Contemporary perspectives for school professionals.** Montreal: Pearson/A & B, 2005.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:	
Nome		Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Inovação Pedagógica e Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação Aplicadas à Educação Especial				
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):		
3.1.0	60h	(nome e código) ---		
EMENTA: História e concepções de inovação; inovação e inclusão; inovação em pesquisa educacional; inovação e tecnologias; Tecnologias da Informação e da Comunicação no processo de ensino e aprendizagem de educandos do público-alvo da educação especial. Recursos metodológicos na educação especial inclusiva. Metodologias ativas de ensino usando TDIC.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:				
COLL, César.; <i>et al.</i> Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010. COSCARELLI, Carla Viana. Tecnologias para aprender. 1ª Edição- São Paulo: Parábola Editorial, 2016. MALHEIRO, Cícera Aparecida Lima; SCHLÜNZEN, Elisa Tomoe Moriya; SCHLÜNZEN JUNIOR, Klaus. Tecnologias digitais da informação e comunicação aliadas ao desenvolvimento de abordagem e estratégias inclusivas. In: FUMES, Neiza de Lourdes Frederico; MERCADO, Elisângela Leal de Oliveira. (Orgs.). Debates sobre formação e práticas em educação especial em uma perspectiva inclusiva. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. 250p. Disponível em: https://pedrojoaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2023/02/EBOOK_Debates-sobre-formacao-e-praticas-em-educacao-especial-em-uma-perspectiva-inclusiva.pdf MOSCA, Claudia Regina; GIROTO, Rosimar; BORTOLINI, Poker; SADAQ, Omote(Orgs.). As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. OECD. Innovating Education and Educating for Innovation: The Power of Digital Technologies and Skills, OECD Publishing, Paris, 2016. http://dx.doi.org/10.1787/9789264265097-en RAMOS, Wilsa.; ENGEL, Anna. (Orgs.). Experiências inovadoras na educação básica: relatos da Espanha e Brasil. Curitiba: CRV, 2023. UNESCO. Abrindo novos caminhos para o empoderamento: TIC no Acesso à Informação e ao Conhecimento para as Pessoas com Deficiência. Comitê Gestor da Internet no Brasil. São Paulo: UNESCO, 2014.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:				

BARROSO, Felipe; ANTUNES, Mariana. Tecnologia na educação: ferramentas digitais facilitadoras da prática docente. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**. v. 5, n. 1, 2015.

CYSNEIROS, Paulo G. Novas tecnologias na sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora? **Informática Educativa**. V. 12, n. 1, pp 11-24, 1999. Disponível em: https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/247582/mod_resource/content/0/34-melhoria_do_ensino_ou_inovacao_conservadora_CYSNEIROS.pdf

FERREIRA, Fabiane da Silva.; REBELO, Andressa Santos.; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Professores, tecnologias digitais e inclusão escolar: desafios da política de educação especial em um município brasileiro. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 16, n. esp.2, p. 1307- 1324, maio2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp2.15127>

NETO, Alaim souza; LUNARDI, Geovana Mendonça Mendes. Os usos das tecnologias digitais na escola: discussões em torno da fluência digital e segurança docente. **Revista e-curriculum** (PUCSP), v. 15, p. 504-523, 2017.

PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante; SILVA, Alan Pedro da [Orgs.] **Tecnologias digitais e inovação em educação: abordagens, reflexões e experiências**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

SEGABINAZZI, Marília; LUNARDI-MENDES, Geovana Mendonça. Mais tecnologia significa mais inclusão? sobre políticas e tecnologias digitais na educação espec. **Atos de Pesquisa em educação** (FURB), v. 13, p. 85-101, 2018.

SOUZA, Izadora Martins da Silva de.; PLETSCH, Márcia Denise.; SOUZA, Flávia Faissal. de. Livro Didático Digital Acessível no processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, [S. l.], v. 17, n. 51, p. 216–236, 2020. Disponível em:
<https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/8483>.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL: Coordenação do curso
Nome	Código (quando houver)	Tipo	
Currículo e Educação Especial			
Créditos: 3.1.0	Carga Horária: 60h	Pré-requisito(s): (nome e código) ---	
EMENTA: Fundamentos teórico-metodológicos e legais do currículo. Teorias curriculares, concepções, tendências, avaliação e planejamento curricular. Currículo e Educação Especial: diferenciação e flexibilização curricular. Diferenciação curricular e diferenciação pedagógica. Estratégias de diferenciação para educandos do público-alvo da educação especial. Experiências curriculares formais e não formais.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
ARROYO, Miguel González. Currículo, território em disputa. Petrópolis: Vozes, 2011. BONDIE, Rhonda, ZUSHO, Akane. Diferenciação pedagógica na prática: rotinas para engajar todos os alunos. Porto Alegre: Penso, 2023. CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Adaptações curriculares na inclusão escolar: contrastes e semelhanças entre dois países. Appris Editora, Curitiba, 2018. COSTA, Marisa Vorraber (Org.). O currículo nos limiares do contemporâneo. 3.ed. Rio de Janeiro DP&A, 2001. GIROUX, Henry. Currículo, cultura e sociedade. 2. ed. São Paulo, 2000. LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. (Orgs.). Currículo: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2002. MESQUITA, Amélia Maria Araújo. Currículo e educação inclusiva: as políticas curriculares nacionais. Revista Espaço do Currículo, v. 3, n. 1, 2010. MESQUITA, Amélia Maria Araújo; RODRIGUES, José Rafael Barbosa; CASTRO, Kelly Paixão de. A política curricular no contexto da inclusão e seus mecanismos de diferenciação curricular. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 19, n. 55, p. 70–88, 2018. MINETTO, Maria de Fátima. Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio. InterSaberes Editora, Curitiba, PA, 2012. PIRES, Yasmin Ramos; LUNARDI-MENDES, Geovana Mendonça. (2019). Adaptar, adequar, diferenciar: reflexões a partir das políticas curriculares para o público-alvo da Educação Especial. Espaço do Currículo, 12(3), 390-403. doi: 10.22478/ufpb.1983-1579.2019v12n3.40581			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
ARROYO, Miguel González. Experiências de Inovação Educativa: o currículo na prática da escola. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (Org.). Currículo: políticas. Campinas, SP: Papirus, 1999. FERNANDES, Edicleia Mascarenhas.; ANTUNES, Katiúscia C. Vargas.; GLAT, Rosana. Acessibilidade ao currículo: pré-requisito para o processo ensino-aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. In: GLAT, R. (Org.) Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Sete Letras Editora, Rio de Janeiro, 2009. HAAS, Clarissa; BAPTISTA, Claudio Roberto. Democratização da escola e processos escolares inclusivos: a potência da trama narrativa currículo e Atendimento Educacional Especializado nos cotidianos. Revista Educação Especial, vol. 32, 2019, pp. 1-23. MOREIRA, Antonio Flávio; TADEU, Tomaz (Orgs.). Currículo, cultura e sociedade. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2018. SCHERER, Renata Porcher. Diferenciação curricular no Ensino Médio Integrado: recursos acessíveis, mediação pedagógica e trabalho colaborativo. [S. l.], v. 1, n. 22, p. e11492, 2022. SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.			

3º PERÍODO

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Atividades Curriculares de Extensão III Direitos Humanos, Cidadania e Educação Inclusiva			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
0.0.3.0	45h	(nome e código) ---	
EMENTA: Direitos Humanos: origem, conceituações, concepções, fundamentos e marcos legais. Respeito a diversidade. O impacto das lutas sociais e políticas na constituição dos Direitos Humanos. Estruturas internacionais de proteção aos Direitos Humanos. Os Direitos Humanos como um campo científico interdisciplinar. Cidadania ativa e transformação social: (re)construção dos Direitos Humanos.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA			
BOBBIO, Norberto. A era dos direitos. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. COMPARATO, Fábio Konder. A afirmação histórica dos direitos humanos. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2003. MELLO, Cleyson de Moraes; MOREIRA, Thiago. Direitos fundamentais e dignidade da pessoa humana. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2015. (Biblioteca Virtual. Disponível em: https://encurtador.com.br/YAtPl) NOZU, Washington Cesar Shoiti; ICASATTI, Albert Vinicius; BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Educação inclusiva enquanto um direito humano. <i>Inclusão Social</i>, v. 11, n. 1, 2017. NOZU, Washington Cesar Shoiti; PREUSSLER, Gustavo de Souza. Educação, direitos humanos e inclusão (Orgs). Curitiba: Íthala, 2021. 240p. Disponível em: https://encurtador.com.br/UpMAW OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno. Educação Especial, direitos humanos e cidadania. In: FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. (Org.). Educação especial: cidadania, memória, história. Fernandes. – Belém: EDUEPA, 2017. Disponível em: https://paginas.uepa.br/eduepa/wp-content/uploads/2019/06/LIVRO-EDUCAÇÃO-ESPECIAL-31-01-2018.pdf PLETSCH, Márcia Denise. O que há de especial na Educação Especial Brasileira? Momento-Diálogos em Educação, v. 29, n. 1, p. 57-70, 2020. SCHILLING, Flávia(org.). Direitos Humanos e Educação: outras palavras, outras práticas. São Paulo: Cortez, 2005.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR			
ARAÚJO, Ulisses F.; AQUINO, Júlio Groppa. Os direitos humanos na sala de aula: a ética como tema transversal. São Paulo: Moderna, 2001. DALLARI, Dalmo de Abreu. Direitos Humanos e Cidadania. São Paulo: Moderna, 2011. SOUZA, Flávia Faissal de. Desenvolvimento humano e educação das pessoas com deficiência nos documentos das políticas sociais e de direitos humanos no sistema da ONU: equidade, funcionalidade e tecnologia. In: Washington Cesar Shoiti Nozu; Maria Edith Romano Siems; Mônica de Carvalho Magalhães Kassar Políticas e práticas em Educação Especial e Inclusão Escolar. Curitiba: Íthala, p. 26-38, 2021. CONTE, Elaine; OURIQUE, Maiane Liana Hatschbach; BASEGIO, Antonio Carlos. Tecnologia assistiva, direitos humanos e educação inclusiva: uma nova sensibilidade. Educação em Revista, v. 33, p. e163600, 2017. CORREIA, Michelle Oliveira. Dos direitos humanos às políticas públicas; da educação especial a educação inclusiva. RCMOS-Revista Científica Multidisciplinar O Saber, v. 3, n. 1, p. 1-11, 2023. DA COSTA, Valdelúcia Alves. Educação inclusiva, direitos humanos, formação docente e democratização da escola. Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial, v. 10, n. 2, p. 159-172, 2023. DE SOUZA, Izadora Martins da Silva; CORDEIRO, Kelly Maia; DE PAIVA, Carla. Educação inclusiva e educação em direitos humanos. Revista Interinstitucional Artes de Educar, v. 8, n. 3, p. 884-898, 2022. LEME, Erika Souza; DA COSTA, Valdelúcia Alves. Educação, inclusão e direitos humanos: como			

esse estuário desaguou na escola?. **Revista Educação Especial**, v. 29, n. 56, p. 667-679, 2016.
 SOUZA, Flávia Faissal de; DAINÉZ, Débora. Defectologia e Educação Escolar: implicações no campo dos Direitos Humanos. **Educação & Realidade**, v. 47, p. e116863, 2022.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Educação Especial: interseccionalidade entre raça, gênero, sexualidade, deficiência e condição social			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
2.1.0	45h	(nome e código) ---	
EMENTA: Complexidade e transdisciplinaridade nas relações de raça, gênero, deficiência e condição social; Desigualdades sociais; estudos feministas da deficiência; indicadores sociais de acesso ao trabalho, alfabetização e salários; Capacitismo; racismo estrutural; discriminação interseccional.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
AKOTIRENE, Carla. Interseccionalidade . Editora Jandaíra, São Paulo, 2019			
COLLINS, Patrícia Hill. Bem mais que ideias: a interseccionalidade como teoria social crítica. Boitempo Editorial, São Paulo, 2022.			
COLLINS, Patrícia Hill; BILGE, Sirma. Interseccionalidade . Boitempo Editorial, São Paulo, 2021.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
BECHE, Rose Clér Estivalete.; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. O que nos mostra a produção científica sobre as mulheres com deficiência no Ensino Superior? Revista Educação Especial , Santa Maria, v. 36, 2023, p. 1-30.			
BRITO, Rayssa Maria Anselmo de; SILVA, Eduardo Jorge Lopes da. A interseccionalidade dos estudos da EJA, educação inclusiva e formação docente: um estado do conhecimento. Revista Educação Especial , vol. 34, 2021, pp. 1-22			
FREITAS, Marcos Cezar.; SANTOS, Larissa Xavier. Interseccionalidades e a educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Cad. Pesquisa. , São Paulo, v.51, e07896, 2021.			
LOPES, Ingrid Anelise; GONZALEZ, Roseli Kubo; PRIETO, Rosângela Gavioli. Indicadores sociais sobre pessoas com deficiência intelectual: ensaio interseccional com vistas a políticas de educação. Educ. Pesqui. , São Paulo, v. 47, e232273, 2021.			
MOREIRA, Laura Ceretta.; Del MOURO, Fabiola Rodrigues. Crianças e adolescentes com deficiência em situação de violência: cruzamento de conectores sociais. Revista Educação Especial , v. 34, 2021, Santa Maria.			
NEUMMANN, Patrícia.; RIBEIRO, Débora. Altas habilidades/superdotação e interseccionalidade entre gênero, raça e classe social: uma problematização inicial. Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial , v.7, n.1, p. 37-52, Jan.-Jun., 2020.			
SCHMIDT Carlo <i>et al.</i> Deficiência e interseccionalidade: culturas, políticas e práticas educacionais em debate. (Editorial). Revista Educação Especial . v. 34, 2021. Santa Maria			

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome	Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Acessibilidade e Desenho Universal para a Aprendizagem			

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
3.1.0	60h	(nome e código) ---
EMENTA: Questões atuais do debate sobre a acessibilidade no Brasil. Acessibilidade curricular e física. Conceito e importância da acessibilidade no contexto educacional. Legislação brasileira e normativas internacionais sobre acessibilidade. Desenho universal para a aprendizagem (DUA) e a inclusão escolar. Aspectos teórico-metodológicos do DUA para o ensino inclusivo. DUA e recursos tecnológicos.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: ARAÚJO, Daniele Francisco de.; OLIVEIRA, Mariana Corrêa Pitanga de.; MOREIRA, Saionara Corina Pussenti Coelho; TEIXEIRA, Moisés Pires. Transtorno do Espectro Autista. In: PLETSCH, Márcia Denise et al. (Orgs.). Acessibilidade e Desenho Universal na Aprendizagem. Campos dos Goytacazes (RJ): Encontrografia, 2021, p. 26-30. BOCK, Geisa Leticia Kempfe.; GESSER, Marivete.; NUERNBERG, Adriano Henrique. Desenho Universal para a Aprendizagem: a produção científica no período de 2011 a 2016. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.24, n.1, p.143-160, Jan.-Mar., 2018. BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão. Brasília, 2015. FERNANDES, Edicleia Mascarenhas.; ANTUNES, Katiúscia C. Vargas.; GLAT, Rosana. Acessibilidade ao currículo: pré-requisito para o processo ensino-aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. In: GLAT, R. (Org.) Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Sete Letras Editora, Rio de Janeiro, 2009. FIATCOSKI, Daiana Aparecida Stresser; GÓES, Anderson Roges Teixeira. Desenho Universal para Aprendizagem e Tecnologias Digitais na Educação Matemática Inclusiva. Revista Brasileira de Educação Especial. V.34 2021 GÓES, Anderson Roges Teixeira; COSTA, Priscila Kabbaz Alves da. (Orgs.). Desenho Universal e Desenho Universal para Aprendizagem: fundamentos, práticas e propostas para Educação Inclusiva – vol 1. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. PLETSCH, Márcia Denise <i>et al.</i> (Orgs.). Acessibilidade e Desenho Universal Aplicado à Aprendizagem na Educação Superior. Nova Iguaçu: ObEE, 2020. PLETSCH, M. D. A et al. Manual de acessibilidade de pessoas com deficiência na educação superior na perspectiva do desenho universal. disponível em https://portal.ufrj.br/wp-content/uploads/2020/09/Acessibilidade-e-Desenho-Universal-Aplicado-%C3%A0-Aprendizagem-na-Educa%C3%A7%C3%A3o-Superior-final-okok.pdf. PRADO, Adriana. R. de Almeida. Desenho Universal: caminhos da acessibilidade no Brasil. Annablume Editora, São Paulo, 2022. PRAIS, Jacqueline Lidiane de Souza; MOREIRA, Samantha Ferreira da Costa; SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio. Desvendando abordagens educacionais no Ensino Superior: análise sob a ótica do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Revista Educação Especial, 37(1), e41/1–25, 2024. https://doi.org/10.5902/1984686X88602 ROMANO, Soraia. Estratégias pedagógicas universais para a inclusão: desenho universal para a aprendizagem. Documento eletrônico. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2023. TESKE, Ottmar. <i>et al.</i> Sociologia da acessibilidade. InterSaberes Editora, Curitiba, 2017. VASSÃO, Adriane Meyer. Inclusão e acessibilidade: caminhos para todos, caminho certo para a paz! CRV, Curitiba, 2023.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		

Center for Applied Special Technology (CAST). **Universal Design for Learning: theory and practice**. Wakefield, MA: CAST, 2014.

CHTENA, Natascha. Teaching Tips For an UDL-Friendly Classroom: Advice for implementing strategies based on Universal Design for Learning. Washington DC, 13 de dezembro de 2016. Disponível em: <https://www.insidehighered.com/blogs/gradhacker/teaching-tips-udl-friendly-classroom>.

SANTOS, Carla Cristina Castanheiro dos.; VILARONGA, Carla Ariela Rios. Revisão sistemática sobre estudos de neurociência cognitiva e desenho universal para aprendizagem (DUA). RECeT:

Revista de educação, ciência e tecnologia. Presidente Epitácio, SP, v.3, n.1, jan-jul 2022.

TORRES, Josiane Pereira.; MARCIANO, Rafael Henrique de Resende. Formação de professores: desenhando uma disciplina inclusiva a partir do Desenho Universal para a Aprendizagem. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 12, e039412, p. 1-22, 2022.

ZERBATO, Ana Paula. **Desenho Universal para a Aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar: possibilidades e limites de uma formação colaborativa**. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2018.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, 22(2):147-155, abril-junho 2018.

ZERBATO, Ana Paula. MENDES, Enicéia Gonçalves. O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas. **Educação e Pesquisa**, v. 47, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/193215/178045>. Acesso em: 20 jan 2022.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Educação de Estudantes com Deficiência Visual			Coordenação do curso
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
3.1.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: Conceitos, identificação, causas e prevenção da deficiência visual. Terminologia, definição atual e principais características. Formas de atendimento. Estratégias e metodologias para a inclusão escolar de pessoas com cegueira, baixa visão e visão monocular. Audiodescrição. Recursos de Acessibilidade e Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs. Introdução aos procedimentos e metodologias de ensino para pessoas com deficiência visual nas áreas de alfabetização (Sistema Braille), matemática (Soroban), atividades de vida diária e programas de orientação e mobilidade.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
AMORIM, Célia Maria A. de.; ALVES, Maria Glicélia. A criança cega vai à escola: preparando para alfabetização. São Paulo: Fundação Dorina Nowill para Cegos, 2008. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Saberes e Práticas da Inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos cegos e de alunos com baixa visão. 2ª.ed. Brasília: MEC, 2006. BRASIL. A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar. Os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2010. Disponível: em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7105-fasciculo-3-pdf&Itemid=30192> BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Orientação e mobilidade: conhecimentos básicos para a inclusão do deficiente visual. Brasília: MEC, 2003. BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Soroban: manual de técnicas operatórias para pessoas com deficiência visual. Elaboração: Mota, M. G. B. ET AL. Brasília: SEESP, 2009. BRASIL, Ministério da Educação. Grafia Braille para a Língua Portuguesa. Brasília: MEC, /SEESP,2018. CAIADO, Kátia Regina Moreira. Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006. COSTA, A. B. da; PICHARILLO, A. D. M.; PAULINO, V. C. O Processo histórico de inserção social da pessoa cega: da antiguidade à idade média. Revista Educação Especial. Santa Maria - RS, v.31, n. 62, p. 539-550, jul./set. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X24092>. MACHADO, Edileine Vieira; MAZZARO, José Luís. Diálogos com o professor sobre inclusão: fatos e histórias. Brasília: LGE, 2008. MARTÍN, Manuel Bueno.; BUENO, Salvador Toro. Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos. São Paulo: Santos, 2003. MASINI, Elcie F. Salzano.(Org). A pessoa com deficiência visual: um livro para educadores. 1ªed. São Paulo: Vetor, 2007. MOTTA, Livia Maria Villela de Mello; ROMEU FILHO, Paulo, (Orgs.). Audiodescrição: transformando imagens em palavras. São Paulo: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo, 2010.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			

- AMIRALIAN, Maria Lucia de Toledo Moraes. **Deficiência Visual: perspectivas na contemporaneidade**. Vetor, 2009.
- ARGENTA, A.; SÁ, E. D. Atendimento educacional especializado de alunos cegos e com baixa visão. In: **INCLUSÃO: Revista de Educação Especial/Secretaria de Educação Especial**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.
- BRUMER, Anita.; PAVEI, Katiuci.; MOCELIN, Daniel Gustavo. **Saindo da “escuridão”:** perspectivas da inclusão social, econômica, cultural e política dos portadores de deficiência visual em Porto Alegre. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 11, 2004.
- BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação sinalização: deficiência visual**. [4. ed.] / elaboração Profa. Marilda Moraes Garcia Bruno – consultora autônoma. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- DOMINGUES, Celma dos Anjos.; *et al.* **A educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: baixa visão e cegueira**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.
- FELIPPE, João Alvares de Moraes. **Caminhando juntos: manual das habilidades básicas de orientação e mobilidade**. Brasília: MEC, SEESP, 2003.
- FRANCO, João Roberto.; DIAS, Tércia Regina da Silveira. **A pessoa cega no processo histórico: um breve percurso**. In: Benjamin Constant/MEC. Divisão de Pesquisa, Documentação e Informação. Rio de Janeiro: DDI, 2005.

MOTA, Maria Glória Batista da. **Orientação e mobilidade**: conhecimentos básicos para a inclusão da pessoa com deficiência visual. Brasília, DF: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2003.

SAMPAIO, Marcos Wilson; HADDAD, Maria Aparecida Onuki; COSTA FILHO, Helder Alves da. **Baixa visão e Cegueira**: os caminhos para a reabilitação, a educação e a inclusão. Rio de Janeiro: Cultura Médica: Guanabara Koogan, 2010.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome	Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Tecnologia Assistiva para Estudantes com Deficiência Visual			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
2.1.0	45h	(nome e código) ---	

EMENTA: Tecnologia Assistiva. Métodos, técnicas e recursos para a educação de alunos cegos e com baixa visão. Estudo, prática e vivências mediadas por diferentes recursos de tecnologia assistiva e/ou experiências educacionais. Produção de recursos de TA de baixo custo e complexidade.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BORGES, Wanessa Ferreira; MENDES, Eniceia Gonçalves. Tecnologia assistiva e baixa visão: apps e recursos de acessibilidade em dispositivos móveis. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 32, p. e3746, 2024.

CARVALHO, Vanessa Fernandes; SILVA, Fernanda Carvalho; OLIVEIRA, Kamila Barreto; SILVA, Monique Barbosa; BUOSI, Rosângela Bressan; SIMÕES, Vivianne Augusta Pires. Tecnologias assistivas aplicadas a deficiência visual: recursos presentes no cotidiano escolar e na vida diária e prática. **EDUCERE - Revista da Educação da UNIPAR**, [S. l.], v. 16, n. 1, 2016. Disponível em: <https://revistas.unipar.br/index.php/educere/article/view/5825>.

CUNHA, Adriana Monteiro da.; SANTOS, Sidnei Cerqueira dos. Tecnologias Assistivas para pessoas com deficiência visual. **Cadernos de Prospeção**, 15(1), 2022. 215–227. <https://doi.org/10.9771/cp.v15i1.43946>

FRAZÃO, Aline Aparecida Nascimento., ZAUQUEU, Lívia da Conceição Costa.; MENDONÇA, Ísis de Paula Santos.; SILVA, Thays Nayara Frazão.; SILVEIRA, Francisca Moraes da. Tecnologia Assistiva: aplicativos inovadores para estudantes com deficiência visual. **Brazilian Journal of Development**, 6(11), 2020. 85076–85089. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n11-066>

GALVÃO FILHO, Teófilo. **Tecnologia assistiva**: um itinerário da construção da área no Brasil, CRV, Curitiba, 2022.

GITAHY, Raquel Rosan Christino. **Por uma educação acessível e inclusiva para pessoas com deficiência visual**. Appris Editora, Curitiba, 2019.

GONÇALVES, Arlete Marinho.; SILVA, Eldra Carvalho da.; NASCIMENTO, Adriana Vieira do.; PRADO, Rosilene Rodrigues. (Orgs.). **Tecnologia assistiva na educação básica e superior**: recursos e serviços para atuação com estudantes com deficiência, CRV, Curitiba, 2022.

RODRIGUES FREIRE GASPARETTO, Maria Elisabete.; MONTILHA, Rita de Cassia Ietto.; ARRUDA, Sonia Maria Chadi de Paula.; SPERQUE, Jaqueline.; AZEVEDO, Tássia Lopes de.; NOBRE, Maria Inês Rubo de Souza. Utilização de recursos de tecnologia assistiva por escolares com deficiência visual. **Informática na educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v. 15, n. 2, 2012. DOI: 10.22456/1982-1654.23190. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/23190>. Acesso em: 23 nov. 2023.

SGANZERLA Maria Adelina R.; GELLER, Marlise. Tecnologias assistivas para alunos cegos na educação matemática. **Nuevas Ideas en Informática Educativa**, TISE 2013.

LIMA FILHO, Marco Antonio de.; WAECHTER, Hans da Nóbrega. Tecnologias assistivas presentes no tablet e seu potencial para uma educação inclusiva de pessoas com deficiência visual. **Revista Brasileira de Tradução Visual**, Recife, n15, jun 2013.

SEABRA JUNIOR, Manoel Osmar.; ARAÚJO, Gisele Silva.; UCHELLI, Janiele de Souza Santos.; MARQUES, Ana Paula Ambrósio Zanelato.; FERREIRA, Adilson Rocha. (Orgs.). **Tecnologia assistiva, metodologias ativas e jogos com estímulos em funções executivas na educação especial**. CRV, Curitiba, 2021.

SONZA, Andréa Poletto *et al.* **Acessibilidade e tecnologia assistiva**: pensando a inclusão

sociodigital de pessoas com necessidades especiais. Bento Gonçalves (RS), 2013. Disponível em: <https://shre.ink/blWu>

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BERSCH, Rita. **Introdução à tecnologia assistiva**. Porto Alegre, 2017. Disponível em: https://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf

DELGADO GARCIA, Carlos Jesus. Instituto de Tecnologia Social – ITS BRASIL; CNPQ (Orgs.).

Livro branco da tecnologia assistiva no Brasil. São Paulo: ITS BRASIL, 2017.

COSTA, Margarete Terezinha de Andrade. **Tecnologia assistiva**: uma prática para a promoção dos direitos humanos. InterSaberes, Curitiba, 2020.

INSTITUTO DE TECNOLOGIA Social (ITS Brasil) e Microsoft | Educação. **Tecnologia assistiva nas escolas**: Recursos básicos de acessibilidade sociodigital para pessoas com deficiência, 2008.

KLEINA, Claudio. **Tecnologia assistiva em educação especial e educação inclusiva**. InterSaberes, Curitiba, 2012.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Educação de Estudantes com Deficiência Intelectual e Síndrome de Down			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
3.1.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: A história do atendimento da pessoa com Deficiência Intelectual. Conceitos, definições e principais características. Deficiência intelectual, formas de identificação, diagnóstico diferencial entre deficiência intelectual e doença mental. Identificação e Avaliação da pessoa com Deficiência Intelectual. Redes de Apoio e suportes e processos educacionais no que se refere à apropriação de conceitos e compreensão. Autogestão e Autodefensoria. Síndrome de Down. Currículo Funcional Natural: conceituação, princípios, objetivos, características, fases e procedimentos.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
APA. Referência Rápida aos critérios diagnósticos do DSM – 5. Porto Alegre: Artmed, 2014. BRAGA, Wilson Candido. Deficiência intelectual e síndromes infantis: Caracterização e orientações. São Paulo: Editora Paulinas, 2020. CARNEIRO, Maria Sylvia. Adultos com Síndrome de Down: a deficiência mental como produção social. Campinas: Papirus, 2008. GLAT, Rosana; SPOLIDORO, Marcello Miranda Ferreira. Autogestão e autodefensoria: promovendo o desenvolvimento e o empoderamento de pessoas com deficiência intelectual. In: GLAT, Rosana; ESTEF, Suzanli. (Orgs.). Vivências de pessoas com deficiência intelectual no contexto educacional e social. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. Disponível em: https://shre.ink/blW7 MACHADO, Edileine Vieira; MAZZARO, José Luís. Diálogos com o professor sobre inclusão: fatos e histórias. Brasília: LGE, 2008, p. 137-147. MENDES, Geovana Mendonça Lunardi; PLETSCHE, Márcia Denise; HOSTINS, Regina Célia Linhares. Educação especial e/na educação básica: entre especificidades e indissociabilidades. [recurso eletrônico] Araraquara [SP]: Junqueira & Marin, 2019. Disponível em: https://shre.ink/blWq MIURA, R.K.K. Considerações sobre o Currículo Funcional Natural – CFN. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R.M. (ORG). Inclusão Escolar: as contribuições da educação especial. São Paulo: Cultura Acadêmica, Marília: Fundepe Editora, 2008. p. 153 -165. OBBiotec. Aprendizagem de A a Z. Deficiências Intelectuais. Cartilha de Aprendizagem. Disponível em: https://shre.ink/blWS PLETSCH, Márcia Denise. Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Rio de Janeiro: Nau, 2010. Disponível em: https://shre.ink/blW8 PLETSCH, Márcia Denise; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi; HOSTINS, Regina Célia Linhares. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: políticas, práticas e processos cognitivos. São Carlos: Marquezine e Manzini, 2015. SCARDINI MENEGAZZO NUNES, Beverly.; LIMA-RODRIGUES, Luzia Mara. Currículo funcional e multi-deficiências: contribuições da CIF para a educação inclusiva. Docent Discunt, Engenheiro coelho (SP), v. 1, n. 2, p. 118–127, 2021. SCHALOCK, Robert L. LUCKASSO, Ruth.; TASSÉ, Marc. Discapacidad intelectual: Definición, diagnóstico, clasificación y sistemas de apoyos. AAID. Tradución: Miguel Verduga, Patricia Navaes. 12ª ed. Hogrefe TEA Ediciones: Madrid, 2021. SOUZA, Amanda Cristina de Freitas. Caderno pedagógico sobre currículo funcional natural para jovens e adultos com deficiência intelectual. 2020. Disponível em: SUPLINO, Maryse. Currículo funcional natural: guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental. 2005.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			

BANKS-LEITE Luci; GALVÃO, Izabel. **A educação de um selvagem**: as experiências pedagógicas de Jean Itard. São Paulo: Cortez, 2000.

BLASCOVI-ASSIS, Silvana Maria. **Lazer e deficiência mental**: o papel da família e da escola em uma proposta de educação pelo e para o lazer. Campinas/SP: Papirus, 2001.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

NOVAIS, Ivonete Santos; LAGO, Danúsia Cardoso; NUNES, Vanessa Vieira. Processos de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual: formação de professores no contexto da escola. **APRENDER – Cad. de Filosofia e Psic. da Educação**, Vitória da Conquista, v. 18, n. 32 p. 197-213, 2024

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4 ed. Tr, Marcia Bandeira de Mello Leite Nunes. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.

JANNUZZI, Gilberta. **A educação do deficiente mental no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2004.

MARQUES, Luciana Pacheco. **O professor de alunos com deficiência mental**: concepções e prática pedagógica. [s. l.]: UFJF, 2001.

Organização Mundial de Saúde. **CIF - CJ**: Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde para Crianças e Jovens. Edusp, São Paulo, 2011.

PESSOTTI, Isaias. **Deficiência mental**: da superstição à ciência. São Paulo: T.A. Queiróz, 1964.

ROSSINI, Maria Gabriela.; GONÇALVES, Adriana Garcia. Currículo funcional natural e educação especial: análise de produções científicas entre os anos de 2008 a 2023. **Anais do Congresso Brasileiro de Educação Especial**. Anais do 10º Congresso Brasileiro de Educação Especial. ISSN: 2359-2109, 2023.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Tecnologia para Estudantes com Deficiência Intelectual e Síndrome de Down			Coordenação do curso
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
2.1.0	45h	(nome e código) ---	
EMENTA: Deficiência intelectual e tecnologias no contexto da escola inclusiva. Estratégias pedagógicas e tecnologias educacionais para o aprendizado da pessoa com deficiência intelectual. Estudo, prática e vivências mediadas por diferentes recursos de tecnologia e/ou experiências educacionais. Síndrome de Down: conceito, características, causas. Planejamento Educacional Individualizado. Produção de materiais instrucionais.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
ALMEIDA, M.A.; ZUTIÃO, P.; BOUERI, I.Z.; POSTALLI, L.M.M. Escala de Intensidade de Suporte – SIS: consistência interna, fidedignidade e caracterização da amostra. In: ALMEIDA, M.A; MENDES, E.G.; POSTALLI, L.L. (Orgs). Práticas pedagógicas inclusivas em contextos escolares. Marília: ABPEE, 2018. p. 219-244. BOLSON, Eduarda Nunes Mariani et al. Plano centrado na pessoa com deficiência intelectual: possibilidades de enriquecimento das práticas escolares. In: Aline Maira da Silva; Morgana de Fátima Agostini Martins (Orgs.). Educação Especial: cenários, perspectivas e práticas. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. Disponível em: https://pedroejoaeditores.com.br/wp-content/uploads/2022/11/EBOOK_Educacao-Especial.pdf GIROTO, Cláudia Regina Mosca.; POKER, Rosimar Bortolini.; OMOTE, Sadao. (Org.). As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas. Marília: Cultura acadêmica, 2012. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/as-tecnologias-nas-praticas_e-book.pdf GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. Deficiência intelectual e tecnologias no contexto da escola inclusiva. In: GOMES, Cristina (Org.). Discriminação e racismo nas Américas: um problema de justiça, equidade e direitos humanos. Curitiba: CRV, 2016, p. 305-321. GOMES, Adriana Limaverde.; POULIN, Jean-Robert.; FIGUEIREDO, Rita Vieira de. O atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2010. GUILHOTO, Laura M. F. Ferreira. Avaliação da necessidade de apoios para pessoas com Deficiência Intelectual. Revista Deficiência Intelectual – DI, ano 7, n. 11, Janeiro/Junho. 2017. p. 12-14. MENDES, Enicéia Gonçalves. Orientações Práticas para Professores de Estudantes com Deficiência Intelectual. 1. ed. São Paulo: SESI-SP Editora, 2021. v. 1.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			

- BITTENCOURT, Priscilla Aparecida Santana.; ALBINO, João Pedro. O uso das tecnologias digitais na educação do séculoXXI. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. Araraquara, v. 12, n. 1, p. 205-214, jan-mar/2017.
- CAVALCANTE, Tícia Cassiany Ferro; AQUINO, Adelyn Barbosa de. Tecnologia Assistiva e mediação: um olhar para comunicação com uso da ferramenta aBoard em crianças com deficiência intelectual. **Revista Tecnologias na Educação**, V.33, 2020.
- MALAQUIAS, Fernanda Francielle de Oliveira. **Realidade Virtual como Tecnologia Assistiva para alunos com deficiência intelectual**. 2012. 112f. Tese de Doutorado (Doutorado em Engenharia

Elétrica). Programa de Pós-Graduação em Engenharia Elétrica, Universidade Federal de Uberlândia, 2012.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE.

ALMEIDA, M.A. (Org.) **Deficiência Intelectual: Realidade e ação**. Disponível em:

http://cape.edunet.sp.gov.br/cape_arquivos/Publicacoes_Cape/P_4_Deficiencia_Intelectual.pdf

SILVA, Cláudia Mara. **Alfabetização e deficiência intelectual: uma estratégia diferenciada**.

Paraná: SEED, 2016. Disponível em:

<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/julho_2016/dee_anexo3.pdf> Acesso em: 10 set. 2020.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome	Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Inclusão e Trabalho			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
2.1.0	45h	(nome e código) ---	

EMENTA: Conceituação de trabalho. A constituição humana no trabalho. Mal-estar e trabalho. Direitos humanos no trabalho. Exploração no trabalho. A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho. A exclusão e discriminação no trabalho.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BECKER, Kalinca Léia. Deficiência, emprego e salário no mercado de trabalho brasileiro. **Estudos Econômicos** (São Paulo), v. 49, p. 39-64, 2019.

BORGES, Aline Vieira; LONGEN, Willians Cassiano. Inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho e as perspectivas de acessibilidade. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 2, n. 6, p. 5520-5531, 2019.

COUTINHO, Bertran Gonçalves et al. Qualidade de vida no trabalho de pessoas com deficiência física. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 15, p. 561-573, 2017.

COUTINHO, Kátia Soares; RODRIGUES, Graciela Fagundes; PASSERINO, Liliana Maria. O trabalho de colaboradores com deficiência nas empresas: com a voz os gestores de recursos humanos. **Revista brasileira de educação especial**, v. 23, n. 02, p. 261-278, 2017.

DE SOUSA-LOPES, Maria Celeste; RODRIGUES, Maria João. A inclusão social da pessoa com deficiência no mercado de trabalho. **Revista de estudios e investigación en Psicología y educación**, p. 018-022, 2015.

DE BRITO FILHO, José Claudio Monteiro. **Trabalho Decente: Análise jurídica da exploração do trabalho, trabalho escravo e outras formas de trabalho indigno**. LTr Editora, 2023.

DUTRA, Fabiana Caetano Martins Silva et al. Oportunidades no mercado de trabalho: análise das vagas de emprego disponíveis para pessoas com deficiência. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 28, p. 147-163, 2020.

DA SILVA, Alexandre Antonio Bruno; LEITÃO, André Studart; DIAS, Eduardo Rocha. O caminho da inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho: onde estamos?. **Revista Opinião Jurídica** (Fortaleza), v. 14, n. 18, p. 13-43, 2016.

GILLA, Clarissa Garcia et al. Um estudo sobre a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho brasileiro. **Interação em psicologia**, v. 24, n. 1, 2020.

GORZ, André. **Metamorfoses do trabalho**. Annablume, 2003.

LIMA, Michelle Pinto de et al. O sentido do trabalho para pessoas com deficiência. **RAM. Revista de Administração Mackenzie**, v. 14, p. 42-68, 2013.

LIMA, Maria Eduarda Silva. **Deficiência e o Mundo do Trabalho: Discursos e contradições**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2023.

PAIVA, Juliana Cavalcante Marinho; BENDASSOLLI, Pedro F. Políticas sociais de inclusão social para pessoas com deficiência. **Psicologia em Revista**, v. 23, n. 1, p. 418-429, 2017.

PAIVA, Juliana Cavalcante Marinho; BENDASSOLLI, Pedro Fernando; TORRES, Camila Costa. Sentidos e significados do trabalho: dos impedimentos às possibilidades do

trabalho de pessoas com deficiências. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 15, n. 1, p. 218-239, 2015.

REDIG, Annie Gomes; GLAT, Rosana. Programa educacional especializado para capacitação e inclusão no trabalho de pessoas com deficiência intelectual. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.25, n. 95, p. 330-355, abr./jun. 2017.

SILVA, Margaret da Conceição; MIETO, Gabriela Sousa de Melo; OLIVEIRA Valéria Marques de. Estudos Recentes sobre Inclusão Laboral da Pessoa com Deficiência Intelectual. **Rev. bras. educ. espec.** 25 (3), Jul-Sep 2019 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000300008>

SIMONELLI, Angela Paula; JACKSON FILHO, José Marçal. Análise da inclusão de pessoas com deficiência no trabalho após 25 anos da lei de cotas: uma revisão da literatura. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 25, n. 4, 2017.

TANAKA, Eliza Dieko Oshiro.; MANZINI, Eduardo José. O que os empregadores pensam sobre o trabalho da pessoa com deficiência? **Revista Brasileira de Educação Especial**, 11(2), 2005, p. 273-294. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382005000200008>

WERNECK-SOUZA, Juliana; FERREIRA, Mário César; SOARES, Kelma Jaqueline. Panorama da produção brasileira sobre inserção de pessoas com deficiência no trabalho: desafios à efetiva inclusão. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 13, n. 1, p. 1-20, 2020.

WITCZAK, Marcus Vinicius Castro; PEIXOTO, Adriano de Lemos Alves (Orgs.). **Desafios da inclusão de pessoas com deficiência no trabalho: reflexões e práticas**. EDUFBA, 2021.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BOMFIM, Vólia. **Direito do trabalho**. Rio de Janeiro: Forense, 2022.

CALVOSA, Marcello Vinicius Doria. Relevância do trabalho e da qualidade de vida no trabalho para a sociedade. **Rev. adm. empres.** 62 (2), 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-7590202202092022>.

COSTA, Denise Gisele Silva; DE CASTRO, Cristiany. (Orgs.). **Intersetorialidade: saberes e práticas sobre a questão da pessoa com deficiência**. Vol. 1. – São Paulo: FEAPAES, 2020. Disponível em: efaidnbmnnnibpcajpcglefindmkaj/https://uniapaesp.org.br/site/wp-content/uploads/2021/01/E-book-Vol.1.pdf

PEREIRA-SILVA, Nara Liana; FURTADO, Adelaine Vianna; ANDRADE, Jaqueline Ferreira Condé de Melo. A inclusão no trabalho sob a perspectiva das pessoas com deficiência intelectual. **Trends in Psychology**, v. 26, p. 1003-1016, 2018.

COMPONENTE CURRICULAR				UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Educação Especial inclusiva para indígenas, pessoas do campo e quilombolas				
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):		
1.1.0	30h	(nome e código) ---		
EMENTA: Educação do campo, educação indígena e quilombola: conceituação e aspectos históricos, políticas educacionais, legislação e princípios. Interface da educação especial no contexto das escolas do campo, quilombolas e indígenas. Construção de saberes e práticas pedagógicas voltadas para diversidade.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:				
BRASIL. Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. Cadernos Secad 3. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2007. BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 5 de 22 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília, 2012. BRASIL. Referencial Curricular Nacional Para as Escolas Indígenas/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998. BURATTO, Luciano Grudtner; BARROCO, Sônia Mari Shima; FAUSTINO, Rosangela Célia. Educação Especial na escola indígena: Reflexões necessárias. In: FAUSTINO, Rosangela Célia; CHAVES, M; BARROCO, Sonia Mari Shima (Orgs.). Intervenções pedagógicas na educação escolar indígena: Contribuição da teoria Histórico Cultural. Maringá: Eduem, 2010. BURATTO, Lucia Golvêa. O indígena em situação de deficiência: o duplo desafio da inclusão, 2007. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br CAIADO, Kátia (Org). Educação Especial no Campo. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017. CAIADO, Kátia Regina Moreno; GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha; SÁ, Maria Aparecida de. Educação escolar no campo: desafios à educação especial. Linhas Críticas, Brasília, v. 22, n. 48, p. 324-345, mai-ago 2016. LUCIANO, Gersem; BANIWA, Gersen. Educação escolar indígena: avanços, limites e novas perspectivas. Goiânia: ANPED, 2013. MANTOVANI, Juliana Vechetti; GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha. A educação especial nas escolas em áreas remanescentes de quilombos: a realidade mostrada pelos indicadores educacionais. Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 10, n. 2, p. 11-30, mai-ago 2017. NOZU, W. C. S; SÁ, M. A; DAMASCENO, A. R. Educação especial em escolas do campo e indígenas: configurações em microcontextos brasileiros. RTPS - Revista Trabalho, Política e Sociedade, Nova Iguaçu, v.4, n. 7. p. 51-64, dez 2019. Disponível em: <https://costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/article/view/256>. MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. O tema da diversidade na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; BATISTA, Eraldo Leme. (Orgs.). Pedagogia histórico-crítica: desafios e perspectivas para uma educação transformadora. Campinas: Autores Associados, 2012. MUNANGA, Kabengele; Brandão, André P. Augusto (Orgs.). Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Cadernos PENESP nº.5. Rio de Janeiro: Editora da				

Universidade Federal Fluminense, 2004.

NOZU, W. C. S; SÁ, M. A; DAMASCENO, A. R. Educação especial em escolas do campo e indígenas: configurações em microcontextos brasileiros. **RTPS - Revista Trabalho, Política e Sociedade**, Nova Iguaçu, v.4, n. 7. p. 51-64, dez 2019. Disponível em: <<https://costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/article/view/256>>.

SANTIAGO, Mylene Cristina; AKKARI, Abdeljalil; MARQUES, Luciana Pacheco. **Educação intercultural**: desafios e possibilidades. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SILVA JÚNIOR, Gerson Alves da. Da educação inclusiva e diferenciada indígena. **Psicologia: Ciência e Profissão** [online]. 2000, v. 20, n. 1 [Acessado 13 Julho 2022], pp. 40-49. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-98932000000100006>>. Epub 11 Set 2012. ISSN 1982-3703. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932000000100006>.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BURATTO, Lúcia Golvêa (2007). **A educação escolar indígena na legislação e os indígenas com necessidades educacionais especiais**. Disponível em:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/565-4.pdf>

RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização**: a integração das populações indígenas no Brasil moderno. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SÁ, M. A. **O escolar indígena com deficiência visual na Região da Grande Dourados, MS**: um estudo sobre a efetivação do direito à educação. 135 f. Dourados, 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Grande Dourados, 2011.

SÁ, Michele Aparecida de Sá. **Educação e escolarização da criança indígena com deficiência em Terra Indígena Araribá**. 183 f. 2015. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015

SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da (Orgs.). **A temática indígena na sala de aula**: Reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008. Recife: Editora Universitária UFPE, 2013.

TASSINARI, Antonella. Concepções indígenas de infância no Brasil. **Revista Tellus**, Campo Grande, n 13, p. 11-25, ano 7, out, 2007.

4º PERÍODO

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Atividades Curriculares de Extensão IV Produção Audiovisual e Educação Inclusiva			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
0.0.3.0	45h	(nome e código) ---	
EMENTA: Conceito de Audiovisual. História do Audiovisual. Mídias audiovisuais. Etapas da produção audiovisual. A linguagem audiovisual. Produção de recurso audiovisual referente à educação especial inclusiva.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA			
BELLONI, M.L. O que é mídia-educação? 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.			
GUTIERREZ, Ericler Oliveira. Audiovisual produzido por jovens surdos: um roteiro de inclusão e acessibilidade. Revista Educação Especial , v. 32, p. 1-17, 2019.			
LUCENA, L. C. Como fazer documentários: conceito, linguagem e prática de produção. [S. l.]: Summus Editorial, 2012.			
MORÁN, José Manoel. O vídeo na sala de aula. Comunicação e Educação , v.2, p.27-35, 1995. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i2p27-35 .			
SANTAELLA, L. Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Editora Paulus, 2014.			
SANTAELLA, L. Desafios da ubiquidade para a educação. Revista Ensino Superior Unicamp , v. 9, p. 19-28, 2013.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR			
MARTINS, Karine Joulie; FANTIN, Monica. Espaços de participação na produção audiovisual de jovens estudantes na escola. TEXTURA-Revista de Educação e Letras , v. 20, n. 44, 2018.			
NICHOLS, B. Introdução ao documentário . São Paulo: Papirus Editora, 2005.			
SIQUEIRA CECCHIN, A.; REIS, S. C. Investigação de uma abordagem para o ensino de produção de narrativas digitais: um estudo com foco em práticas de multiletramentos no contexto escolar público. Veredas-Revista de Estudos Linguísticos , v. 20, n. 1, 2016.			

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL: Coordenação do curso
Nome	Código (quando houver)	Tipo	
Educação de Estudantes com Deficiência Auditiva e Surdocegueira			
Créditos: 3.1.0	Carga Horária: 60h	Pré-requisito(s): (nome e código) ---	
EMENTA: História da educação de surdos. Conceituação da deficiência auditiva/surdez. Anatomia do ouvido e fisiologia da audição. Abordagens teóricas e educacionais para a intervenção na educação dos estudantes surdos. Princípios da educação bilíngue. Identidades e culturas surdas. Línguas de Sinais emergentes. Surdocegueira: conceito, classificação e principais causas. Marcos nacionais e internacionais da surdocegueira. Comunicação na surdocegueira.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
ALMEIDA, W. G. O guia-intérprete e a inclusão da pessoa com surdocegueira. Ilhéus: Editus, 2019. CADER-NASCIMENTO, F. A. A. A.; COSTA, M. da P. R. da. Descobrimos a Surdocegueira: educação e comunicação. São Carlos: EduFSCar, 2007. MASINI, E. F. S. Pesquisas sobre surdocegueira e deficiências sensoriais múltiplas. Revista Construção Psicopedagógica, São Paulo, v. 19, n. 18, p. 64-72, 2011. ARÃOZ, Susana Maria Mana de; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Aspectos biopsicossociais na surdocegueira. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 14, p. 21-34, 2008. CADER-NASCIMENTO, Fátima Ali Abdalah Abdel.; COSTA, Maria Piedade Resende da. Descobrimos a surdocegueira: educação e comunicação [online]. São Carlos: EdUFSCar, 2010, 78 p. ISBN 978-85-7600-371-7. https://doi.org/10.7476/9788576003717. FERNANDES, Eulália. (org.). Surdez e Bilinguismo. Porto Alegre: Mediação, 2005. LACERDA, Cristina Bróglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos (Org.). Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013. LACERDA, Cristina Bróglia Feitosa de. LODI, Ana Cláudia Balieiro. (Orgs.). Uma escola duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009 (demais edições). Lisboa: Antídoto, 1979 (demais edições). PAULINO, Vanessa Cristina; PEDRINO, Mariana Cristina; PEREIRA, Cláudia Cristina de Oliveira. (Orgs.). Surdocegueira e Deficiência Múltipla: contextos e práticas educacionais. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2022. SKLIAR, Carlos Bernardo. A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998. WATERHOUSE, Edward. J. A história da educação do surdo-cego em todo o mundo. In: Seminário Brasileiro de Educação do Deficiente Audiovisual, São Paulo. Anais ..., São Paulo: ABEDEV, 1977. p. 23-25.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
COUTINHO-SOUTO, Waleska Karinne Soares; DE SOUZA FLEITH, Denise. Inclusão educacional: estudo de caso de um aluno com dupla excepcionalidade. Revista de Psicologia, v. 39, n. 1, p. 339-381, 2021. DE OUROFINO, Vanessa TAT; DE SOUZA FLEITH, Denise. Um estudo comparativo sobre a dupla excepcionalidade superdotação/hiperatividade. Avaliação psicológica, v. 4, n. 2, p. 165-182, 2005. PEREIRA, Josilene Domingues Santos; DE ARAÚJO RANGNI, Rosemeire. Produções brasileiras sobre dupla excepcionalidade: estado de conhecimento de 2014 a 2020. Revista on line de Política e Gestão Educacional, p. 1084-1105, 2021. TENTES, Vanessa Terezinha Alves; FLEITH, Denise de Souza; ALMEIDA, Leandro S. Novos paradigmas para a educação dos superdotados: A questão dos estudantes <i>underachievers</i> e com dupla excepcionalidade. 2016. ALMEIDA, Elizabeth Oliveira Crepaldi de. A leitura e surdez: um estudo com adultos não oralizados. Rio de Janeiro: Editora Revinter Ltda, 2000. BRASIL. CARVALHO, Vilmar Fernando.; CAMPELLO, Ana Regina e Souza. A existência de quatorze (14) identidades surdas. Revista Humanidades e Inovação - ISSN 2358-8322 - Palmas - TO - v.9, n.14, 2022. CAPOVILLA, Fernando C. Filosofias Educacionais em relação ao surdo: do oralismo à			

comunicação total ao bilingüismo. Revista Brasileira de Educação Especial. Vol. 06, Ano 2000. Disponível em http://www.marilia.unesp.br/abpee/homepageabpee04_06/sumarios/sumariorev6.htm visitado em dez. 2017

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. **Surdez e abordagem bilíngue**: contextos e práticas educacionais. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2022.

COSTA, Marília U. C. Lott de M.; BARBOSA, Felipe Venâncio.; NEVINS, Andrew Ira. Linguagem, Surdez e Surdos. In: FRANÇA, Aniela Improta. (Org.). **Linguística para fonoaudiologia: interdisciplinaridade aplicada**. São Paulo: Editora Contexto, 2022

FERNANDES, Sueli. **É possível ser surdo em português? Língua de sinais e escrita: em busca de uma aproximação**. In: SKLIAR, Carlos.(org.). Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: interfaces entre pedagogia e linguística. V.2. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 59-82.

GOES, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas: Autores Associados, 1996.

LODI, Ana Claudia Balieiro; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de; FERNANDES, Eulalia (Orgs). **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. 2ªed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Ensino da língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Vol.1. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2002. BRASIL.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Ensino da língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Secretaria de Educação Especial. Vol.2. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

FERREIRA, Ana Cristina Assunção Xavier.; LUSTOSA, Ana Valéria Marques Fortes A política de inclusão escolar para o aluno surdo na perspectiva do tradutor e intérprete de Libras. **RBPAAE** - v. 36, n. 3, set./dez., 2020.

MOURA, Maria Cecília, VERGAMINI, Sabine Antonialli Arena.; LEITE, Sandra Regina. **Educação para surdos: práticas e perspectivas**. São Paulo: Editora Santos, 2008.

PERLIN, Gladis. Identidade Surda e Currículo. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; QUADROS, Ronice Müller de. Políticas linguísticas e educação de surdos em Santa Catarina: espaço de negociações. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 26, n. 69, ago. 2006.

STROBEL, Karen. **História da Educação de Surdos**. UFSC, Florianópolis, 2009.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Coordenação do curso
Tecnologia Assistiva para Estudantes com Deficiência Auditiva e Surdocegueira			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
2.1.0	45h	(nome e código) ---	

EMENTA: Tecnologia Assistiva. Métodos, técnicas e recursos para a educação de deficientes auditivos e surdos. Estudo, prática e vivências mediadas por diferentes recursos de tecnologia assistiva e/ ou experiências educacionais. Produção de recursos de TA de baixo custo e complexidade.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ALCÂNTARA, Joceli Alves de Souza; GALASSO, Bruno. Educação bilíngue para surdos: tecnologias assistivas na pré-escola. **SCIAS. Direitos Humanos e Educação**, 6(1), 214–239, 2023. <https://doi.org/10.36704/sdhe.v6i1.7443>

GONÇALVES, Suênia Cavalcante Pereira.; CAVALCANTE, Ilane Ferreira. **Tecnologias Assistivas para a Educação de Alunos com surdez**. Seven Editora, [S. l.], 2023. Disponível em: <https://sevenpublicacoes.com.br/index.php/editora/article/view/2560>.

PEREIRA, Ana Carolina Reis; PASIAN, Mara Silvia. O uso de Tecnologias Assistivas para inclusão do aluno surdo na Educação Básica. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 26, p. 1–20, 2023. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.26.18371.001. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1837>

PICANÇO, Lucas Teixeira.; ANDRADE NETO, Agostinho Serrano de.; GELLER, Marlise. A mediação cognitiva por meio de recursos digitais de Tecnologia Assistiva para estudantes surdos: realidade, expectativas e possibilidades. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, [S. l.], v. 30, p. 50–72, 2022. DOI: 10.5753/rbie.2022.2395. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/journals/index.php/rbie/article/view/2395>.

PINTO, Juliana Machado Alves.; PRIETCH, Soraia Silva. UbiConverge: Uma Tecnologia Assistiva para suporte ao processo de ensino-aprendizagem de estudantes surdos. **Nuevas Ideias en Informática Educativa**, v. 10, p. 74-84, 2014. ISBN: 978-956-19-0889-5.

SANTOS, Priscila Kohls.; DANTAS, Nozângela Maria Rolim. Tecnologias assistivas e a inclusão do estudante surdo na educação superior. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 3, n. 3, p. 494-514, 2017.

SKOLARI, Sérgio.; KRUSSE, Renata. Design e educação de surdos: aspectos relevantes para o projeto de infográficos bilíngues Libras/Português. In: Congresso Internacional de Ergonomia e Usabilidade de Interfaces Humano Tecnológica, 16., 2017, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2017.

SILVA, Evaldo Gabriel Nascimento da; CARDOSO, Camila de Nazaré Araújo. A importância do uso da tecnologia assistiva na educação de surdos. **Research, Society and Development**, v. 10, n.3, e28410313153, 2021.

SONZA, Andréa Poletto *et al.* **Acessibilidade e tecnologia assistiva: pensando a inclusão sociodigital de pessoas com necessidades especiais**. Bento Gonçalves (RS), 2013. Disponível em: <https://cta.ifrs.edu.br/livro-acessibilidade-e-tecnologia-assistiva-pensando-a-inclusao-sociodigital-de-pessoas-com-necessidades-especiais/>

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BERSCH, Rita. **Introdução à Tecnologia Assistiva**. Porto Alegre: Assistiva Tecnologia e Educação, 2017. Disponível em: http://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf.

BARBOSA, Josilene Souza Lima. **A tecnologia assistiva digital na alfabetização de crianças surdas**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) -Núcleo de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2011. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/4722/1/JOSILENE_SOUZA_LIMA_BARBOSA.pdf. Acesso em: 26 nov. de 2019.

BORGES, Wanessa Ferreira. **Tecnologia assistiva e práticas de letramento no Atendimento Educacional Especializado**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão: Universidade Federal de Goiás, 2015. Disponível em:

<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/4472>. Acesso em: 26 de nov. de 2023. DELGADO GARCIA, Carlos Jesus. Instituto de Tecnologia Social – ITS BRASIL; CNPQ (Orgs.). **Livro Branco da Tecnologia Assistiva no Brasil**. São Paulo: ITS BRASIL, 2017.

GALVÃO FILHO, Teófilo. **Tecnologia assistiva: um itinerário da construção da área no Brasil**, CRV, Curitiba, 2022

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Coordenação do curso
Libras			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
3.1.0	60h	(nome e código) ---	
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			
CAPOVILLA, Fernando César.; RAPHAEL, Walkiria Duarte. Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da língua de sinais brasileiro . 2. ed. São Paulo: EDUSP, 2001.			
GESSER, Audrei. Libras? Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.			
NICHOLS, Guilherme; MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. Introdução à Língua Brasileira de Sinais: Libras . São Carlos: EDESP-UFSCar, 2022.			
QUADROS, Ronice Müller. Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos . Porto Alegre: Artmed, 2004.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR			

COUTINHO, Denise. **Libras e Língua Portuguesa: semelhanças e diferenças**. João Pessoa: Arpoador, 2000.

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

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

LACERDA, Cristina Bróglia Feitosa de. **Intérprete de Libras**: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental – 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SKLIAR, Carlos. **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. 8.ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome	Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Educação de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA)			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
3.1.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: Aspectos históricos do Transtorno do Espectro Autista. Conceituação, terminologia e características. Concepções teóricas e as políticas de inclusão escolar contemporâneas sobre o TEA. O processo de desenvolvimento e aprendizagem de educandos com TEA. Transtorno do processamento sensorial. Intervenções (ABA; TEACCH, PECS E DIR-Floortime). Estratégias e metodologias para a inclusão escolar. Planejamento Educacional Individualizado. Ensino de habilidades básicas e socioemocionais.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
BRASIL. Cartilha Direitos das Pessoas com Autismo. Núcleos Especializados da Infância e Juventude, de Combate à Discriminação, Racismo e Preconceito e do Idoso e da Pessoa com Deficiência da Defensoria Pública do Estado de São Paulo. Acesso em: 10 de jun. 2018. Disponível http://www.revistaautismo.com.br/CartilhaDireitos.pdf BONOME-VANZELLI, Sílvia Regina Cassan et al. Contribuições do programa Teacch® à educação regular Contribuciones del programa Teacch® a la educación regular. Brazilian Journal of Development, v. 7, n. 11, p. 103837-103851, 2021. BORGES, Adriana Araújo Pereira; SCHMIDT, Carlo. Desenho universal para aprendizagem: uma abordagem para alunos com autismo em sala de aula. Revista Teias, v. 22, n. 66, p. 27-39, 2021. DONOVAN, John; ZUCKER, Caren. Outra sintonia: a história do autismo. São Paulo, Companhia das Letras, 2017. DUARTE, Cintia Perez ; SILVA, Luciana Coltri; VELLOSO, Renata de Lima. Estratégias da Análise do Comportamento Aplicada Para Pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2018. FERNANDES, Fernanda Dreux Miranda; MOLINI-AVEJONAS, Daniela Regina. Crianças autistas podem vencer suas dificuldades principais e se tornar solidárias, criativas e reflexivas? Um estudo de follow-up de 10 a 15 anos de um subgrupo de crianças com distúrbios do espectro autístico (DEA) que receberam uma abordagem de desenvolvimento abrangente, individualizada e baseada no relacionamento (DIR). Audiology-Communication Research, v. 15, n. 1, p. 155-156, 2010. GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. O cérebro autista: pensando através do espectro. Rio de Janeiro, Record, 2015. GOMES, C.G.S.; SILVEIRA, A.D. Ensino das habilidades básicas para pessoas com autismo: manual de intervenção comportamental intensiva. Curitiba: Appris, 2016. HIERRO, Vanessa Casals; ABELENDA, Judith. El modelo DIR®/Floortime™: un abordaje relacional e interdisciplinar para las dificultades de relación y comunicación. Norte de salud mental, v. 10, n. 44, p. 54-61, 2012. JERUSALINSKY, Alfredo. (Org.). Dossiê autismo. São Paulo: Instituto Langage, 2015. JÚLIO-COSTA, Annelise; STARLING-ALVES, Isabella; ANTUNES, Andressa Moreira. Leve pra quem? Transtorno do Espectro Autista. Belo Horizonte, MG, Editora Ampla, 2023. KUPFER, Maria Cristina. M.; PATTO, Maria Helena Sousa.; VOLTOLINI, Rinaldo. Práticas inclusivas em escolas transformadoras: acolhendo o aluno sujeito. São Paulo: Escuta, 2017. LIMA, C.B de. Perturbações do Espectro do Autismo: Manual prático de intervenção. 2ª Ed. Lisboa – Porto: Lidel – edições técnicas, 2012. ORRÚ, S.E. Aprendizes com autismo: aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2016. SELLA, Ana Carolina; RIBEIRO, Daniela Mendonça. (Orgs.). Análise do comportamento aplicada ao transtorno do espectro autista. Curitiba: Appris, 2024. PRIZANT, Barry M.; FIELDS-MEYER, Tom. Humano à sua maneira. São Paulo: Edipro, 2023. SCHMIDT, Carlo. Autismo, educação e transdisciplinaridade. Campinas: Papirus, 2013.			

Whitman, Thomas L. **O desenvolvimento do autismo: social, cognitivo, linguístico, sensório-motor e perspectivas biológicas.** São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda., 2015.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA (APA). **DSM-5:** Manual de diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento et al. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília:

MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista; e altera o 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, n. 250, p. 02, 28 dez. 2012. Seção 1.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Especializada e Temática. **Linha de cuidado para a atenção às pessoas com transtornos do espectro do autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Especializada e Temática. – Brasília: Ministério da Saúde, 2015.

Disponível em:

http://www.autismo.org.br/site/images/Downloads/linha_cuidado_atencao_pessoas_transtorno.pdf

LAURENT, Éric. **A batalha do autismo: da clínica à política**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

ROCHA, Aila Narene Dahwache Criado, MANTOVANI, Heloísa Briones; MONTEIRO, Rubiana Cunha (Orgs.). **A integração sensorial e o engajamento ocupacional na infância**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023.

SANTOS, E.C. dos. **Linguagem escrita e a criança com autismo**. Curitiba: Appris Editora, 2016.

SCHMIDT, Carlo. Transtornos Globais do desenvolvimento. In: SILUK, A. C (Org). **Atendimento educacional especializado: contribuições para a prática pedagógica**. Santa Maria, RS: UFSM, Centro de Educação, Laboratório de Pesquisa e Documentação, p.278- 305, 2012.

SENRA, Ana H. **Oficinas psicopedagógicas para superação da exclusão**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Tecnologia Assistiva para Estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA)			Coordenação do curso
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
2.1.0	45h	(nome e código) ---	
EMENTA: Diferentes estratégias pedagógicas e tecnologias educacionais para o aprendizado. Métodos, técnicas e recursos para a educação de alunos com TEA. Estudo, prática e vivências mediadas por diferentes recursos de tecnologia assistiva e/ou experiências educacionais. Produção de recursos de TA de baixo custo e complexidade.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
ÁVILA, Barbara Gorziza.; PASSERINO, Liliana Maria.; TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach. Usabilidade em tecnologia assistiva: estudo de caso num sistema de comunicação alternativa para crianças com autismo. Revista Latino- americana de Tecnologia Educativa. Espanha, v. 12, (2), p.115-129, 2013 COSTA, Matheus Santos.; COSTA, Vasti Ferreira Gonçalves.; VIEIRA JUNIOR, Niltom. Uso do aplicativo SpeeCH como tecnologia assistiva para uma criança com transtorno do espectro autista (TEA): um estudo de caso. Revista Educação Especial, 36(1), 2023 e8/1–19. DOS REIS FONSECA, Juliana Tavares; SCHIRMER, Carolina Rizzotto. Tecnologia Assistiva: aplicativos para dispositivos móveis, uma contribuição tecnológica para aprendizagem de crianças autistas. Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 17, n. 51, p. 155-175, 2020. FERREIRA, Paulo Henrique Freire Bourdette et al. A tecnologia assistiva como um instrumento pedagógico na aquisição de conhecimento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Caderno Pedagógico, v. 21, n. 7, p. e5327-e5327, 2024. GOMES, Camila Graciella Santo.; SILVEIRA, Analice Dutra. Ensino de habilidades básicas para pessoas com autismo: manual para intervenção comportamental intensiva. 1. ed. Curitiba: Editora Appris, 2016. MOREIRA, Priscila Rezende; DA SILVA COSTA, Evandro Alexandre; AMARAL, Clara Tatiana Dias. Tecnologia assistiva no ensino da matemática para alunos com transtorno do espectro autista. Educação Matemática em Revista, 2019. MORESI, Eduardo Amadeu Dutra et al. Tecnologia assistiva e autismo. In: Memorias de la Octava Conferencia Iberoamericana de Complejidad, Informática y Cibernética (CICIC 2018). Disponível em: http://www.iiis.org/CDs2018/CD2018Spring/papers/CB032HE.pdf. 2018. MONTENEGRO, Ana Cristina de Albuquerque <i>et al.</i> Contribuições da comunicação alternativa no desenvolvimento da comunicação de criança com transtorno do espectro do autismo. Audiology-Communication Research, v. 26, 2021. REIS, Marlene Barbosa de Freitas; SOUZA, Carla Salomé Margarida de; SANTOS, Lilian Cristina dos. Tecnologia assistiva em dispositivos móveis: aplicativos baseados no TEACCH como auxílio no processo de alfabetização com crianças autistas. Eccos Revista Científica, n. 55, 2020. SILVA, Danielle A. et al. Tecnologias Assistivas para Alfabetização de Crianças com TEA: uma análise de aplicativos da plataforma Google Play. In: XXVII WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA. Anais do XXVII Workshop de Informática na Escola. SBC. Porto Alegre, 2021. p. 255-266.			

TOGASHI, Claudio Miharú; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo. As contribuições do uso da comunicação alternativa no processo de inclusão escolar de um aluno com transtorno do espectro do autismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, p. 351-366, 2016.

PLETSCH, Márcia Denise *et al.* (Orgs.). **Acessibilidade e Desenho Universal na Aprendizagem Campos dos Goytacazes (RJ)**: Encontrografia, 2021. (Coleção Acessibilidade e Desenho Universal na Educação – ISBN da Coleção: 978-65-88977-31-6.

PROENÇA, Maria Fernanda Rocha et al. A tecnologia assistiva aplicada aos casos de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, n. 31, p. e541-e541, 2019.

WALTER, C. C. F. PECS - Adaptado na sala de Atendimento Educacional Especializado.

In: NUNES, L. R. O. P., and SCHIRMER, C. R., orgs. **Salas abertas**: formação de professores e práticas pedagógicas em comunicação alternativa e ampliada nas salas de recurso multifuncionais [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2017, pp. 311-332. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/xns62/pdf/nunes-9788575114520-18.pdf>>.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRASIL. **Ata VII – Comitê de Ajudas Técnicas – CAT**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR). 2006. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao>

DELGADO GARCIA, Carlos Jesus. Instituto de Tecnologia Social – ITS BRASIL; CNPQ (Orgs.). **Livro Branco da Tecnologia Assistiva no Brasil**. São Paulo: ITS BRASIL, 2017.

GALVÃO FILHO, Teófilo. **Tecnologia assistiva**: um itinerário da construção da área no Brasil, CRV, Curitiba, 2022

JUNIOR, F.V.B.; GONÇALVES, M.J.; Tecnologia assistiva e acessibilidade no processo de aprendizagem. In: JUNIOR, F.V.B. (Org.). **Atendimento Educacional Especializado para o estudante com Transtorno do Espectro Autista**. Mossoró: EDUFERSA, 2018. p.139-166.

MANZINI, Eduardo José. Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados. In: **Ensaio pedagógico**: construindo escolas inclusivas. Brasília: SEESP/MEC, 2005. p. 82-86.

MENESES, Elieuzza Andrade *et al.* Transtorno do espectro autista (TEA) e a linguagem: a importância de desenvolver a comunicação. **Revista Psicologia & Saberes**, v. 9, n. 18, p. 174-188, 2020

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL: Coordenação do curso
Nome	Código (quando houver)	Tipo	
Atendimento Educacional Especializado (AEE) e outros suportes na Educação Especial Inclusiva (Sistema de Suporte Multicamadas, ensino diferenciado, aprendizagem cooperativa e tutoria entre pares)			
Créditos: 3.1.0	Carga Horária: 60h	Pré-requisito(s): (nome e código) ---	
EMENTA: Atendimento Educacional Especializado: política e legislação. O papel do professor: a articulação com o professor da classe comum e a família. O funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Outros suportes: Sistema de Suporte Multicamadas, Tutoria entre pares, Aprendizagem Cooperativa: Características e modalidades dos grupos cooperativos, Papéis atribuídos aos alunos e Papel do professor, Competências sociais. Ensino Diferenciado: Conceito. Princípios. Fatores e elementos passíveis de diferenciação do ensino (conteúdo, processo, produto e gestão da aula). O papel do Profissional de Apoio a Inclusão.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica.**

Brasília: MEC/SEESP, 2009.

BENEDETTI, Rafaela Hanauer; MANJINSKI, Everson. Os níveis do sistema de suporte multicamadas (SSMC), desenho universal para aprendizagem (DUA) e abordagem do ensino diferenciado (AED).

Faculdade Sant'Ana em Revista, [S. l.], v. 8, n. 2, p. p. 339 – 352, 2024.

BRANCO, Ana Paula Silva Cantarelli et al. Currículo Flexível e o Desenho Universal na Aprendizagem-DUA: desdobramentos para a aprendizagem cooperativa. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 40, p. e402413-e402413, 2024.

COCHITO, Maria Isabel Geraldês Santos. **Cooperação e aprendizagem: educação intercultural.** Lisboa. ACIME, 2004.

COSTA, Pollyana Ladeia; MENDES, Enicéia Gonçalves. Aprendizagem cooperativa: uma experiência com profissionais da rede pública de ensino. **Anais do DISEE**, UFSCar, 2023.

Costa, J. V. D. et al. Avaliação de um programa de formação sobre sistema de suporte multicamada em uma cidade paulista. In: ANAIS DO 10º CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2023, São Carlos. **Anais eletrônicos...**, Galoá, 2023. Disponível em: <<https://proceedings.science/cbee/cbee-2023/trabalhos/avaliacao-de-um-programa-de-formacao-sobre-sistema-de-suporte-multicamada-em-uma?lang=pt-br>>. Acesso em: 27 Dez. 2024.

CAMIZÃO, Amanda Costa, VICTOR, Sonia Lopes, CONDE, Patrícia Santos. Atendimento educacional especializado na educação infantil. In: **Educação especial inclusiva: conceituações, medicalização e políticas.** Sonia Lopes Victor, Alexandro Braga Vieira e Ivone Martins de Oliveira (Orgs.). Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2017. 304 p.

ESTEVAM, Carolina *et al.* Programa de tutoria por pares no ensino superior: Estudo de caso. **Rev. bras. orientac. prof.**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 185-195, dez. 2018.

FERNANDES, Woquiton Lima.; COSTA, Carolina Severino Lopes da. Possibilidades da tutoria de pares para estudantes com deficiência visual no ensino técnico e superior. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 21, n. 1, p. 39- 56, Mar, 2015.

HEACOX, Diane. **Diferenciação curricular na sala de aula: como efectuar alterações curriculares para todos os alunos.** Porto: Porto Editora, 2006.

LOPES, Mariana Moraes; MENDES, Enicéia Gonçalves. Profissionais de apoio à inclusão escolar: quem são e o que fazem esses novos atores no cenário educacional? **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, e280081, 2023.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Práticas inclusivas inovadoras no contexto da classe comum: dos especialismos às abordagens universalistas.** Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia Editora, 2023.

MENDES Enicéia Gonçalves. Didática, formação de professores e educação especial: implicações das políticas públicas baseadas no sistema de suporte multicamadas. In: LONGAREZI, Andréa Maturano; MELO, Geovana Ferreira; XIMENES, Priscilla de Andrade Silva. (Orgs). **Didática, formação de professores e políticas públicas** [recurso eletrônico] 1. ed., Jundiaí: SP, Paco, 2023.

PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira.; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. **Atendimento Educacional Especializado: reflexões e práticas necessárias para a inclusão.** [s. l.] Brasil, 2018.

SANTOS, Keisyani da Silva; MENDES, Enicéia Gonçalves. Ensinar a todos e a cada um em escolas inclusivas: a abordagem do ensino diferenciado. **Revista Teias**, v. 22, n. 66, p. 40-50, 2021.

SILUK, Ana Cláudia Pavão (Org.). **Atendimento educacional especializado: contribuições para a prática pedagógica.** 2. ed., Santa Maria: LAPEDOC/UFSM, 2014.

VILARONGA, Carla Ariela Rios.; COSTA, Juliane Dayrle Vasconcelos; PIOVEZAN, Camila Carlini Bonilha. **Perspectivas teóricas e práticas do profissional de apoio escolar.** 1ª ed. São Carlos: SP, EDESP-UFSCar, 2023.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

- CARDOZO-ORTIZ, Claudia Esperanza. Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria. **Educación y Educadores**, [S.l.], v. 14, n. 2, aug. 2011.
- COSTA, Juliane Dayrle Vasconcelos.; MENDES, Enicéia Gonçalves. Programa de formação sobre **sistema de suporte multicamada** em uma cidade paulista. III Disseminando Saberes da Educação Especial: temas atuais, pesquisas e inovação. **Anais do ... /** organizadora: Juliane Dayrle Vasconcelos da Costa. [et al.]. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2023.
- MENDES, Enicéia Gonçalves; TANNÚS-VALADÃO, Gabriela; MILANESI, Josiane Beltrame. Atendimento educacional especializado para estudante com deficiência intelectual: os diferentes discursos dos professores especializados sobre o que e como ensinar. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 45-67, set./dez. 2016.
- PEREIRA, Marta; SANCHES, Isabel Rodrigues. Aprender com a diversidade: as metodologias de aprendizagem cooperativa na sala de aula. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 24, n. 3, p. 118-139, 2013.
- TAVARES, Cláudia; SANCHES, Isabel. Gerir a diversidade: contributos da aprendizagem cooperativa para a construção de salas de aula inclusivas. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 26, n. 1, p. 307-347, 2013.
- TEIXEIRA, Madalena Telles; REIS, Maria Filomena. A organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa. **Revista Meta: Avaliação**, v. 4, n. 11, p. 162-187, 2012.
- NEGRINI, Tatiane.; FIORIN, Bruna Pereira Alves.; GOULARTE, Ravele Bueno (Orgs.) **Altas habilidades/superdotação [recurso eletrônico]: abordagens teórico-práticas para o atendimento educacional especializado**. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2022.
- SANTOS, Vivian.; TORRES, Josiane Pereira.; MENDES, Enicéia Gonçalves. Análise da produção científica brasileira sobre o Atendimento Educacional Especializado. **Educação**, Batatais, v. 6, n. 3, p. 11-24, jul./dez. 2016.
- ZERBATO, Ana Paula.; VILARONGA, Carla Ariela Rios.; SANTOS, Jessica Rodrigues. Atendimento Educacional Especializado nos Institutos Federais: reflexões sobre a atuação do professor de educação especial. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v.27, e0196, p.319-336, jan.-dez., 2021.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL: Coordenação do curso
Nome	Código (quando houver)	Tipo	
Planejamento Educacional Individualizado (PEI)			
Créditos: 2.1.0	Carga Horária: 45h	Pré-requisito(s): (nome e código) ---	
EMENTA: Estudo dos modos de avaliação de problemas desenvolvimentais. Planejamento e realização de avaliação pedagógica no contexto escolar. Elaboração, aplicação e avaliação de programas de ensino. Análise dos procedimentos de intervenção e do progresso do aluno público da Educação Especial.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
CAMPOS, Juliane Ap. de Paula Perez; BUENO, Melina Brandt; LEITE, Graciliana Garcia (Orgs.). Interface entre educação especial e educação de jovens e adultos: reflexões sobre as demandas formativas e atuação docente. São Carlos: SP, EDESP-UFSCar, 2024. Disponível em: https://encurtador.com.br/iUhFY COLL, César.; MARCHESI, Alvaro.; PALÁCIOS, Jesús. Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da educação escolar. Vol 2. Porto Alegre: Artmed, 2004. MACHADO, Andréa Carla; BELLO, Suzelei Faria; CAPELLINI, Simone Aparecida. Plano Educacional Individualizado - PEI e suas contribuições para inclusão escolar. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 30p. Disponível em: https://www.cpedisp.com.br/uploads/ebooks/2022/10/pei-volume-1.pdf NCSE (NACIONAL COUNCIL FOR SPECIAL EDUCATION). Guidelines on the individual education plan process by the National Council for Special Education. Dublin, 2006. PICCOLO, Gustavo Martins <i>et al.</i> Planejamento Educacional Individualizado II: Intervenções. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2022. Disponível em: https://www.edesp.ufscar.br/arquivos/colecoes/segunda-licenciatura-em-educacao-especial/pei-ii.pdf POKER, Rosimar Bortolini <i>et al.</i> Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013. SANTOS, Jéssica Rodrigues <i>et al.</i> Planejamento Educacional Individualizado I: elaboração e avaliação. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2022. Disponível em: https://www.edesp.ufscar.br/arquivos/colecoes/segunda-licenciatura-em-educacao-especial/pei-i.pdf TANNÚS-VALADÃO, Gabriela.; MENDES, Enicéia Gonçalves. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. Revista Brasileira de Educação, v. 23, e230076, 2018.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
PEREIRA, Débora Mara; NUNES, Débora Regina de Paula. Diretrizes para a elaboração do PEI como instrumento de avaliação para educando com autismo: um estudo interventivo. Revista Educação Especial, Santa Maria, p. 939-960, out. 2018. ISSN 1984- 686X. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/ PLETSCH, Márcia Denise.; GLAT, Rosana. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 18, n. 35, p. 193-208, jan./abr. 2012. REDIG, A. G.; MASCARO, C. A. A. C.; DUTRA, F. B. S. A formação continuada do professor para a inclusão e o plano educacional individualizado: uma estratégia formativa? Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial, v.4, n. 1, p. 33-44, 2017. SONZA, Andréa Poletto; VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. Os NAPNEs e o Plano Educacional Individualizado nos Institutos Federais de Educação Revista Educação Especial, vol. 33, 2020, -, pp. 1-24. SILVEIRA, Victoria Gimenez; ROSA, Beatriz Ruiz; BENITEZ, Priscila; TANNÚS-VALADÃO, Gabriela. Planejamento educacional individualizado de estudante com autismo na universidade. Psicologia Escolar e Educacional, v. 27, 2023, DOI: http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392023-238308-T			

5º PERÍODO

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome	Código (quando houver)	Tipo	
Atividades Curriculares de Extensão V Jogos e Gamificação como estratégias pedagógicas de inclusão			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
0.0.4.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: Conceitos de jogos e gamificação. Características dos jogos. Tipos de jogos.Elementos da gamificação. Benefícios da gamificação na educação.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA			
ALVES, Flora. Gamification: como criar experiências de aprendizagem engajadoras. São Paulo: DVS Editora, 2015. OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de; ROCHA, Aila Narene Dahwache Criado; MARTINS, Ana Paula Loução (Orgs.). A linguagem e o brincar em condições neurodiversas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. ALVES, Adriana Gomes; HOSTINS, Regina Célia Linhares. Elaboração conceitual por meio da criação colaborativa e coletiva de jogos digitais na perspectiva da educação inclusiva. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 25, n. 4, p. 709-728, 2019. ALVES, Adriana Gomes; HOSTINS, Regina Célia Linhares. Desenvolvimento da imaginação e da criatividade por meio de design de games por crianças na escola inclusiva. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 25, n. 1, p. 17-36, 2019. COELHO, Caroline Pugliero et al. Gamificação e educação especial inclusiva: uma revisão sistemática de literatura. Revista Pedagógica, v. 24, p. 1-23, 2022. EUGENIO, Tiago. Aula em jogo: Descomplicando a gamificação para educadores. Évora Editora, 2020. FADEL, Luciane Maria <i>et al.</i> (Orgs.). Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. Disponível em: https://encurtador.com.br/BtOZZ KISHIMOTO, Tizuko M. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. Cortez editora, 2017. LORO, Alexandre Paulo. Jogos e brincadeiras: pluralidades interventivas. Editora Intersaberes, 2023. MEIRA, Luciano; BLIKSTEIN, Paulo. Ludicidade, Jogos Digitais e Gamificação na Aprendizagem. Porto Alegre: Penso Editora, 2019. OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de; ROCHA, Aila Narene Dahwache Criado; MARTINS, Ana Paula Loução (Orgs.). A linguagem e o brincar em condições neurodiversas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. SOARES, Claudio Afonso; VIDEIRA, Piedade Lino; CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. O impacto da gamificação no desenvolvimento de estudantes público alvo da educação especial: uma revisão integrativa da literatura. Revista Cocar, v. 21, n. 39, 2024. SOUZA, Flávio Marcelo Gabriel de. Gamificação na educação: aproximações, estratégias e potencialidades. Revista Espacios, v. 39, n. 40, 2018.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR			

BASILIO, Marcos et al. Inclusão de alunos com deficiência intelectual e dificuldade de aprendizagem: gamificação e os impactos do lúdico. **Revista Física no Campus**, v. 3, n. 2, 2023.

DA SILVA, Eliane Costa et al. A gamificação e o uso do desenho como recurso arteterapêutico no atendimento educacional especializado. **Revista Diálogos Interdisciplinares**, v. 4, n. 16, p. 433-452, 2024.

HOFFMANN, Sam Adam. **Introdução à Gamificação na Educação**: como aplicar os elementos do jogos em contextos de aprendizagem. Ebook Kindle.

ZICHERMANN, Gabe; CUNNINGHAM, Christopher. **Gamification by Design**: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps. Sebastopol, CA: O'Reilly Media, Inc. 2011.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Educação de Estudantes com Deficiência Física/Paralisia Cerebral e Deficiência Múltipla			Coordenação do curso
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
3.1.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: Conceituação, tipos, classificação, principais causas e prevenção da deficiência física. Paralisia cerebral. Deficiência Múltipla. Atendimento educacional de pessoas com deficiência física/paralisia cerebral e deficiência múltipla. Avaliação, Planejamento e Práticas pedagógicas para alunos com paralisia cerebral e deficiência múltipla.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
BISOL, Cláudia Alquati; Valentini, Carla Beatriz; Stangherlin, Rafaella Ghidini; Bassan, Priscila Paolla Peyrot. Desafios para a inclusão de estudantes com deficiência física: uma revisão de literatura. Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 23, n. 3, p. 601-619, set./dez. 2018. BORGES, Carline Santos. Saberes e fazeres pedagógicos nas deficiências física e múltipla (Série Universitária). São Paulo, Editora Senac 1ª edição, 2020. DE OLIVEIRA, Talitha Kshesek Pizarro; PARANÁ, Camila Maia de Oliveira Borges. Deficiência física adquirida e aspectos psicológicos: uma revisão integrativa da literatura. Revista Psicologia e Saúde, p. 97-110, 2021. GERALIS, Elaine. Crianças com paralisia cerebral: guia para pais e educadores. Porto Alegre, Penso Editora, 2007 LEVITT, Sophie. Tratamento da paralisia cerebral e do atraso motor. São Paulo, Editora Manole, 2014. MANZINI, E. J. SANTOS, M. C. F. Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos pedagógicos adaptados. Brasília: MEC/SEESP, 2002. MORAES, Luiz Fernando de. Deficiência física: da experiência ao saber científico. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2014. SCHIMER, C. R.; BROWNING, N.; BERSH R.; MACHADO, R. O Atendimento Educacional Especializado - Deficiência Física. SEESP/SEED/MEC. Brasília/DF: 2007.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
ANTONIOLI, Camyla; PLETSCHE, Márcia Denise; EISENBERG, Zena. Indicadores educacionais e escolarização de alunos com deficiência múltipla na baixada fluminense. Revista Teias, v. 24, n. 73, p. 98-111, 2023. PEREIRA, Josilene Domingues Santos; DE OLIVEIRA, Sabrina David; DA COSTA, Maria da Piedade Resende. Definições dos termos deficiência múltipla e deficiência múltipla sensorial: uma revisão sistemática em teses e dissertações brasileiras. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, p. 153-175, 2021. PINTO, Milena Maria; GONZAGA, Mariana Viana; LOURENÇO, Gerusa Ferreira. Escolarização de pessoas com paralisia cerebral: uma revisão sistemática na literatura nacional. Rev. Bras. Ed.			

Esp., Corumbá, v.28, e0058, p.619-638, 2022.

REBELO, Andressa Santos; PLETSCHE, Márcia Denise. O que revelam as políticas e os indicadores sobre a escolarização de alunos com deficiência múltipla no Brasil (1974-2021)?.

Revista Educação Especial, v. 36, n. 1, p. e14/1-24, 2023.

SÁ, Sumaia Midlej Pimental; RABINOVICH, Elaine Pedreira. Compreendendo a família da criança com deficiência física. **Rev Bras Crescimento Desenvol Hum.** 2006;16(1):68-84

SANTOS, Joelma Cristina; CARVALHO-FREITAS, Maria Nivalda de. Processos psicossociais da aquisição de uma deficiência. **Psicologia: Ciência e Profissão** 2019 v. 39, e175434, 1-16.

VARA, Maria de Fátima Fernandes; CIDADE, Ruth Eugenia. **Conhecimentos básicos da deficiência física para o**. Curitiba, InterSaberes, 2020.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Coordenação do curso
Tecnologia Assistiva para Estudantes com Deficiência Física/Paralisia Cerebral e Deficiência Múltipla		Tipo	
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
2.1.0	45h	(nome e código) ---	
EMENTA: Tecnologia Assistiva. Métodos, técnicas e recursos para a educação de pessoas com deficiência física, paralisia cerebral e deficiência múltipla. Métodos e recursos de tecnologia assistiva e pedagógicos. Produção de recursos de TA de baixo custo e complexidade.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
ALMEIDA, Rita de Cássia Gomes de Oliveira; GONÇALVES, Adriana Garcia; LOURENÇO, Gerusa Ferreira. Desenho Universal para Aprendizagem e Tecnologia Assistiva: oferta de recursos			

para aluna com paralisia cerebral na classe comum. **Revista Educação Especial**, vol. 34, 2021, -, pp. 1-22

MORALLES, Adriana; LOURENÇO, Gerusa Ferreira. Considerações acerca de dispositivos alternativos para a escrita por alunos com paralisia cerebral. In: DA SILVA, Aline Maira; MARTINS, Morgana de Fátima Agostini. (Orgs.). **Educação Especial: cenários, perspectivas e práticas**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. Disponível em: https://pedroejoaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2022/11/EBOOK_Educacao-Especial.pdf

OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de; ROCHA, Aila Narene Dahwache Criado; MARTINS, Ana Paula Loução (Orgs.). **A linguagem e o brincar em condições neurodiversas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022.

PETRONI, Natalia Nascimento; BOUERI, Iasmin Zanchi; LOURENÇO, Gerusa Ferreira. Introdução ao uso do tablet para comunicação alternativa por uma jovem com paralisia cerebral. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.24, n.3, p.327-342, Jul.-Set., 2018.

ROTTA, Newra Tellechea; BRIDI FILHO, César Augusto; BRIDI, Fabiane de Souza. **Neurologia e Aprendizagem: Abordagem Multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2015

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ARAÚJO, Rogério Leite.; SOUZA, Ricardo Emmanuel de.; SANTOS, Wellington Pinheiro dos. O apoio da tecnologia assistiva no processo de comunicação de pessoas portadoras de paralisia cerebral. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 15, p. e118101522651, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i15.22651. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/22651>

XAVIER, Bruna Araújo Morais.; COUTINHO, Gilma Correa.; SIME, Mariana Midori; MARINHO, Fabiana Drummond. Dispositivos de tecnologia assistiva para crianças e adolescentes com deficiência física confeccionadas em projeto de extensão para comunidade. **Rev. Interinst. Bras. Ter. Ocup.** Rio de Janeiro. 2021. v.5(1): 45-60. DOI: 10.47222/2526-3544.rbto34354

FACHINETTI; Tamiris Aparecida; GONÇALVES, Adriana Garcia; LOURENÇO, Gerusa Ferreira. Processo de construção de recurso de tecnologia assistiva para aluno com paralisia cerebral em sala de recursos multifuncionais. Relato de Pesquisa. **Rev. bras. educ. espec.** 23, (4), 2017.

MISSIO, Marciane Montagner.; QUEIROZ, Luise Ferreira de. Proceso de construcción de una ayuda técnica para asistir actividad de la vida diaria para una persona con discapacidad física: Descripción del caso. **Revista Chilena De Terapia Ocupacional**, 23(2), 63–70, 2022. <https://doi.org/10.5354/0719-5346.2022.60209>

SILVA, João Henrique da.; YAMAGUTI, Emerson Takumi. Revisão sistemática sobre tecnologia assistiva e deficiência física na área da educação. **Crítica Educativa**, 6(1), 1–18, 2020. <https://doi.org/10.22476/revcted.v6.id382>

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL: Coordenação do curso
Nome	Código (quando houver)	Tipo	
Pesquisa em Educação Especial			
Créditos: 3.1.0	Carga Horária: 60h	Pré-requisito(s): (nome e código) ---	
EMENTA: Tipos de conhecimento. Princípios éticos na pesquisa. Classificação das pesquisas. Abordagens e técnicas de pesquisa adaptadas para a Educação Especial. Inclusão e diversidade no contexto da pesquisa educacional.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			

- ANDRÉ, Marli Elisa.D.A.; LÜDKE, Menga. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- BERGAMO, Regiane Banzatto. **Educação especial: pesquisa e prática**. Curitiba, 2012
- CANDIOTTO, C.; BASTOS, C. L.; CANDIOTTO, K. B. B. **Fundamentos da pesquisa científica: teoria e prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2009.
- COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. **Pesquisa em Educação Especial: referências, percursos e abordagens**. Curitiba: Appris, 2015.
- CRESWELL, John W.; CRESWELL, David. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Penso, 2021.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D. **A pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**: São Paulo: EPU, 1986.
- MINAYO, Maria Cecília de Sousa. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 34ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

NUNES, Leila Regina d'Oliveira Paula. (Org.). **Novas trilhas no modo de fazer pesquisa em educação especial**. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2014. Disponível: <https://encurtador.com.br/fl7hk>

OMOTE, Sadao; CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. (Orgs.). **Métodos de pesquisa em Educação Especial**: um pouco à margem dos manuais. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2023. Disponível em: <https://encurtador.com.br/UZvSY>

SILVERMAN, David. **Interpretação de dados qualitativos**: métodos para análise de entrevistas, textos e interações. 3 ed. Porto Alegre: ArtMed, Bookman, 2009.

SOUZA, Christianne Thatiana Ramos de; MENDES, Enicéia Gonçalves. Revisão Sistemática das Pesquisas Colaborativas em Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 23, n. 2, p. 279-292, 2017.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução Ana Thorell, 4ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CASAGRANDE, Rosana de Castro.; MAINARDES, Jefferson. O campo acadêmico da educação especial no Brasil. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v.27, e0132, p.119-138, Jan.-Dez., 2021

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ªed. São Paulo: Atlas, 2017.

GLAT, Rosana et al. O método de história de vida na pesquisa em educação especial.

Revista Brasileira de Educação Especial, v. 10, n. 02, p. 235-250, 2004.

GLAT, Rosana; ANTUNES, Katiuscia Cristina Vargas. Pesquisa em Educação Especial: reflexões sobre sujeitos, ética e metodologia. **Ética e pesquisa com populações vulneráveis**. Rio de Janeiro: Eduerj, p. 267-292, 2012.

KRISTENSEN, Bárbara Canziani.; HOEPERS, Idorlene da Silva. O estado da arte das pesquisas sobre a influência dos organismos multilaterais nas políticas de inclusão de Brasil, Bolívia e Uruguai. **Open Science Research III**. Editora Científica Digital, Vol. 3, 2022

NERES, Celi Corrêa; ARAUJO, Doracina Aparecida. **Retratos de Pesquisa em Educação Especial e Inclusão Escolar**. Campinas: Editora Mercado de Letras, 2015.

NUNES, L.R.O.P., GLAT, R., FERREIRA, J.R., MENDES, E.G. **Pesquisa em educação especial na pós-graduação**. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1998.

ROCHA, Leonor Paniago; DE FREITAS REIS, Marlene Barbosa. A pesquisa narrativa em educação especial. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 884-899, 2020.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto. **A entrevista na pesquisa qualitativa**: mecanismo para validação dos resultados. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. 112p.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:	
Nome		Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Educação de Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação				
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):		
3.1.0	60h	(nome e código) ---		
EMENTA: Terminologia, Definição atual e Principais Características. Identificação e Avaliação das Altas Habilidades / Superdotação. Formas de Atendimento. Estratégias e metodologias para a inclusão escolar. Considerações sobre o conceito de Dupla excepcionalidade. Dupla excepcionalidade: Altas habilidades e deficiências/ TEA. Formas de identificação.				

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

- BURNS, Deborah E. **Altas habilidades/superdotação**: manual para guiar o aluno desde a definição de um problema até o produto final. Curitiba: Juruá, 2014.
- DA SILVA, Damião; RIBEIRO, Olzeni. (Orgs.). **Educação inclusiva**: altas habilidades ou superdotação: identificação e atendimento educacional especializado: volume 4. Bagé, RS: Estúdio Brio, 2022. Disponível em: <https://encurtador.com.br/MotMH>
- FAVERI, Fanny Bianca Mette de.; HEINZLE, Marcia Regina Selpa. Altas Habilidades/Superdotação: políticas visíveis na educação dos invisíveis. **Revista de Educação Especial**, v. 32, 2019.
- FLEITH, Denise de Souza.; ALENCAR, Eunice M. L.Soriano. **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades**: Orientação a pais e professores. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- FLEITH, Denise de Souza. (Org.). A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação. Volume 2: Atividades de Estimulação de Alunos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/altashab3.pdf>
- FLEITH, Denise de Souza (Org) **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**: volume 1: orientação a professores. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>
- FLEITH, Denise de Souza. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. Volume 4: O aluno e a família. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/altashab4.pdf>
- MOREIRA, Laura Ceretta.; STOLTZ, Tania. (Orgs.). **Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação**. Curitiba: Juruá, 2016.
- OGEDA, Clarissa Maria Marques. **Superdotação, transtorno de déficit de atenção/hiperatividade e dupla excepcionalidade**: um estudo de indicadores e habilidades sociais [online]. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020, 367 p. ISBN: 978-65-5954-012-9. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/nxrwn>
- PISKI, Hellen Ribeiro. (Org.) **Altas habilidades/superdotação**: criatividade e emoção, 2014, pp. 185-206.
- ROAMA-ALVES, Rauni Jandé; DE CÁSSIA NAKANO, Tatiana. **Dupla excepcionalidade**: altas habilidades/superdotação nos transtornos neuropsiquiátricos e deficiências. Vetor Editora, 2021.
- VIRGOLIM, Angela Márgda Rodrigues. Altas habilidade/superdotação: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. 70 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab1.pdf>

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

- BORGES, Clarissa Nogueira. Programa de desenvolvimento de habilidades sociais com estudantes superdotados: Relato de experiência de uma psicóloga escolar. **Revista Ibero-Americana de Criatividade e Inovação**, 2(4), 232-240. <https://recriai.emnuvens.com.br/revista/article/view/58/23>.

CARNEIRO, Liliane Bernardes.; FLEITH, Denise de Souza. Panorama brasileiro do atendimento ao aluno superdotado. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, dez, 2017.

CHAGAS-FERREIRA, Jane Farias; VILARINHO-REZENDE, Daniela; PRADO, Renata Muniz; LIMA, Rayanne Rodrigues de. Desenvolvendo habilidades sociais com jovens talentosos: um programa e múltiplas experiências. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 35, e35310, 2019.

CIPRIANO, Jailson Araujo; ZAQUEU, Livia da Conceição Costa. A dupla excepcionalidade altas habilidades/superdotação associada ao transtorno do espectro autista: compreendendo as especificidades. **Conjecturas**, v. 22, n. 1, p. 1023-1041, 2022.

DA SILVA, Josana Carla Gomes; DE ARAÚJO RANGNI, Rosemeire. Dupla excepcionalidade: é possível identificar altas habilidades ou superdotação em adultos com deficiência visual?. **Revista Educação Especial**, v. 35, p. 1-27, 2022.

DE ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano; GUIMARAES, Tânia Gonzaga. Dupla excepcionalidade superdotação e Transtorno de Asperger: contribuições teóricas. **Amazônica**, v. 10, n. 3, p. 95-108, 2012.

DALOSTO, Marcilia de Moraes., ALENCAR, Eunice M. L. Soriano. **Os superdotados e o bullying**. Curitiba: Appris, 2016.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. (2007). O papel da família no desenvolvimento de altas habilidades/superdotação. In: Denise de Souza Fleith (Ed.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. Volume 3: O aluno e a família (pp. 49-59). MEC/SEESP.

. OLIVEIRA, Christianne do Rocio Storrer de., GERONE, Silvana., MIRANDA, Anadir dos Reis. O atendimento educacional especializado para alunos com altas habilidades-superdotação em Pinhais: Práticas e parcerias enriquecedoras. **Cadernos Macambira**, 6(1), 2021, p. 219-230.

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera. Altas habilidades/superdotação: uma larga brecha entre as letras do papel e o chão da escola. **APRENDER - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, (26), 176-197, 2021.

SOLER, Priscila Silveira; DE ALMEIDA, Thayná Carvalho; DE ARAÚJO RANGNI, Rosemeire. Dupla excepcionalidade: altas habilidades e surdez. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. e024129-e024129, 2024.

VILARINHO-REZENDE, Daniela; DE SOUZA FLEITH, Denise; SORIANO ALENCAR, Eunice Maria Lima. Desafios no diagnóstico de dupla excepcionalidade: um estudo de caso. **Revista de Psicologia (PUCP)**, v. 34, n. 1, p. 61-84, 2016.

VIRGOLIM, Angela Márgda Rodrigues. (Org.) **Altas habilidades/superdotação: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais**. Curitiba: Juruá, 2018.

VIRGOLIM, Angela Márgda Rodrigues.; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon. (Orgs.) **Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade: uma visão multidisciplinar**. Campinas, SP: Papirus, 2014

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:	
Nome		Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
O Modelo Triádico de Enriquecimento para estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação				
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):		
2.1.0	45h	(nome e código) ---		
EMENTA: Modelo dos três anéis. Modelo triádico de enriquecimento. Modelo de Enriquecimento para Toda a Escola (SEM).				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:				

- BRAZ, Paula Paulino; RANGNI, Rosemeire de Araújo. Enriquecimento para um aluno com altas habilidades/superdotação na educação infantil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 102, p. 802-820, 2022.
- BURNS, Deborah E. **Altas habilidades/superdotação**: manual para guiar o aluno desde a definição de um problema até o produto final. Curitiba: Juruá, 2014.
- FARIAS-CHAGAS, Jane; MAIA-PINTO, Renata Rodrigues; PEREIRA, Vera Lúcia Palmeira. Modelo de Enriquecimento Escolar. In: FLEITH, Denise de Souza (Org). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**: atividades de estimulação de alunos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, vol. 2, 2007.
- KOGA, Fabiana Oliveira; RANGNI, Rosemeire de Araújo. Modelo de Enriquecimento e identificação do talento em alunos do ensino fundamental I: relato de experiência de duas educadoras. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 103, n. 265, p. 823-842, 2022.
- PISKE, Fernanda Hellen *et al.* (Orgs.) **Educação de superdotados e talentosos**: emoção e criatividade. Curitiba: Juruá, 2018.
- VIRGOLIM, Angela. M. Rodrigues.; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon (Orgs.) **Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade**: uma visão multidisciplinar. Campinas, SP: Papirus, 2014
- RENZULLI, Joseph. Reexaminando o papel da educação para superdotados e o desenvolvimento de talentos para o século XXI: uma abordagem teórica em quatro partes. In: VIRGOLIM, Angela Márgda Rodrigues. (Org.). **Altas habilidades/superdotação**: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais. Curitiba: Juruá, 2018.
- RENZULLI, Joseph. Modelo de Enriquecimento para toda a escola: um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 539- 562, set./dez, 2014.
- GAMA, Maria Clara Sodré. **Educação de superdotados**: teoria e prática. São Paulo: EPU, 2006.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

- DOS SANTOS, Calline Palma; DE JESUS OLIVEIRA, Bruna; DE FATIMA PIOVESAN, Angélica. A aplicação do modelo triádico de enriquecimento em crianças com altas habilidades e superdotação em sergipe.
- MENDONÇA, Lurian Dionizio. **Contribuições do enriquecimento tipo I para o desenvolvimento cognitivo, acadêmico e social de estudantes com altas habilidades/superdotação**. Tese. UNESP, 2020. D <http://hdl.handle.net/11449/192341>.

- MIRANDA, Lúcia C.; MORAIS, Maria de Fátima. Enriquecimento criativo e sua promoção em alunos superdotados. In: PISKI, F.H. (Org.) **Altas habilidades/superdotação: criatividade e emoção**, 2014, pp. 185-206.
- PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera. A identificação das altas habilidades sob uma perspectiva multidimensional. **Revista Educação Especial**, v. 22, n. 35, p. 299-328, set./dez. 2009, Santa Maria. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>.
- DEVALLE RECH, Andréia Jaqueline., Negri, Tatiane. O Ensino Remoto como Possibilidade de Enriquecimento Extracurricular para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação:: (Re)criando Novos Espaços de Interação. **Revista Interações**, 17(57), 125–150. <https://doi.org/10.25755/int.25245>
- RENZULLI, Joseph. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**. Porto Alegre, RS, ano XXVII, n. 1 (52), p. 75 - 131, jan./abr. 2004.
- VIRGOLIM, Angela Márgda Rodrigues. A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 581-610, set./dez. 2014.
- BERGAMIN, Aletéia Cristina. **Enriquecimento curricular na classe comum a partir das necessidades de alunos com altas habilidades/superdotação**. Tese. UNESP, 2018. Disponível em: <http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl>.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Educação Especial Inclusiva e intersetorialidade			Coordenação do curso
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
2.1.0	45h	(nome e código) ---	

EMENTA: Intersetorialidade e inclusão escolar. Políticas públicas intersetoriais na promoção da inclusão socioeducacional. Ações intersetoriais entre educação e saúde na promoção da escolarização e do desenvolvimento de alunos público da Educação Especial. O papel da escola pública e dos agentes escolares na articulação das políticas intersetoriais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ARAÚJO, Rita de Cássia Tibério.; MANZINI, Eduardo José.; FIORINI, Maria Luiza Salzani. Educação inclusiva e gerenciamento de serviços com ações na interface entre a área da saúde e a da educação: uma reflexão na perspectiva operacional. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 8, n. 16, p. 13–23, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/364>.

BELLINI, Maria Isabel Barros et al. **Políticas públicas e intersetorialidade em debate**. Rio Grande do Sul: Universidade Pontifícia Católica, 2014. Disponível em: <https://encurtador.com.br/x0PGF>

COSTA, Denise Gisele Silva; DE CASTRO, Cristiany. **Intersetorialidade: saberes e práticas sobre a questão da pessoa com deficiência**. Vol. 1. São Paulo: FEAPAES, 2020. Disponível em: <https://uniapaesp.org.br/site/wp-content/uploads/2021/01/E-book-Vol.1.pdf>

FIETZ, Helena Moura; MELLO, Anahi Guedes de. A multiplicidade do cuidado na experiência da deficiência. **Revista Antropológicas**, Recife, ano 22, v. 29, n. 2, p. 114-141, 2018.

SILVA, Angela Maria Caulyt Santos da; QUINTANILHA, Bruna Ceruti; DALBELLO-ARAÚJO, Maristela (Orgs.). **Intersetorialidades: múltiplos olhares**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. Disponível em: <https://encurtador.com.br/LIppi>

PLETSCH, Márcia Denise.; SÁ, Miriam Ribeiro Calheiros.; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. A favor da escola pública: a intersetorialidade como premissa para a educação inclusiva. **Revista Teias**, v. 22, n. 66, jul./set. 2021

SILVA, Lenir Nascimento da; DIAS Francine de Souza; Márcia de Freitas; LENZI, Izabelle da Silva Costa. Desafios à intersetorialidade no cuidado das crianças com deficiência na perspectiva de profissionais da educação. **Cad. Saúde Pública**, 2022; 38(8):e00256021

SOUZA, Izabel Cristina de; OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de.; PAIVA, Luciana Rocha Angrizani. O papel de agentes escolares na intersectorialidade das políticas de educação especial na perspectiva inclusiva. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, 11(20), e69022, p. 1–23, 2022.

<https://doi.org/10.5902/2318133869022>

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário brasileiro da educação básica 2020**. São Paulo: Moderna, 2020.

VYGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras escogidas volume 5: Fundamentos da defectologia**. Madrid: Visor, 1997.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CALCIOLARI, Vanessa Rigoletti. **Programa de ensino intersectorial colaborativo: participação e inclusão escolar do aluno da Educação Especial**. Tese (Doutorado). Marília, 2023. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

DANTAS, V. L. A.; REZENDE, R.; PEDROSA, J. I. S. Integração das Políticas de Saúde e Educação. In: TV ESCOLA/ Salto para o futuro (Org.). **Saúde e Educação: uma relação possível e necessária**. Rio de Janeiro: SALTO PARA O FUTURO, 2009. Disponível em: < http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/15061117_SaudeeEdurelacao.pdf >.

FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. Formação continuada em educação especial e a cooperação intersectorial. **Revista Teias**, vol.22 no.64 Rio de Janeiro jan./mar 2021 Epub 30-Jul-2021

VIEIRA, Lidiane Sales; BELISÁRIO, Soraya Almeida. Intersetorialidade na promoção da saúde escolar: um estudo do Programa Saúde na Escola. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 42, n. esp. 4, p. 120-133, dez. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0103-11042018s409>.

WIMMER, Gert Ferreira; FIGUEIREDO, Gustavo de Oliveira. Ação coletiva para qualidade de vida: autonomia, transdisciplinaridade e intersectorialidade. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 145-154. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232006000100022>.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome	Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Transição escolar na Educação Especial			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
1.1.0	30h	(nome e código) ---	

EMENTA: A transição escolar no contexto da inclusão. Transição no processo de escolarização de alunos do público da Educação Especial: desafios e perspectivas. A transição para o mercado de trabalho.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

AZEVEDO, Graciana Vieira. **Transição escolar**. Curitiba, Appris, 2020.

BISACCIONI, Paola; MENDES, Enicéia Gonçalves. Os desafios da transição da educação infantil para o ensino fundamental: como os professores lidam com um aluno com deficiência inserido em suas turmas? In: ALMEIDA, Maria Amelia; MENDES, Enicéia Gonçalves, HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. **Temas em educação especial: múltiplos olhares**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin; Brasília, DF: CAPES, PROESP, 2008. Disponível em: <https://encurtador.com.br/sdr5D>

CAMPOS, Juliane Ap. de Paula Perez; BUENO, Melina Brandt; LEITE, Graciliana Garcia (Orgs.). **Interface entre educação especial e educação de jovens e adultos: reflexões sobre as demandas formativas e atuação docente**. São Carlos: SP, EDESP-UFSCar, 2024. Disponível em: <https://encurtador.com.br/iUhFY>

CARVALHO, Bruna. A transição da educação infantil ao ensino fundamental: considerações sobre o ensino da linguagem oral e escrita. **Devir Educação**, 6(1), e–387. 2022.

COLECHA FABRI, Luicneia Teresinha.; EL TASSA, Khaled Omar Mohamad El. Concepção e humanização do currículo: a abordagem docente na educação especial. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 10, n. 29, p. 59–73, 2022. DOI: 10.5281/zenodo.6439667. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/606>

CRUZ, Gilmar de Carvalho.; GLAT, Rosana. Educação inclusiva: desafio, descuido e

responsabilidade de cursos de licenciatura. **Educar em Revista**. 52, 2014.

GOMES, Annie Redig. Caminhos formativos no contexto inclusivo para estudantes com deficiência e outras condições atípicas. **Revista Educação Especial**, vol. 32, 2019, janeiro-dezembro, pp. 1-19

MENDES, Enicéia Gonçalves. A política de educação inclusiva e o futuro das instituições especializadas no Brasil. **Arquivos Analíticos de Política Educativa**, vol. 27, n.22, 2019.

PAULA, Andreia Piza de *et al.* Transição do 5º para o 6º ano do ensino fundamental: processo educacional de reflexão e debate. **Revista Ensaios Pedagógicos**, vol. 8, n. 1, 2018

SIQUEIRA, N. M. S. **Representações sociais de alunos sobre a transição do 5º para o 6º ano do ensino fundamental e a Educação Física** (Dissertação de Mestrado em Educação). Bauru: UNESP, 2019.

SORIANO, Victoria. *et al* (Org.). **Transição da Escola para o Emprego: Principais problemas, questões e opções enfrentadas pelos alunos com necessidades educativas especiais em 16 países Europeus**. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education. 2002

SORIANO, Victoria. **Planos individuais de transição: apoiar a transição da escola para o emprego**. European Agency for Development in Special Needs Education, 2006.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DAMAS, César Emanuel Sampaio. **O desafio da transição das turmas de 5º ano para o 6º ano do ensino fundamental: o caso da Escola Estadual Domingos Pimenta de Figueiredo**. Dissertação (Mestrado). Juiz de Fora: UFJF, 2021.

DENARI, Fátima Elizabeth.; SIGOLO, Silvia Regina R. L. Formação de professores em direção à educação inclusiva no Brasil: dilemas atuais. In :POKER, Rosimar Bortolini. *et al.* (Orgs.). **Educação inclusiva: em foco a formação de professores**. São Paulo: Editora Cultura Acadêmica, 2016. Disponível em:
https://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/view/85/2626/4334

PARANÁ. **Proposições para a transição do 5º ano para 6º ano no município de Curitiba**. Dia a Dia Educação [2015]. Disponível em: <www.diaadia.pr.gov.br>.

TEIXEIRA, Susana Maria Duarte. **A transição da educação pré-escolar para o 1.º ciclo do ensino básico de crianças com Perturbação do Espectro do Autismo**. Universidade do Minho (Portugal). ProQuest Dissertations Publishing, 2021. 30624935. Tese.

6º PERÍODO

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Atividades Curriculares de Extensão VI Afetividade e Sexualidade na Educação Especial			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
0.0.4.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: Conceito de afetividade. Formas de expressão da afetividade. A relação indissociável entre afetividade e cognição. Aspectos históricos e sociais da sexualidade. Concepções sobre sexualidade. Mitos e tabus sobre a sexualidade de pessoas com deficiência.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA			
AZEVEDO, Crislane Barbosa. As diferenças não devem ser toleradas: reflexões sobre escola inclusiva e educação para a diversidade. Linguagens, Educação e Sociedade , 27(53), 273-299, 2023. https://doi.org/10.26694/rles.v27i53.2915			
BOCK, Ana Mercês Bahia; TEIXEIRA, Maria de Lourdes; FURTADO, Odair. Psicologias uma introdução ao estudo da psicologia. São Paulo: Saraiva Educação, 2018, pp.425-460.			
DA SILVA, Sílvia Cristina; MINSKY, Tania Maria Sanches. Desenvolvimento da			

Afetividade na Educação Especial. Editora Intersaberes, 2021.

DA SILVA, Rosa Soares; ALVES, Francisca Ivoneide Benício Malaquias. A Afetividade como um aparato pedagógico no processo de Desenvolvimento Emocional e Cognitivo de Crianças Especiais. **Revista de psicologia**, v. 16, n. 63, p. 530-536, 2022.

DE MATTOS, Sandra Maria Nascimento. A afetividade como fator de inclusão escolar. **Revista Teias**, v. 9, n. 18, p. 10 pgs.-10 pgs., 2008.

DENARI, Fátima Elisabeth. Adolescência, afetividade, sexualidade e deficiência intelectual: o direito ao ser/estar. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 5, n. 1, p. 44-52, 2010.

DOS SANTOS REIS, Rafael; DOS SANTOS, Danielle Aparecida do Nascimento. Desfazendo mitos sobre sexualidade e pessoas com deficiências: uma experiência formativa. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 14, n. 42, p. 105-124, 2023.

CARVALHO, Alana Nagai Lins de; SILVA, Jolison Pereira da. Sexualidade das pessoas com deficiência física: uma análise à luz da teoria das representações sociais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, p. e0198, 2021.

FERREIRA, Gabriella Rossetti; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. A importância da afetividade na educação. **DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, v. 21, n. 1, p. 88-103, 2019.

GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique. Psicologia, sexualidade e deficiência: Novas perspectivas em direitos humanos. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 34, n. 4, p. 850-863, 2014.

MOSQUERA, Juan José Mouriño; STOBÄUS, Claus Dieter. Afetividade: a manifestação de sentimentos na educação. **Educação**, v. 29, n. 1, 2006.

SANTOS, Anderson Oramisio; JUNQUEIRA, Adriana Mariano Rodrigues; SILVA, Graciela Nunes da. A afetividade no processo de ensino e aprendizagem: diálogos em Wallon e Vygotsky. **Perspectivas em Psicologia**, v. 20, n. 1, p. 86-101, 2016.

SILVA, Helenir Maria et al. Um olhar sobre a inclusão: a afetividade como fator inclusivo. **Perquirere**, v. 2, n. 12, p. 72-85, 2015.

THEODORO, Helen Cristiane da Silva; DA COSTA, Carolina Severino Lopes; THEODORO, Hadriel Geovani da Silva. Sexualidade e deficiência visual: vivências de adultos com cegueira congênita. São Carlos: SP, EDESP-UFSCar, 2023. Disponível em: <https://shre.ink/blHH>

ZUIN, Luiz Fernando; DE CASTRO LEÃO, Andreza Marques; DENARI, Fátima Elisabeth. Sexualidade e deficiência intelectual: estigmas e preconceitos. **Apae Ciência**, v. 18, n. 2, p. 30-39, 2022.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CONNOR, David J.; VALLE, Jan W. **Ressignificando a deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas na escola.** Porto Alegre: AMGH, 2008.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL: Coordenação do curso
Nome	Código (quando houver)	Tipo	
Avaliação da aprendizagem de estudantes do público da Educação Especial			
Créditos: 3.1.0	Carga Horária: 60h	Pré-requisito(s): (nome e código) ---	

EMENTA: Concepções sobre avaliação. As diferentes dimensões avaliativas: psicomotora, cognitiva, linguística, interacional/relacional/afetiva, escolar/pedagógica, familiar. Instrumentos avaliativos no contexto escolar. Ética e avaliação. Avaliação da aprendizagem do Público-Alvo da Educação Especial.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

- BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 26ª ed. Porto Alegre: editora Mediação, 2006.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. 1ª ed. São Paulo: editora Cortez, 2011.
- MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana; D’AFFONSECA, Sabrina Mazo. **Inclusão escolar e a avaliação do público-alvo da Educação Especial**. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015.
- NAUJORKS, Maria Inês; BRIDI, Fabiane Romano de Souza (Orgs.). Dossiê sobre Avaliação em Educação Especial. **Revista Educação Especial**, v. 25, n. 44, set./dez. 2012.
- OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio; CAMPOS, Thaís Emilia. Avaliação em Educação Especial: o ponto de vista do professor de alunos com deficiência. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 16, n. 31, p. 51-78, 2005.
- PIECZKOWSKI, Tania Mara Zancanaro. Avaliação da aprendizagem na educação especial e as influências das políticas nacionais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 1612-1631, 2018.
- TANNÚS-VALADÃO, Gabriela *et al.* Avaliação e educação especial em São Carlos. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, p. 269-274, 2016.
- VICTOR, Sonia Lopes. Avaliação da aprendizagem: educação especial na educação infantil. **Crítica Educativa**, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2015.

VERZOLLA, Beatriz Lopes Porto. Perspectivas de utilização do modelo biopsicossocial de avaliação da deficiência na área de educação escolar no Brasil. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 8, n. 15, p. 161-179, jan./jun., 2023

PEIXOTO, Janine Cecília Gonçalves; MENDES, Olenir Maria. Avaliação escolar e as crianças com deficiências: de políticas excludentes a aproximações inclusivas. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 25, n. 1, p. 06-18, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14113/10342>.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRIDI, Fabiane Romano de Souza; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. Avaliação e atendimento educacional especializado: enfoques e práticas pedagógicas. In: SILUK, Ana Cláudio Pavão; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. **Avaliação: reflexões sobre o processo avaliativo no atendimento educacional especializado**. Santa Maria: UFSM, Ed.pE.com, 2015. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/391/2019/12/Livro-Avaliação-Versão-digital.pdf>

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 39ª ed. Porto Alegre: editora Mediação, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 8ª ed. São Paulo: editora Cortez, 2008.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL: Coordenação do curso
Nome	Código (quando houver)	Tipo	
Educação Infantil e inclusão escolar			
Créditos :	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
3.1.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: Evolução histórica das concepções de infância e criança. A representação da deficiência nas sociedades primitiva, antiga e feudal. Educação Infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos. O desenho, o jogo e o brinquedo na Educação Infantil. Papel da família na inclusão da criança do público da Educação Especial. Papel professor da Educação Infantil no processo de inclusão escolar.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
ARIÈS, P. História social da criança e da família . Rio de Janeiro: Guanabara, 1986. BONETTI, N. Leis de Diretrizes e Bases e suas implicações na formação de professores de Educação Infantil. In: MARTINS FILHO, A. J. (Org.) Criança pede respeito: temas em educação infantil . Porto Alegre: Mediação, 2005, p. 109-160 BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil . Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2010 BRASIL. Educação Infantil: Saberes e práticas da inclusão . Brasília: Ministério da Educação, 2006. (Coleção Completa). BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil . Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1998 BRASIL. Subsídios para diretrizes curriculares nacionais para a educação básica . Brasília: Ministério da Educação, 2009. CÓRIA-SABINI, M.A.; LUCENA, R.F. Jogos e brincadeiras na educação infantil . 5 ed. Campinas: Papirus, 2009 (demais edições).			

- FARIAS, Ana lúcia Goulart de; FINCO, Daniela. **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2011.
- GUHU, Maria de Lourdes Periotto. A representação da deficiência mental numa perspectiva histórica. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 1994, p. 75-83.
- HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância**: da idade média a época contemporânea no ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- HERMIDA, J. F. Criança e infância na obra de Philippe Ariès e nos clássicos da História Social da Classe Operária: em busca das crianças invisíveis - as crianças proletárias. **Polyphonia**, v. 32/2, jul./dez. 2021.
- KUHLMANN JUNIOR, Moyses. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2001. 210 p.
- MENDES, Enicéia Gonçalves. **Inclusão marco zero**. Começando pelas creches. Araraquara, SP: Junqueira & Marin Editores, 2010
- MOYLES, J. R. **A excelência do brincar**: a importância da brincadeira na transição entre educação infantil e anos iniciais. Tradução: Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação infantil**: muitos olhares. São Paulo: Cortez, 2007.
- OLIVEIRA, Z.M.R. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2010.
- PANIAGUA, G; PALACIOS, J. **Educação Infantil**: Resposta Educativa à Diversidade. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- PINO, A. **As marcas do humano**: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev. S. Vigotski. Editora Cortez, São Paulo, 2005.
- SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares. **Estudos da Infância**: educação e prática sociais. Petrópolis: Vozes, 2009
- VYGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras escogidas volume 5**: Fundamentos da defectologia. Madrid: Visor, 1997.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

- AGUIAR, Olivette Rufino Borges Prado. Reelaborando conceitos e ressignificando a prática na educação infantil. (**Tese de Doutorado**): Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – PPGed/UFRN, Natal, 2006
- AQUINO, L. M. L. de.; VASCONCELOS, V. M. R. de. Orientação curricular para a Educação Infantil: Referencial Curricular Nacional e Diretrizes Curriculares Nacionais. In: VASCONCELOS, V. M. R. (Org.). **Educação da infância**: história e política. Rio de Janeiro: DP&A, p. 99-116
- ARCE, A.; DUARTE, N. **Brincadeira de papéis sociais na educação infantil**: as contribuições de Vygotsky, Leontiev e Elkonin. São Paulo: Xamã, 2006.
- CARMEM M.C.; GLÁDIS E.P.S. KAERCHER. **Educação infantil**: Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2008.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PALHARES, Marina Silveira (orgs). **Educação infantil pós-LDB**: rumos e desafios. Campinas: Autores, Associados, 2007. (Coleção Polêmicas do nosso tempo)
- FAVERO, E. A. G. **Direitos das pessoas com deficiência**: garantia de igualdade na diversidade. São Paulo: WVA, 2004.
- KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2008
- KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 2003
- KRAMER, S; PEREIRA, A. B. C.; OSWALD, M. L. M. B.; ASSIS, R. A. **Com a pré escola nas mãos**: uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo: Editora Ática, 1989.
- LOUZADA, Ana Maria. **Educação infantil**: teoria e prática. Vitória: CAEPE, 2000
- PINAZZA, Mônica Appezato; NEIRA, Marcos Garcia. **Formação de profissionais da Educação Infantil**: desafio conjunto de investir na produção de saberes. São Paulo, SP: Xamã, 2012

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL: Coordenação do curso
Nome	Código (quando houver)	Tipo	
Educação, Corpo e Movimento			
Créditos: 3.1.0	Carga Horária: 60h	Pré-requisito(s): (nome e código) ---	
EMENTA: Corpo, cultura e educação: aspectos históricos e conceituais. Relação entre movimento e aprendizagem no processo educacional. Cultura corporal: jogos, danças, lutas e esportes na educação especial inclusiva. Atividades corporais na escola. Educação Física e Pessoas com Deficiência. A Educação Física Adaptada: história, conceitos e objetivos.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1997. CARMO, A. A. Inclusão Escolar e a Educação Física: Que Movimentos são Estes? Integração, v.14 – Edição Especial – Educação Física Adaptada -, p. 6-13, 2002. DAÓLIO, Jocimar. Da cultura do corpo. Campinas: Papyrus, 2013. DE OLIVEIRA, Ana Paula Santos; PAVÃO, Rita de Cássia de Almeida; DA COSTA, Samara Cristina Ferreira. Inquietações e anseios sobre corpos ‘deficientes’. In: Fátima Denari (Org.). Educação Especial: teorias e práticas. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 296p. Disponível em: https://pedrojoaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2022/09/EBOOK_Educacao-Especial-teorias-e-praticas.pdf DUARTE, E; LIMA, S. T. Atividade Física para Pessoas com Necessidades Especiais. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003. FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 2005. GALLAHUE, David L; OZMUN, John C. Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 3. ed. São Paulo, SP: Phorte, 2005. GORGATTI, M. G; COSTA, R.F. Atividade Física Adaptada. Barueri - SP: Manole, 2005. LE BOULCH, Jean. O corpo na escola no século XXI: práticas corporais. São Paulo: Phorte, 2008. MEC; SEDES; SESI-DN, 1994. p. 7-10. MOREIRA, Evandro Carlos; NISTA - PICCOLO, Vilma Lení (Org.). O quê e como ensinar educação física na escola. Jundiaí, SP: Fontoura, 2009. OLIVEIRA, F. F. Dialogando Sobre Educação, Educação Física e Inclusão Escolar. Disponível em http://www.efdeportes.com/efd51/educal.htm. WINNICK, J.P. Educação Física e Esportes Adaptados. 3 ed. Barueri - SP: Manole, 2004			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
ALBUQUERQUE, Maria do Socorro Craveiro. Estudo e pesquisa da cultura corporal. Rio Branco, AC: Edefac, 2011. ALTMANN, Helena. Educação Física Escolar: relações de gênero em jogo. São Paulo: Cortez, 2015. 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. HAYWOOD, Kathleen M; GETCHELL, Nancy. Desenvolvimento motor ao longo da vida. 3.ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004. MATTOS, Mauro Gomes de; NEIRA, Marcos Garcia. Educação física infantil: construindo o movimento na escola. 7. ed. São Paulo, SP: Phorte, 2008. 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			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Arte e Educação Especial			Coordenação do curso
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
2.1.0	45h	(nome e código) ---	
EMENTA: Conceitos básicos da arte. Estratégias didático-pedagógicas criativas. As artes visuais: pintura, desenho, modelagem, colagem, vídeo. Construção de materiais adaptados para o ensino de Artes Visuais.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA			
BELTRAMI, Flávia Gurniski; MORI, Nerli Nonato Ribeiro. Arte e Educação Especial: narrativas e criações artísticas. Revista Educação Especial, v. 32, p. 1-23, 2019. CANTON, Katia. Temas da Arte Contemporânea. São Paulo: Martins Fontes, 2010. BUORO, A. B. O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. São Paulo: Cortez, 2003. CUNHA, Susana Rangel Vieira da. As artes no universo infantil. Porto Alegre: Mediação, 2012. DA COSTA, Thérèse Hofmann Gatti Rodrigues; DE ARAÚJO, Fábio Travassos. Desafios do Atendimento Educacional Especializado a estudantes com altas habilidades/superdotação em artes visuais. Revista da FUNDARTE, v. 47, n. 47, 2021. PAWLINA, Rafael Guilherme; DA SILVA, João Henrique; DONATO, Sueli Pereira. O ensino de Artes Visuais para estudantes cegos e com baixa visão: metodologias e estratégias de ensino. Quaestio-Revista de Estudos em Educação, v. 25, p. e023033-e023033, 2023. PEDROSA, Carla Teresa da Costa; LUSTOSA, Ana Valéria Marques Fortes. Criatividade em artes visuais no contexto das altas habilidades/superdotação. Revista Teias, v. 25, n. 76, p. 361-377, 2024. SILVA, Maria Zélia Vieira Rebelo da. Arte na educação especial: promoção da inclusão através da adaptação de recursos. Dissertação. (Mestrado). Coimbra: Escola Superior de Educação, 2021. TAJES, Franciele Paula; MARINHO, Rosemary Alves Cardozo. O ensino da arte na educação especial: a arte como dimensão constitutiva do desenvolvimento integral. Brazilian Journal of Development, v. 7, n. 1, p. 8159-8173, 2021. https://doi.org/10.34117/bjdv7n1-554 TOZATO, Eva Bernadete Budniak; SILVA, Rossano; GÔES, Anderson Roges Teixeira. Caixa de sensações–artes visuais na perspectiva do desenho universal para aprendizagem. Revista Intersaberes, v. 16, n. 37, p. 203-227, 2021.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
DIAS, Belidson. O i/mundo da cultura visual. Brasília: Editora da pós-graduação em arte da Universidade de Brasília, 2011. GZGIK, Maricleide; ARRUDA, Gisele. A importância do ensino da arte na educação especial. III Congresso Nacional de Pesquisa em Ciências Sociais Aplicadas – III CONAPE Francisco Beltrão/PR, 01, 02 e 03 de outubro de 2014. MORAES, Marcia; KASTRUP, Virgínia (Orgs.). Exercícios de ver e não ver: arte e pesquisa com pessoas com deficiência visual. Rio de Janeiro: Nau, 2010. PUCETTI, R. Articulando: arte, ensino e produção para uma educação especial. Revista Educação Especial, 117–126, 2012.			

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome	Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso

Estágio Supervisionado Obrigatório na Educação Especial Inclusiva I / Educação Infantil			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
0.0.9	135h	(nome e código) ---	
EMENTA: Trabalho pedagógico e inclusão escolar na Educação Infantil. Observação do tempo/espço na Educação Infantil. Interações: criança/criança do público da Educação Especial e adulto/criança. Atividades de ensino orientadas e supervisionadas relacionadas à inclusão na Educação Infantil.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
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.			

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.

GOMES, Cristina de Souza; BEZERRA, Ludmila Lins. Estágio na Educação Especial: reflexões e inquietações. **Pró-Discente**, v. 28, n. 1, 2022.

Martins, Vanessa Regina de Oliveira. **Estágio Supervisionado I:** surdez, cegueira e surdocegueira. São Carlos : EDESP-UFSCar, 2022. Disponível em: <https://encurtador.com.br/IhwOQ>

Martins, Vanessa Regina de Oliveira. **Estágio Supervisionado II:** contextos educativos e práticas de ensino colaborativas em educação especial. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2022. Disponível em: <https://encurtador.com.br/7eNWh>

Martins, Vanessa Regina de Oliveira. **Estágio Supervisionado III:** contextos educativos e práticas de ensino colaborativas em Educação Especial. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2023. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ZukAZ>

MENDEL, Cássia Ravena Mulin de A. **Educação infantil:** da construção do ambiente as práticas pedagógicas. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação infantil:** Saberes e fazeres da formação de professores Campinas, Papirus editora, 2008.

PAIVA, I. de C., RABELO, J. da S.; MATOS, R. G. S. Estágio supervisionado na educação infantil: reflexão para a formação docente. **Ensino em Perspectivas**, 2(4), 1–11, 2021.

RODRIGUES DE SOUZA, Amanda; DE ARAÚJO RANGNI, Rosemeire. Estágio supervisionado: desdobramentos para estudantes público da educação especial. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], n. 64, p. e22352, 2023. DOI: 10.5585/eccos.n64.22352.

SILVA, Adriana *et al.* **Culturas Infantis em Creches e Pré-escolas:** Estágio e Pesquisa. Campinas, Autores Associados, 2011.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

AGUIAR, Olivette Rufino Borges Prado. **Educação infantil e trabalho pedagógico.** Teresina, PI: EDUFPI, 2010.

CERISARA, Ana Beatriz et al. Partilhando olhares sobre as crianças pequenas: reflexões sobre o estágio na Educação Infantil. **Zero-a-seis**, v. 4, n. 5, p. 12-20, 2002.

GUARNIERI, Maria Regina. **Aprendendo a ensinar:** o caminho nada suave da docência. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas:** a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

LIMA, Elmo de Souza et al. **Educação infantil:** reflexões sobre a formação docente e as práticas educativas. Teresina, PI: EDUFPI, 2013.

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.

SEKKEL, Marie Claire; ZANELATTO, Raquel; BRANDÃO, Suely de Barros. Ambientes inclusivos na educação infantil: possibilidades e impedimentos. **Psicologia em estudo**, v. 15, p. 117-126, 2010.

7º PERÍODO

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome	Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Atividades Curriculares de Extensão VII Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
0.0.4.0	60h	(nome e código) ---	

EMENTA: Introdução à Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA). Legislação. Categorias de CAA. Sistemas de CAA. Avaliação e Plano de Intervenção. Recursos de CAA. Estratégias de implementação de CAA.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALMEIDA, Maria Amélia; PIZA, Maria Helena Machado; LAMÔNICA, Dionísia Aparecida Cusin. Adaptações do sistema de comunicação por troca de figuras no contexto escolar. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**, v. 17, p. 233-240, 2005.

Comunicação Aumentativa e Alternativa: o que é? Quando usar? Cartilha Comunic@TEA e Cuminca TEAMM.

DE FIGUEIREDO WALTER, Cátia Crivelenti *et al.* A comunicação alternativa para além das tecnologias assistivas. Education Policy Analysis Archives/**Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 22, p. 1-15, 2014.

DE SOUZA ANDERSEN, Angelise Conceição; DE LIMA FERREIRA, Jacques. Comunicação aumentativa e alternativa na educação especial e inclusiva: estado da arte (2008-2021). **Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 27, n. 53, p. 353-373, 2023.

NUNES, Leila Regina d'Oliveira de Paula. (Org.). **Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais**. Rio de Janeiro: Dunya, 2003.

SAPAGE, Sara Pereira; CRUZ-SANTOS, Anabela; FERNANDES, Hugo André da Silva Martins. A comunicação aumentativa e alternativa em crianças com perturbações graves da comunicação: cinco mitos. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v.5, n.2 2018.

Sartoretto, Mara Lúcia; Bersch, Rita de Cássia Reckziegel. **A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar**: Recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa. Brasília: Mec, UFC, 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALMEIDA, Elizabeth Oliveira Crepaldi de. **A leitura e surdez**: um estudo com adultos não oralizados. Rio de Janeiro: Editora Revinter Ltda, 2000. BRASIL.

CARVALHO, Vilmar Fernando.; CAMPELLO, Ana Regina e Souza.; A existência de quatorze (14) identidades surdas. **Revista Humanidades e Inovação** - ISSN 2358-8322 - Palmas - TO - v.9, n.14, 2022.

CAPOVILLA, Fernando C. Filosofias Educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilingüismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Vol. 06, Ano 2000. Disponível em http://www.marília.unesp.br/abpee/homepageabpee04_06/sumarios/sumarioev6.htm visitado em dez. 2017

ABDALLA, Pedro Machado; COSTA, Romualdo Monteiro Rezende. Dynamic display: uma ferramenta para comunicação aumentativa e alternativa. **Caderno de Estudos em Sistemas de Informação**, v. 5, n. 1, 2018.

EVARISTO, Fabiana Lacerda; ALMEIDA, Maria Amélia. Benefícios do Programa PECS-Adaptado para um aluno com paralisia cerebral. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, p. 543-558, 2016.

LUZ, Francisca Wérica Teixeira; BRANCO, Aracy Teresa Castelo. A contribuição da comunicação alternativa PECS-(método por troca de figuras) na comunicação funcional de crianças autistas. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 1, p. e33210111798-e33210111798, 2021

PEREIRA, Erika Tamyres et al. Comunicação alternativa e aumentativa no transtorno do espectro do autismo: impactos na comunicação. In: **CoDAS. Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, 2020. p. e20190167.

COMPONENTE CURRICULAR

Nome

Código
(quando houver)

Tipo

UNIDADE
RESPONSÁVEL:
Coordenação do curso

Fundamentos e processos da leitura e da escrita para o Público-alvo da Educação Especial			
Créditos: 3.1.0	Carga Horária: 60h	Pré-requisito(s): (nome e código) ---	
EMENTA: Relação entre alfabetização e letramento. Escrita e leitura como função social para pessoas com deficiência. Estratégias e práticas pedagógicas de como ensinar a leitura e escrita para estudantes com deficiência. Construção de Materiais Adaptados para o Ensino de Leitura e Escrita para estudantes com deficiência.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
BORASCHI, Marilene Bortolotti. Alfabetização e letramento em crianças com deficiência intelectual. Revista Eletrônica Gestão & Saúde. Edição Especial, Brasília, julho, p. 612-23, 2013. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/rgs/article/view/293/281. BRANDÃO, ACPA; LEAL, Telma Ferraz. Propostas curriculares para a educação infantil: orientações sobre a alfabetização e o letramento das crianças. Ler e escrever na infância: imaginação, linguagem e práticas culturais. Campinas: Leitura Crítica, p. 137-159, 2013. CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho; SHIBUKAWA, Priscila Hikaru Shibukawa; DE OLIVEIRA RINALDO, Simone Catarina. Práticas pedagógicas colaborativas na alfabetização do aluno com transtorno do espectro autista. In: Colloquium Humanarum. ISSN: 1809-8207. 2016. p. 87-94. CÁRNIO, Maria Silvia; SHIMAZAKI, Elsa Midori. Letramento e alfabetização das pessoas com deficiência intelectual. Revista Teoria e Prática da Educação, v. 14, n. 1, p. 143-151, 2011. DE OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio. Avaliação da condição de alfabetização de estudantes com Deficiência Intelectual no contexto inclusivo. Education Policy Analysis Archives, v. 23, p. 31-31, 2015. FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 1985. GONÇALVES, Adriana Garcia; CIA, Fabiana; CAMPOS, Juliana Ap. Paula P. (Orgs.) Letramento para o estudante com deficiência. São Carlos, SP: EDESP/UFSCar, 2022. Disponível em: https://encurtador.com.br/ozl3g GOODMAN, Yetta. Como as crianças constroem a leitura e a escrita: perspectivas piagetianas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1.ed., 1995. KLEIMAN, A. Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura. 11 ed. Campinas: Pontes, 2008. LODI, Ana Claudia Balieiro <i>et al.</i> Letramento e Minorias. Porto Alegre: Mediação, 2002. LIMA, Ana Paula Xisto Costa; FEDATO, Renata Burgo. Alfabetização e Letramento na Educação Especial. Editora Intersaberes 2020. MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Educação e letramento. São Paulo: UNESCO, 2004. SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista brasileira de educação, p. 5-17, 2004. SCHERER, Renata Porcher; TREVISAN, Suzana; PIRES, Vanessa de Oliveira Dagostim; MACHADO, Veronica Pasqualin. (Orgs.). Leitura fácil e linguagem simples na educação inclusiva: pelo direito de entender. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. Disponível em: https://pedrojoaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2024/10/EBOOK_Leitura-Facil-e-Linguagem-Simples-na-educacao-inclusiva.pdf TEBEROSKY, ANA. Palavras às professoras que ensinam a ler e a escrever. 2020. Disponível em: https://encurtador.com.br/CTX67			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			

CAGLIARI; GAGLIARI, Gladis M. **Diante das letras: a escrita na alfabetização**. São Paulo: Mercado das letras, 1999.

FARIA Ana Lúcia Goulart; MELLO, Suely Amaral. (Orgs.). **Linguagens infantis: outras formas de leitura**. Campinas, São Paulo, Autores Associados, 2005.

FARIA Ana Lúcia Goulart; MELLO, Suely Amaral. (Orgs.). **O mundo da escrita no universo da pequena infância**. Campinas, São Paulo, Autores Associados, 2005.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas. 2.ed., 1987.

FERREIRO, Emilia. **Passado e presente dos verbos ler e escrever**. Tradução Claudia Berliner. São Paulo, Cortez; 2002. FERREIRO, Emilia. **Atualidade de Jean Piaget**. Porto Alegre: Artmed, Ed., 2001.

GROSSI, Ester Pilar. **Didática dos níveis pré-silábicos**. São Paulo: Paz e Terra, 10 ed, 2008

GROSSI, Ester Pilar. **Didática do nível silábico**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

GROSSI, Ester Pilar. **Didática do nível alfabético**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender**. 4. ed. Porto Alegre, Artes Médicas, 1999.

MORTATTI, M. R. L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação (MEC), 2006. Disponível http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf

SINCLAIR, Hermine (Org.). **A produção de notações na criança: linguagem, números, ritmos melodias**. São Paulo: Cortez, 1990.

VYGOTSKI, Lev S.; LURIA, Alexander R.; LEONTIEV, Alexei N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome	Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Fundamentos e processos do ensino da Matemática para o público da Educação Especial			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
2.1.0	45h	(nome e código) ---	
EMENTA: Abordagens metodológicas, estratégias, práticas pedagógicas e adaptações curriculares para o ensino da matemática aos estudantes com deficiência. Construção de Materiais Adaptados para o Ensino de Matemática para estudantes com deficiência.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
CARMO, J. S. Aprendizagem de conceitos matemáticos em pessoas com deficiência intelectual. Revista de Deficiência Intelectual , v.3, p.43-48, 2012.			
DA COSTA, Ailton Barcelos; GIL, Maria Stella Coutinho de Alcantara; ELIAS, Nassim Chamel. Alfabetização matemática para crianças com deficiência visual: um protocolo de avaliação . São Carlos: SP, EDESP, 2022. Disponível em: https://encurtador.com.br/5uZjm			
SFERRONATO, R. Multiplano: Instrumento de inclusão no ensino da matemática . Florianópolis - SC: UFSC, 2002.			
FRAZ, N. J. Tecnologia assistiva e Educação Matemática: experiências de inclusão no ensino e aprendizagem da matemática nas deficiências visual, intelectual e auditiva. Revista de Educação Matemática , São Paulo, v. 15, nº 20, p. 523-547, set./dez. 2018.			
LIMA, Reinaldo Feio; NOGUEIRA, Clélia Maria Ignatius; BOSCARIOLI, Clodis. Práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais na Educação Matemática Inclusiva: um estudo exploratório. Educação Matemática . Pesquisa Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática, v. 24, n. 1, p. 611-664, 2022.			
PACHECO, A. T. Material Dourado; Blocos Multibásicos. Educação Matemática em Revista , 4 ed., 2002, p. 51-56.			
PASTANA, Claudionor de Oliveira; CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; PONTE, Ielane Barata. Estratégias pedagógicas para o ensino de matemática a alunos com transtorno do espectro autista. Dialogia , São Paulo, n. 51, p. 1-16, e26834, set./dez. 2024			
Picharillo, Alessandra Daniele Messali; ORLANDO, Rosimeire Maria. Teoria para o ensino de			

matemática. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2022. Disponível em: <https://encurtador.com.br/vCfuc>
TOLEDO, M.; TOLEDO, M. **Teoria e prática da matemática:** como dois e dois. São Paulo: FTD, 2009.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BIGODE, A. J. L. FRANT, J. B. **Matemática:** soluções para dez desafios do professor: 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. São Paulo: Ática Educadores, 2011.
BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Construção do Sistema de Numeração Decimal.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2014.
DIAS, M.S; MORETTI, V.D. **Números e operações:** elementos lógico-históricos para a aprendizagem. Curitiba: Ibpx, 2011.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Fundamentos e processos do ensino de Ciências para o público da Educação Especial			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
2.1.0	45h	(nome e código) ---	
EMENTA: Abordagens metodológicas, estratégias, práticas pedagógicas e adaptações curriculares para o ensino de ciências aos estudantes com deficiência. Construção de Materiais Adaptados para o Ensino de ciências para estudantes com deficiência.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
COMARÚ, Michele Waltz; KAUARK, Fabiana da Silva; GONÇALVES, Nahun Thiagor Lippaus Pires. Ensinando a ensinar ciências. V.II:Discutindo práticas inclusivas Vitória, ES, 2022. Disponível em: https://encurtador.com.br/gKqDr DARIM, Lucas Pasquali; GURIDI, Veronica Marcela; AMADO, Beatriz Crittelli. A multissensorialidade nos recursos didáticos planejados para o ensino de Ciências orientado a estudantes com deficiência visual: uma revisão da literatura. Revista Educação Especial v. 34, p. 1-28, 2021. DA SILVA MARTINS, Ingrid; PEREIRA, Grazielle Rodrigues. O Ensino de Ciências para crianças com Transtorno do Espectro Autista sob a perspectiva histórico-cultural. Revista Ciências & Ideias. ISSN: 2176-1477, p. 19-34, 2021. DE CAMARGO, Eder Pires. Ensino de Ciências e inclusão escolar: investigações sobre o ensino e a aprendizagem de estudantes com deficiência visual e estudantes surdos. Editora CRV, 2023. DELIZOICOV, D. e outros. Ensino de Ciências: fundamentos e métodos. São Paulo, Cortez, 2002. GONÇALVES, Nahun Thiagor Lippaus Pires; DA SILVA KAUARK, Fabiana; NUNES FILHO, Charles Ferreira. O ensino de ciências para autistas. Experiências em Ensino de Ciências, v. 15, n. 1, p. 258-268, 2020. GUATTARI, Félix. As três ecologias. Papirus: 1990. NEPOMUCENO, Taiana Aparecida Ribeiro; ZANDER, Leiza Daniele. Uma análise dos recursos didáticos táteis adaptados ao ensino de ciências a alunos com deficiência visual inseridos no ensino fundamental. Benjamin Constant, v. 1, n. 58, 2015. ROBAINNA, J.V.L. et al. (Org.). Fundamentos teóricos e metodológicos da pesquisa em educação em ciências. Curitiba, PR: Bagai, 2021. SANTANA, Ronaldo Santos; SOFIATO, Cássia Geciauskas. Ensino de Ciências para todos: uma experiência com um estudante com deficiência intelectual. Educação UFSM, v. 44, 2019. SILVA, Tatiane Santos; LANDIM, Myrna Friederichs; SOUZA, Verônica dos Reis Mariano. A utilização de recursos didáticos no processo de ensino e aprendizagem de ciências de alunos com deficiência visual. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias (REEC), 2014. STELLA, Larissa Ferreira; MASSABNI, Vânia Galindo. Ensino de Ciências Biológicas: materiais didáticos para alunos com necessidades educativas especiais. Ciência & Educação (Bauru), v. 25, p. 353-374, 2019.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			

CHASSOT, A. **A ciência através dos tempos**. São Paulo, Moderna, 2000.

CORRÊA, Guilherme Carlos; PREVE, Ana Maria. **Ambientes da ecologia**: perspectivas em política e educação. Santa Maria: Ed. UFSM, 2007.

KRASILCHIK, Myrian. **Reformas e realidade**: o caso do ensino das ciências. Revista São Paulo em Perspectiva, v. 14, n. 1, 2000.

TEIXEIRA, Odete Pacubi Baierl. A Ciência, a Natureza da Ciência e o Ensino de Ciências. Ciênc. Educ., Bauru, v. 25, n. 4, p. 851-854, 2019.

VORDERMAN, Carol et al. Ciências para pais e filhos. Tradução de Val Ivonica (Biologia e Química), Carlos Rosa (Física). São Paulo: Publifolha, 2013.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome	Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Fundamentos e processos do ensino de Geografia e História para o público da Educação Especial			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
2.1.0	45h	(nome e código) ---	
EMENTA: Abordagens metodológicas, estratégias, práticas pedagógicas e adaptações curriculares para o ensino de Geografia e História aos estudantes com deficiência. Construção de Materiais Adaptados para o Ensino de Geografia e História para estudantes com deficiência.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
BASEGIO, Leandro Jesus; MEDEIROS, Renato da Luz. Fundamentos teóricos e metodológicos das ciências humanas . Curitiba, Intersaberes, 2013. 208 p.			
DA SILVA CARDOSO, Tatiani; CABRAL, Ione Vilhena; PENA, Roberto Carlos Amanajas. A importância da utilização de recursos táteis, no processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência visual, no ensino da geografia. Cuadernos de Educación y Desarrollo , n. 36, 2013.			
DE CARVALHO ALVES, Adriana. Ensino de história para estudantes com deficiência e transtornos: derrubando barreiras de acesso ao conhecimento. Revista brasileira de educação, cultura e linguagem , v. 6, n. 12, p. e612224-e612224, 2022.			
DE OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio et al. O lugar da deficiência intelectual na produção científica sobre o ensino de história. História: Questões & Debates , v. 66, n. 2, p. 225-247, 2018.			
CARLOS, Ana Fani Alessandri. A Geografia na sala de aula . 9. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2015.			
FONSECA, Selva Guimaraes. Didática e prática de ensino de história : experiências, reflexões e aprendizados. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.			
MARTINS, Luiz; MARTINS, Rosa Elisabet Militz Wypczynski; DIAS, Julice. O ensino de Geografia na perspectiva do modelo social da deficiência. Roteiro , v. 42, n. 3, p. 587-611, 2017.			
ROSSI, Dariane Raifur. Deficiência visual: desafios para o ensino da geografia em sala de aula. Benjamin Constant , n. 54, 2013.			

PENTEADO, Heloisa Dupas. **Metodologia do ensino de história e geografia**. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2010

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CHIZZOTTI, Antônio. As Ciências Humanas e as Ciências da Educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.04, p. 1556–1575 out./dez.2016 e-ISSN: 1809-3876 Programa de Pós-graduação Educação: Currículo –PUC/SP

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. **Livros didáticos de história e geografia: avaliação e pesquisa**. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2006.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL: Coordenação do curso
Nome	Código (quando houver)	Tipo	
Estágio Supervisionado Obrigatório na Educação Especial Inclusiva II/Ensino Fundamental			
Créditos: 0.0.9	Carga Horária: 135h	Pré-requisito(s): (nome e código) ---	

EMENTA: Trabalho Pedagógico e inclusão escolar no Ensino Fundamental em espaços escolares. Observação do Tempo/espaço no Ensino Fundamental. Regências orientadas e supervisionadas relacionadas à inclusão no Ensino fundamental: espaços escolares. Elaboração e aplicação de proposta de trabalho embasada em estratégias colaborativas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ARAÚJO, Rute Pereira Alves de. **Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Experiências Reflexivas**. Jundiaí, SP, Paco Editorial, 2019.

BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo, SP: Avercamp, 2010.

GOMES, Cristina de Souza; BEZERRA, Ludmila Lins. **Estágio na Educação Especial: Reflexões e Inquietações** Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Itapina v. 1 n. 5 (2023): **Anais do 5º ESTAGIAR** – Encontro do Estágio de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa.

Martins, Vanessa Regina de Oliveira. **Estágio Supervisionado I: surdez, cegueira e surdocegueira**. São Carlos : EDESP-UFSCar, 2022. Disponível em:

<https://encurtador.com.br/lhwOQ>

Martins, Vanessa Regina de Oliveira. **Estágio Supervisionado II: contextos educativos e práticas de ensino colaborativas em educação especial**. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2022. Disponível em:

<https://encurtador.com.br/7eNWh>

Martins, Vanessa Regina de Oliveira. **Estágio Supervisionado III: contextos educativos e práticas de ensino colaborativas em Educação Especial**. São Carlos : EDESP-UFSCar, 2023.

Disponível em: <https://encurtador.com.br/ZukAZ>

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática**. 11. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BURIOLLA, Marta A. Feiten. **O estágio supervisionado**. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

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.

MACIEL, Emanoela 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.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.

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.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:	
Nome		Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
TCC I				
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):		
3.1.0	60h	(nome e código) ---		
EMENTA: Elaboração do projeto de pesquisa - Trabalho de Conclusão de Curso - TCC				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:				
ANDRÉ, Marli E. D. A.; LÜDKE, Menga. Etnografia da prática escolar. Campinas: Papirus, 1995. COSTAS, F. A. T.; PAVÃO, S. M. de O. (Orgs). Pesquisa em Educação Especial: referências, percursos e abordagens. Curitiba: Appris, 2015 GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2017. 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:				
CHIZZOTTI, A. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. 10ª ED. São Paulo: Cortez, 2009. MINAYO, Maria C. de S. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 34ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015. SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2010. YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Tradução Ana Thorell, 4ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2010 FAZENDA, Ivani (Org.). A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento. 6.ed. Campinas, SP: Papirus, 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: Líber, 2006. RUDIO, Franz Victor. Introdução ao projeto de pesquisa científica. 35 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.				

8º PERÍODO

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Tipo
Atividades Curriculares de Extensão VIII Família e Inclusão			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
0.0.4.0	45h	(nome e código) ---	
EMENTA: Definição de família. Família contemporânea. Família e o público-alvo da educação especial. Parceria entre família e escola. Estratégias pedagógicas de abordagem			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA			
BORGES, Laura; CIA, Fabiana. Relação família e escola: formação para professores pré-escolares de alunos público-alvo da Educação Especial. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 106p. Disponível em: https://encurtador.com.br/FTGEp CABRAL, Cristiane Soares; FALCKE, Denise; MARIN, Angela Helena. Relação família-escola-criança com transtorno do espectro autista: percepção de pais e professoras. Revista brasileira de educação especial, v. 27, p. e0156, 2021. CAETANO, L. M. Dinâmica para reuniões de pais: Construindo a parceria na relação escola e família. São Paulo: Paulinas. 2009. CORREIA, L. M.; SERRANO, A. M. Envolvimento parental em intervenção precoce: das práticas centradas na criança às práticas centradas na família. 2 ed. Porto: Porto Editora, 2002. CHRISTOVAM, Ana Carolina Camargo; CIA, Fabiana. Comportamentos de pais e professores para promoção da relação família e escola de pré-escolares incluídos. Revista Educação Especial, v. 29, n. 54, p. 133-146, 2016. DA SILVA, Aline Maira; CIA, Fabiana. Relação família e escola: pesquisas em Educação Especial. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 121p. Disponível em: https://encurtador.com.br/jqYJo DESSEN, M.A.; COSTA JUNIOR, A.L. A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras. Porto Alegre: Artmed, 2005. RECH, Andréia Jaqueline Devalle; FREITAS, Soraia Napoleão. A importância da superação de barreiras entre família e escola para a construção de um trabalho colaborativo em prol da inclusão escolar do filho e aluno com altas habilidades/superdotação. Revista Educação Especial, v. 34, p. 1-26, 2021. SIGOLO, S.R.R.L. Envolvimento familiar e educação inclusiva: Uma mutua contribuição? In: MENDES, E.;ALMEIDA, M.A. (Orgs.). A pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões: teoria, política e formação, 2012, p. 327-340. MUTO, Jéssica Harume Dias et al. O aluno público alvo da educação especial no ensino médio: as relações entre família e escola. Revista on line de Política e Gestão Educacional, p. 49-69, 2016. NUNES, Sylvia da Silveira; SAIA, Ana Lucia; TAVARES, Rosana Elizete. Educação inclusiva: entre a história, os preconceitos, a escola e a família. Psicologia: ciência e profissão, v. 35, p. 1106-1119, 2015.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR			
ARANTES-BRERO, Denise Rocha Belfort et al. Família e gestão democrática no contexto de uma educação especial inclusiva. InFor, v. 5, n. 1, p. 102-118, 2019. DO PINHO COSSIO, Anelise; DA SILVA PEREIRA, Ana Paula; DE CÁSSIA RODRIGUEZ, Rita. Benefícios da intervenção precoce para a família de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo. Revista Educação Especial, v. 31, n. 60, p. 9-20, 2018. MATSUMOTO, André Suehiro; DE MACEDO, Adriane Roberta Ribeiro. A importância da família no processo de inclusão. Interfaces da Educação, v. 3, n. 9, p. 5-15, 2015. WEBER, L. Família e desenvolvimento: visões interdisciplinares. Paraná: Editora Juruá, 2008.			

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:	
Nome		Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial				
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):		
3.1.0	60h	(nome e código) ---		
EMENTA: Ensino Médio e inclusão do público da Educação Especial. Educação de Jovens e Adultos e das formas de apoio docente e a especificidade do trabalho com alunos jovens e adultos do público da educação especial.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:				
CAMPOS, Juliane Ap. de Paula Perez; BUENO, Melina Brandt; LEITE, Graciliana Garcia (Orgs.). Interface entre Educação especial e educação de jovens e adultos: reflexões sobre as demandas formativas e atuação docente. São Carlos: SP, EDESP-UFSCar, 2024. Disponível em: https://encurtador.com.br/iUhFY				
DA COSTA, Maria da Piedade Resende (Org.) Educação especial e educação de adultos: temas para reflexão. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. Disponível em: https://pedroejoaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2022/01/educacao_especial_e-educacao_adultos-1-1.pdf				
FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. Estudos avançados , 32 (93), p. 25-42, 2018.				
FREITAS, A. L.; FREITAS, B. L.; FREITAS, C. L. A reforma do Ensino Médio e o desafio de uma educação pública, democrática e emancipadora. Revista Brasileira de Educação , Rio de Janeiro, v. 23, n. 71, p. 1-20, jan./mar. 2018.				
GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2011.				
HAAS, Clarissa. Educação de jovens e adultos e educação especial: a (re) invenção da articulação necessária entre as áreas. Educação. Santa Maria [online] . 2015, vol.40, n.2, pp.347-359. ISSN 1984-6444				
LEITE, Graciliana Garcia; CAMPOS, Juliane Aparecida de Paula Perez. Percurso escolar de estudantes com deficiência na educação de Jovens e adultos, nível ensino médio. Rev. Bras. Ed. Esp. , Marília, v.24, n.1, p.17-32, jan.-mar., 2018				
MARTINS CABRAL, Rosângela; BIANCHINI, Luciane Guimarães Batistella; GOMES, Liduenha Gonçalves; TAISA, Grasiela. Educação especial e educação de jovens e adultos: uma interface em construção? Revista Educação Especial , vol. 31, núm. 62, 2018, Julio-Septiembre, pp. 587-602				
SOUZA, J. S.; SALES, S. R. (Orgs.) Educação de Jovens e adultos: políticas e práticas educativas. Rio de Janeiro: NAU Editora: EDUR, 2011.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:				
CASÉRIO, V. M. R. Educação de jovens e Adultos: pontos e contrapontos. Luzia Bianchi (Coord.). Bauru: EDUSC, 2003.				
FERNANDES, D. G. Alfabetização de Jovens e Adultos: Pontos críticos e desafios. Porto Alegre: Mediação, 2002.				
FREIRE, P. Educação como prática da liberdade . 31 ^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.				
JUNIOR, N. G. de S. e S.; GARCIA, R. M. Eja, Diversidade e inclusão: reflexões impertinentes. João Pessoa: Editora da UFPB, 2018				
SOUZA, Sirleine Brandão de; FERRARI, Carla Cazelato, (Orgs.). Educação Especial: políticas, pesquisas e práticas [livro eletrônico]. Belo Horizonte, MG: Sarerê Editora e Educação Tecnológica, 2022.				

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome	Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Estágio Supervisionado Obrigatório na Educação Especial Inclusiva III/ Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
0.0.9	135h	(nome e código) ---	
EMENTA: Trabalho Pedagógico e inclusão escolar no Ensino Médio e EJA em espaços escolares. Regências orientadas e supervisionadas relacionadas à inclusão no Ensino Médio e EJA: espaços escolares. Elaboração e aplicação de proposta de trabalho embasada em estratégias colaborativas.			
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. GOMES, Cristina de Souza; BEZERRA, Ludmila Lins. Estágio na Educação Especial: Reflexões e Inquietações Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Itapina v. 1 n. 5 (2023): Anais do 5º ESTAGIAR – Encontro do Estágio de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa. Martins, Vanessa Regina de Oliveira. Estágio Supervisionado I: surdez, cegueira e surdocegueira. São Carlos : EDESP-UFSCar, 2022. Disponível em: https://encurtador.com.br/IhwOQ Martins, Vanessa Regina de Oliveira. Estágio Supervisionado II: contextos educativos e práticas de ensino colaborativas em educação especial. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2022. Disponível em: https://encurtador.com.br/7eNWh Martins, Vanessa Regina de Oliveira. Estágio Supervisionado III: contextos educativos e práticas de ensino colaborativas em Educação Especial. São Carlos : EDESP-UFSCar, 2023. Disponível em: https://encurtador.com.br/ZukAZ PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática. 11. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
BURIOLLA, Marta A. Feiten. O estágio supervisionado. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011. 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. MACIEL, Emanoela 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. PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. Estágio e docência. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012. SOARES, Maria do Socorro. O estágio supervisionado na formação de professores: sobre a prática como lócus da produção dos saberes docentes. Teresina: 2010. 155f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2010.			

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome	Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
TCC II			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
3.1.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: Desenvolvimento da proposta de projeto de pesquisa elaborado na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso I. Apresentação e arguição pública para banca avaliadora.			

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ANDRÉ, Marli E. D. A.; LÜDKE, Menga. Etnografia da prática escolar. Campinas: Papirus, 1995.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5ªed. São Paulo: Atlas, 2017.
 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.
 RODRIGUES, André Figueiredo. **Como elaborar e apresentar monografias**. 3. ed. São Paulo, SP: Humanitas, 2008.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 10ª ED. São Paulo: Cortez, 2009.
 COSTAS, F. A. T.; PAVÃO, S. M. de O. (Orgs). **Pesquisa em Educação Especial**: referências, percursos e abordagens. Curitiba: Appris, 2015.
 MINAYO, Maria C. de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 34ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
 SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.
 YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Tradução Ana Thorell, 4ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.
 FAZENDA, Ivani (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 6.ed. Campinas, SP: Papirus, 2017.
 GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 12.ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2011.
 KOCHÉ, 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.

6.5 Disciplinas optativas

COMPONENTE CURRICULAR		UNIDADE RESPONSÁVEL	
Nome	Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Gestão Educacional na Educação Especial Inclusiva			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
3.1.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: Princípios básicos da organização do Trabalho Pedagógico: legais, administrativos e pedagógicos. Estruturação das ações administrativas e pedagógicas em escolas e serviços especializados; conselhos escolares. O papel da gestão democrática no processo de inclusão escolar.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
CARNEIRO, R. U. C.; MENDES, E. G. Gestão escolar inclusiva: ver. ser? saber, Educação e Reflexão Agudos/SP , v1, n1, jan/jun. 2008			
DE ALMEIDA, Mariangela Lima; CAETANO, Andressa Mafezoni. (Orgs.). Formação e gestão em Educação Especial : a pesquisa-ação em foco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018. Disponível em: https://encurtador.com.br/W0q4E			
LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão da escola - Teoria e Prática. 5 ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.			
MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. Gestão educacional : estruturação das ações administrativas e pedagógicas em educação especial. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2023.			
MEDEIROS, Ricardo Tavares de et al. Gestão escolar e inclusão dos estudantes público da			

educação especial nas escolas comuns. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 105, p. e6017, 2024.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. Ática, São Paulo, 2008.

VIEIRA, Islene da Silva; DE ALMEIDA, Mariangela Lima. **Gestão de Educação Especial: movimentos formativos e políticos**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. Disponível em: <https://encurtador.com.br/tqigl>

VIOTO, Josiane Rodrigues Barbosa; VITALIANO, Célia Regina. O papel da gestão pedagógica frente ao processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. *Dialogia*, /S. l./, n. 33, p. 47–59, 2019. DOI: 10.5585/dialogia.N33.13671.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALMEIDA, M.A.; MENDES, E.G.; HAYASHI, M.C.P.I. (org.). **Temas em educação especial : múltiplos olhares**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008. 433 p.

ARANHA, A. V. S. **Gestão Educacional novos olhares – novas abordagens**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

CAMARGO, Flávia Pedrosa de.; PAES DE CARVALHO, Cynthia. O direito à educação de alunos com deficiência: a gestão da política de educação inclusiva em escolas municipais segundo os agentes implementadores. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Bauru, v.25, n.4, p.617-634, Out.-Dez., 2019

FERREIRA, N. S. C.; KUENZER, A. Z. **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2013

STAINBACK, Susan; STAINBAC, William. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto alegre, Penso 1999.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:	
Nome		Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Formação de professores para a prática na Educação Especial Inclusiva				
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):		
3.1.0	60h	(nome e código) ---		

EMENTA: Formação de professores para a educação especial nos aspectos históricos, sociais e políticos; O educador especial na atualidade seus desafios e possibilidades.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ENRICONE, Délcia (org.). **Ser professor**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

DE ALMEIDA, Mariangela Lima; CAETANO, Andressa Mafezoni. (Orgs.). **Formação e gestão em Educação Especial: a pesquisa-ação em foco**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ZrHGh>

MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia; CABRAL, Leonardo S. Amâncio. (Orgs.). **Inclusão escolar e os desafios para a formação de professores em Educação Especial**. 1ªed., São Paulo: Marqueline & Manzine – ABPEE, 2015. (Observatório Nacional de Educação Especial).

MICHELS, M. H. (Org.). **A formação de professores de Educação Especial no Brasil: propostas em questão**. Florianópolis: UFSC, CED/NUP, 2

NÓVOA, António (org.). **Vidas de Professores**. 2ª edição. Porto: Porto Editora, 1995.

OLIVEIRA, Valeska F. de (Org.). **Imagens de professor: significações do trabalho docente**. 2ªed. Ijuí: UNIJUÍ, 2004.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CAIADO, K. R. M; JESUS, D. M. de; BAPTISTA, C.R. (Orgs.). **Professores e Educação Especial: formação em foco**. Porto Alegre: Mediação/CDV/FACITEC, 2011. (V.1)

CAIADO, K. R. M; JESUS, D. M. de; BAPTISTA, C.R. (Orgs.). **Professores e Educação Especial: formação em foco**. Porto Alegre: Mediação/CDV/FACITEC, 2011. (V.2)

IBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2010.

PEREIRA, J. E. D; ZEICHNER, K.. **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autentica, 2008.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome	Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Direitos Humanos e Diversidade			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
3.1.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: A constituição histórica dos direitos humanos na sociedade ocidental moderna. Multiculturalismo e Interculturalidade. Políticas de redistribuição, de reconhecimento e de justiça social. Educação e direitos humanos. Os conceitos e os processos de surgimento das diferenças de gênero, sexualidade, etnia e geração na sociedade e na escola. A constituição sócio-histórica da diversidade cultural na sociedade brasileira			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
BUTLER, Judith. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade / 16. ed Rio de Janeiro, RJ : Civilização Brasileira, 2018. CANDAU, Vera. Educação em direitos humanos e formação de professores. Coleção Docência em Formação. Cortez editora, 2016. CIRÍACO, FláviaLima.Inclusão: um direito de todos. Educação Pública, v. 20, n. 45, (2020). Disponível: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/29/inclusao-um-direito-de-todos CARMO, Cláudio Márcio do. Grupos minoritários, grupos vulneráveis e o problema da (in)tolerância: uma relação linguístico-discursiva e ideológica entre o desrespeito e a manifestação do ódio no contexto brasileiro. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, n. 64, p. 201-223, 10 jun. 2024. FREYRE, Gilberto. Casa Grande e Senzala: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal. Rio de Janeiro: Global Editora, 2006. HUNT, Lynn. A invenção dos direitos humanos. São Paulo: Companhia das Letras, 2009 RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: companhia das Letras.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 maio 2012. Seção 1, p. 48. CANDAU, Vera Maria Ferrão. Cadernos de Pesquisa, v.46 n.161. Cotidiano escolar e práticas interculturais. p.802-820 jul./set. 2016. CANCLINI, Nestor García. Diferentes, desiguais e desconectados. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2005. CONNEL, Raewyn. Gênero em termos reais. São Paulo: nVersos, 2016. DAVIS, Angela. Mulher, cultura e política. São Paulo: Boitempo, 2017. HADDAD, S.; GRACIANO, M. A educação entre os direitos humanos. Campinas: Autores Associados; São Paulo: Ação Educativa, 2006. FERNANDES, Florestan. O Negro no Mundo dos Brancos. São Paulo: Global Editora, 2007. OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia de colonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. Educ. rev. [online]. v. 26, n.1, p.15-40, 2010. ISSN 0102-4698. WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: Guacira Louro (Org.) O corpo educado. Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica			

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:	
Nome		Código (quando houver)	Tipo	Coordenação do curso
Psicopedagogia				
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):		
3.1.0	60h	(nome e código) ---		
EMENTA: Natureza das dificuldades e problemas de aprendizagem. Tipos e causas de dificuldades e problemas de aprendizagem. Intervenção pedagógica.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:				
BARBOSA, E. M. S. Psicopedagogia no âmbito da instituição escolar . Curitiba: Expoente, 2001.				
BOSSA, N.A. A Psicopedagogia no Brasil : contribuições a partir da prática. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.				
FERREIRA, M. Ação psicopedagógica na sala de aula : uma questão de inclusão. São Paulo. Paulus, 2001.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:				
GOMES, Maria de Fátima Cardoso; SENA, Maria das Graças de Castro (org.). Dificuldades de aprendizagem na alfabetização . Belo Horizonte: Autêntica, 2000.				
JOSÉ, Elizabeth da A; COELHO, M.T. Problemas de aprendizagem . São Paulo: Ática, 2002.				
MASSINI, E. F. S. (org.). Psicopedagogia na Escola : buscando condições para a aprendizagem significativa. 3.ed. São Paulo: Loyola/ EdMarco, 2002.				
ROTTA, Newra Tellechea. Transtorno de aprendizagem : abordagem neurobiológica e multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2006.				
SMITH, Corine; STRICK, Lisa. Dificuldades de aprendizagem de A a Z : um guia completo para pais e educadores. Porto Alegre: Artmed, 2001.				

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Coordenação do curso
Educação e Movimentos Sociais		Tipo	
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
3.1.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: Estado, movimentos sociais e sociedade civil como construção histórica. Educação e cidadania. A escola como espaço de disputa social. Luta popular pela educação pública e gratuita.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais e educação . 8.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2017. 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. TORRES, Artemis; SEMERARO, Giovanni; PASSOS, Luiz Augusto. Educação: fronteira política . Cuiabá, MT: UFMT, 2006.			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
BERGER, Peter L; LUCKMANNI, Thomas. A Construção social da realidade : tratado de sociologia do conhecimento. 31. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas . Rio de Janeiro, RJ: LTC, 2014.			

JEZINE, Edineide; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. (Orgs.). **Educação e Movimentos Sociais: novos olhares**. 2.ed. Campinas, SP: Alínea, 2011.

LOPES, Isabel Cristina Chaves. (Org.). **Cultura, Educação e Movimentos Sociais: Experiências E Questões Para O Século XXI**. Curitiba, PR: CRV, 2020.

SANTOS, Arlete Ramos dos et al. (Orgs.). **Movimentos Sociais e Educação: Políticas e Práticas**. Ilhéus, BA: Editus - Editora da UESC, 2020.

COMPONENTE CURRICULAR			UNIDADE RESPONSÁVEL:
Nome		Código (quando houver)	Coordenação do curso
Educação Ambiental			
Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):	
3.1.0	60h	(nome e código) ---	
EMENTA: Educação Ambiental: histórico, princípios, fundamentos, marco conceitual, teorias pedagógicas, perspectivas e desafios. A Educação Ambiental em espaços formais e não-formais. Metodologia da pesquisa em Educação Ambiental. Elaboração de projetos de Educação Ambiental			
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.			
BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente, saúde / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: 1997.			
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.			
SOUSA, Natalia Rosa de. Abordagem lúdica para a conscientização ambiental na educação infantil utilizando o Rio Parnaíba como escola . Teresina, PI: EDUFPI, 2012.			
RUSCHEINSKY, Aloisio. Educação ambiental: abordagens múltiplas . 2.ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2012.			

7 INFRAESTRUTURA FÍSICA

7.4 Instalações e equipamentos

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 Pedagogia 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 pessoas em cadeira de rodas; 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 Centro de Ciências da Educação conta com laboratórios e espaços em que podem ser 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 Especial Inclusiva 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.

7.5 Recursos humanos

No momento não haverá necessidade de contratação de pessoal, uma vez que os professores serão selecionados por meio de edital.

7.6 Biblioteca

As demandas bibliográficas do curso de Licenciatura em Educação Especial Inclusiva são atendidas pela Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castelo Branco (BCCB), a qual apresenta em seu acervo obras constantes nas bibliografias obrigatórias e complementares de algumas disciplinas do curso 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, acesso remoto total para que o aluno acesse de qualquer lugar e qualquer aparelho.

Em outras palavras, a instituição possui um acervo misto, de acordo com a seguinte regra: utiliza-se um título da bibliografia básica do acervo físico e os demais títulos todos da biblioteca digital, de modo que tenha três títulos da bibliografia básica e cinco da bibliografia complementar.

A instituição adota 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.

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). Além do que o rol de livros (e outros textos, inclusive virtuais) deverá, em regra, ter disponibilidade na biblioteca. Todas as referências deverão ser aprovadas pelo NDE, por meio de Termo de Anuência.

8 DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

6.2 Equivalência entre projetos pedagógicos

Não se aplica por tratar-se de curso novo.

8.4 Cláusula de vigência

Não se aplica por tratar-se de curso novo.

REFERÊNCIAS

- 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. (Orgs.). **Pedagogia Universitária: caminho para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011. 245 p. ISBN 9788524918025.
- 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).
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico**. Brasília, 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- 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. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011.
- BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em 22.mar.2022
- DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A prática como componente curricular na formação de professores. **Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 2, p. 203-218, maio/ago. 2011.
- FERREIRA, F. S.; REBELO, A. S.; KASSAR, M. C. M. Professores, tecnologias digitais e inclusão escolar: desafios da política de educação especial em um município brasileiro. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 16, n. esp.2, p. 1307-1324, maio, 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp2.15127>
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- GATTI, Bernardete Angelina et al. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.
- IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2022** / IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. 154 p.: il. (Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica, ISSN 1516-3296; n. 49)
- KASSAR, M.C.M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, v. 41, p. 61-79, 2011.
- LOPES, Mariana Moraes; MENDES, Enicéia Gonçalves. Profissionais de apoio à inclusão escolar: quem são e o que fazem esses novos atores no cenário educacional? **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, e280081, 2023.
- MANZINI, E. J. Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados. In: **Ensaio pedagógicos: construindo escolas inclusivas**. Brasília: SEESP/MEC, 2005. p. 82-86

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; CABRAL, L. S. A. (Orgs.). **Inclusão escolar e os desafios para a formação de professores em Educação Especial**. 1ªed., São Paulo: Marqueline & Manzini – ABPEE, 2015. (Observatório Nacional de Educação Especial).

MENDES, E. G.; VILARONGA, C.A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos: EdUFSCar. 2014.

MENDES, Enicéia Gonçalves; SANTOS, Vivian; SEBIN, Bruna Raffaini. **Política de educação especial no Brasil**: análise da produção de textos de 2004 a 2019. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

MICHELS, Maria. Helena.(Org.). **A formação de professores de Educação Especial no Brasil**: propostas em questão. Florianópolis: UFSC, CED/NUP, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática. 11. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação – Série saberes pedagógicos).

PLETSCH, Márcia Denise; SOUZA, Izadora Martins da Silva de; RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante; MOREIRA, Saionara Corina Pussenti Coelho; ASSIS, Alexandre Rodrigues. (Orgs.). **Acessibilidade e Desenho Universal Aplicado à Aprendizagem na Educação Superior**. Nova Iguaçu: ObEE, 2020.

SANTOS, Suelen da Silva. Política de inclusão escolar na perspectiva dos professores do Atendimento Educacional Especializado do município de Teresina. **Dissertação**. (Mestrado). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2022.

SANTOS, Vivian.; TORRES, Josiane Pereira.; MENDES, Enicéia Gonçalves. Análise da produção científica brasileira sobre o Atendimento Educacional Especializado. **Educação**, Batatais, v. 6, n. 3, p. 11-24, jul./dez. 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TELES, Stela Martins; ROSSATO, Maristela. O estágio supervisionado como espaço de produção de significados sobre a profissão docente. **Boletim de Conjuntura (BOCA)** ano V, vol. 15, n. 44, Boa Vista, 2023.

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.

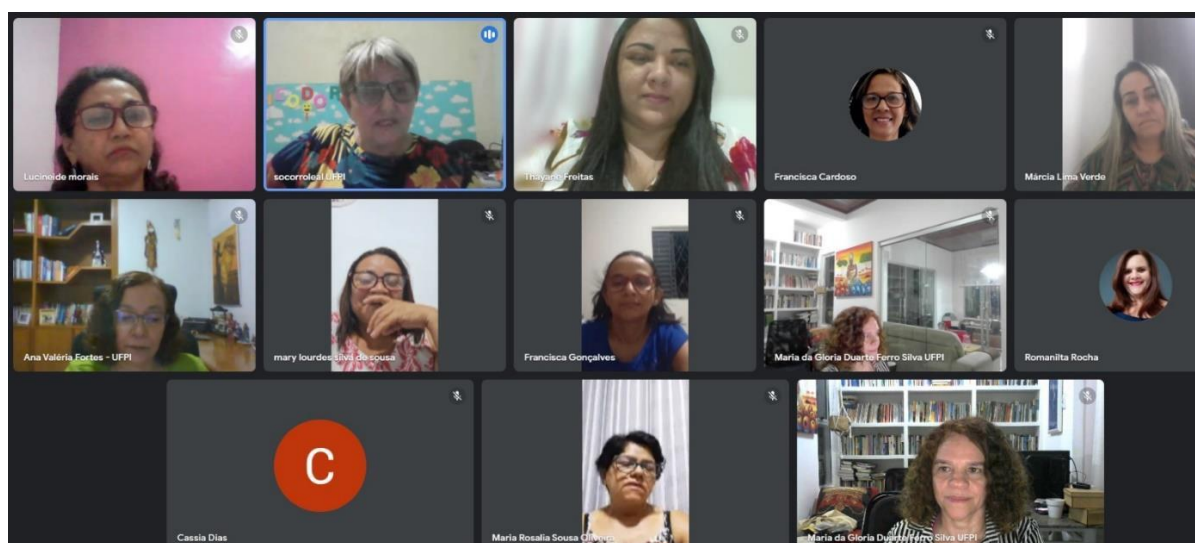
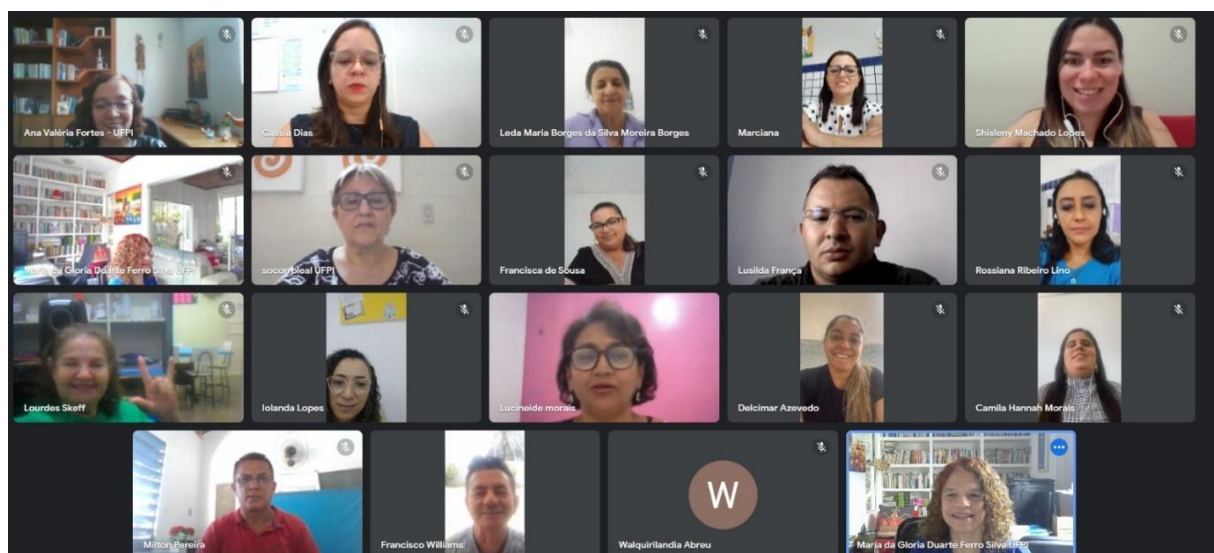
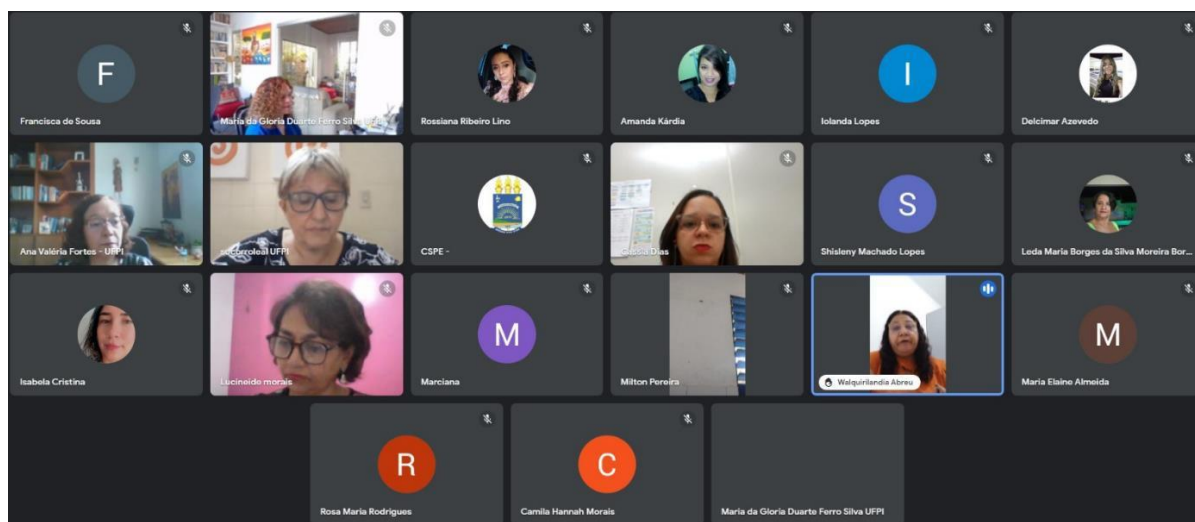
VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação superior**: políticas educacionais, currículo e docência. Curitiba: CRV, 2016.

ZERBATO, Ana Paula.; VILARONGA, Carla Ariela Rios.; SANTOS, Jessica Rodrigues. Atendimento Educacional Especializado nos Institutos Federais: reflexões sobre a atuação do

professor de educação especial. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v.27, e0196, p.319-336, jan.-dez., 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Imagens das Rodas de Diálogo para a escuta qualificada dos participantes



ANEXOS

Anexo A - Manifestação de interesse com diagnóstico acerca das necessidades formativas locais



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.

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-

fVO.. 31 0.Δ úO V/-!r74< 01:VI V

Francisco José de Carvalho
 Liderança da comunidade Quilombola Manga/Iús do Município
 De Batalha - PI

Larissa Sousa Cruz
 ASSISTENTE SOCIAL
 CRESS: Nº 4249.22ª REGIÃO-PI

Larissa Sousa Cruz
 Coordenadora do CABE Centro de Apoio da Educação Especial
 do Município de Batalha - PI



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 Bilingue 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

Ofício N° 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



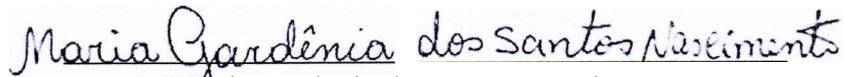
Estado do Piauí
Prefeitura Municipal de Pedro
Secretaria Municipal de Educação - SEMED

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
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 trezentas 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



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

Ofício nº 161/2023

Uruçuí, 24 de outubro de 2023

.-\,, St'nhor

taLDÁSIO (IIEDES FERNANDES

Rt'il,)r da llniwrside FederaJ do Piauí - UFPI

Campus llniv'tsilário Ministro PeIrnônio Portella

Haim.) lninga C'EP 64049-550 - Teresinn - PI

Assunto: Oftrta de cursos de licenciatura no âmbito do Programa Nacional de Fomento à
quidadt• na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Magnifico Reitor.

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oforta de cursos de **Licenciatura Intercultural indígena; Pedagogia Intercultural Indígena; Licenciatura em Educação Especial Inclusiva e Licenciatura em Educação Bilingue de Surdos** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores dn Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

A nossa proposição está ti.mdmnentada em diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à fornulação de profossores e do público de demanda social para a área dos cursos soliciIudos, realizado conjuntamente com as comunidades a serem atendidas, utilizando-se l.:clmo subsldios os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Educucenso.

OCenso Demográfico de 2022 indica que a população residente no município de Uruçuí t de-2!U03 (vintt• ., dnco mil e duzentos e três) habitantes e deste total 262 (duzentos e st'SSt'nh1 t' duàS) são pessoas autodeclaradas indígenas.

De acordo com os dttidos 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 t- trêl')** stt uutodeclaram indígenas e **114 (cento e quatorLc)** são público-alvo da Educação Especial, tod,is utendidos em salas de Apoio EducacionaJ EspeciaJizado (AEE).

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ução do governo federal, que além de formur proessorL'Sque jì\ utunm nessas áreas sem terem a fonnação específica oportunizará o ingn:sso nu educm,:ão superior de pessoas oriundas de grupos historicamente marginalizados c::111 nossu s,iciedadt'. e reconhecendo o compromisso da UFPI(mruor wliversidade pública do rs111cln do Pinu),cnm um projc•to de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito ., q11ulid11ck 11t"11d1'mic11t"11 todas ns suas áre11s de atuação, reitera.mos a oferta dos cursos sl1pmm1·nd,lnudos por estu IES.

Rt·mw111uos vo111s de mais devada eslima e respeito e ticmnos à disposição para q1111isq111lr \lsd11n:ri1111111os.

Atencit1sl.11m:111c.



PRÉF

PRÉFETURA MUNICIPAL DE URUÇUI
CNPJ nº 81110001/90
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO



Reisimar Gomes de Sousa
Reisimar Gomes de Sousa
Secretária de Educação do Município
de Uruçuí - PI

Manoel Pereira Borges
Vereador e Presidente da Câmara Municipal de Uruçuí e Membro da comunidade do
Município de Uruçuí - PI

Delrenir Pereira Borges dos Santos
Cacica Indígena Guegês da Comunidade Sangue e Coordenadora dos Povos Originários na
Superintendência de Igualdade Racial e Povos Originários SASC.



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: naahspiaui@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 Inínga- 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, toma-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 eixos de Renzulli (adotada no Brasil);

Operação Houndst-00th - Renzulli; Características de pessoas com altas habilidades; Conceitos de inteligências: Teoria das inteligências múltiplas - Howard Gardner; Teoria Triárquica da Inteligência - Robert Stenberg; 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,

Ó 1 Jb

Sa,  ra Maria Nogueira Cruz
Diretora do NAAHS
oit. G3E nº 0467/2017
CPF: 827.170.013-87

•

• •



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

RESOLUÇÃO CAMEN/UFPI Nº 848, DE 07 DE MAIO DE 2025

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 29/04/2025, 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;

- 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), desta Universidade, conforme ANEXO e processo acima mencionado.

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação no Boletim de Serviço da UFPI.

Teresina, 07 de maio de 2025.

Documento assinado digitalmente
gov.br GARDENIA DE SOUSA PINHEIRO
Data: 09/05/2025 12:52:41-0300
Verifique em <https://validar.itl.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**



PARFOR
FORMAÇÃO DE PROFESSORES **EQUIDADE**

PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO

**LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO
ESCOLAR QUILOMBOLA**

TERESINA - 2023



Documento assinado digitalmente

DJANIRA DO ESPIRITO SANTO LOPES CUNHA

Data: 14/03/2025 16:50:31-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>



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



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.

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

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

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)

¹ Para alunos público-alvo da educação especial, acrescentar até 50% do prazo máximo de permanência no curso.

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

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
UFDFar	–	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.

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 ÌFARADÁ</i>	52
1.4.4.2	<i>Núcleo de Pesquisas RODA GRIÔ</i>	55
1.4.4.3	<i>A 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	62
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
2.2	Objetivos	73
2.3	Perfil do Egresso	76
2.4	Competências e Habilidades	78
2.5	Perfil do corpo docente	86
2.6.	Perfil Mestras de Mestras do Saber (Professor convidado)	89
3	PROPOSTA CURRICULAR	93
3.1	Estrutura e organização curricular	93
3.1.1	Prática como componente curricular	113
3.1.2	Seminários do Notório Saber	117
3.2	Fluxograma do LEEQ – PARFOR / UFPI	118

3.3	Estágio, atividades complementares, atividades curriculares de extensão e trabalho de conclusão de curso Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso	119
3.3.1	Estágio Supervisionado Obrigatório	119
3.3.2	Atividades Complementares	122
3.3.3	Atividade Curricular de Extensão	127
3.3.3.1	<i>Regulamento das Atividades Curriculares de Extensão</i>	129
3.3.4	Trabalho de Conclusão de Curso – TCC	130
3.4	Metodologia	134
3.4.1	Espaços Educativos Ancestrais	135
3.4.1.1	<i>Ancestralidade</i>	135
3.4.1.2	<i>Comunidade</i>	136
3.4.1.3	<i>Territorialidade</i>	137
3.4.1.4	<i>Memória</i>	138
3.4.1.5	<i>Oralidade</i>	139
3.4.2	Alternância entre espaços de saberes e espaços de vivências	140
3.4.2.1	<i>Tempo-Universidade (TU)</i>	141
3.4.2.2	<i>Tempo-Quilombo (TQ)</i>	142
3.4.2.3	<i>Itinerância Formativa</i>	145
4	POLÍTICAS INSTITUCIONAIS	147
4.1	Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão	147
4.1.1	Para ensino de graduação	148
4.1.2	Para pesquisa e inovação	148
4.1.3	Para extensão e cultura	148
4.2	Apoio ao discente	149
5	SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO	151
5.1	Da aprendizagem	151
5.2	Do Projeto Pedagógico do Curso	154
6	EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS (BIBLIOGRAFIA)	156
6.1	Componentes Curriculares Obrigatórios	156
6.2	Disciplinas optativas	181
7	INFRAESTRUTURA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS	188
7.1	Infraestrutura Física e Acadêmica	188
7.2	Biblioteca	189
8	DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS	190
8.1	Cláusula de vigência	190
	REFERÊNCIAS	191
	APÊNDICE A - Ato da Reitoria n.º 1922/23 de nomeação da comissão de elaboração do PPC	199

APÊNDICE B - Imagens das Rodas de Diálogo para a escuta qualificada dos participantes	201
APÊNDICE C - Legislação que fundamenta a elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Escolar	202
ANEXO A - Manifestação de interesse com diagnóstico acerca das necessidades formativas locais	205

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

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*.

importantes para a feitura do projeto pedagógico, notadamente, em relação aos objetivos, 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 especificados 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

³ Define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI.

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 Define Diretrizes Curriculares 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

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.

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

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 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 (ÌFARADÁ) 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 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.

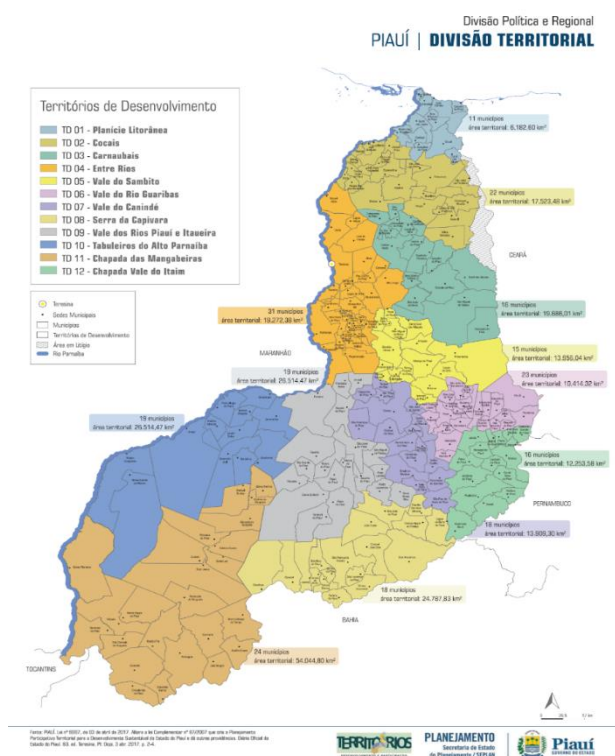
O Estado está dividido em quatro (04) macrorregiões (Litoral, Meio-norte, Semiárido e Cerrado), cujos limites se definem pelas suas características socioambientais. Essas regiões

⁵ 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.

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.

Figura 1 – Divisão

Territorial Piauienses



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

⁶ Planície Litorânea; Cacaia; Carnaubais; Entre Rios; Vale do Sombrio; 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).

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 gera 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 internacionall (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 vontadesl. 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).

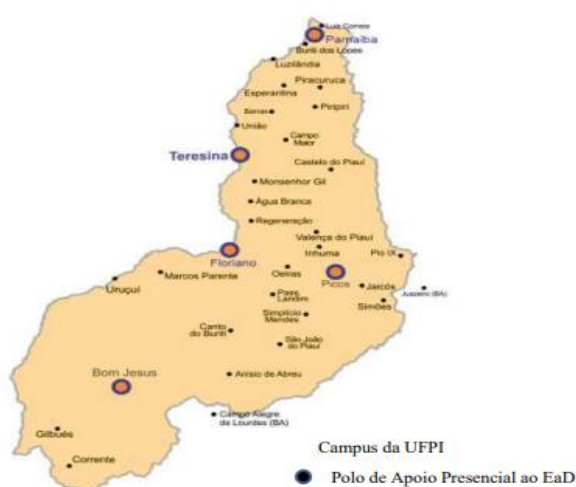
A administração da UFPI em nível central é composta pela Reitoria, Vice-Reitoria e por sete Pró-Reitorias (de Ensino de Graduação - PREG; de Ensino de Pós-Graduação - PRPG; de Pesquisa e Inovação - PROPESQI; de Extensão e Cultura - PREXC; de Administração - PRAD; de Planejamento e Orçamento - PROPLAN 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 de Ciências Humanas e Letras (CCHL), Centro de Ciências da Natureza (CCN), 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 Bom Jesus (*Campus* Profa. Cinobelina Elvas), Floriano (*Campus* Almícar Ferreira Sobral) e Picos (*Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros). Até 2018, fazia parte, também, da UFPI o *Campus* Ministro Reis Velloso, no município de Parnaíba, o qual foi desmembrado, através da Lei nº 13.651, de 11 de abril de 2018, para formar a Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar).

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

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 Bom Jesus e Floriano, cujas estruturas acadêmico-administrativas localizam-se nas proximidades do CPCE e CAFS, respectivamente. Sua área de atuação, envolvendo a educação presencial e o ensino a distância (EaD), está demonstrada na Figura 2, a seguir.

Figura 2 – 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 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 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.

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).

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.
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	● 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. ● Regularizar 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.
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 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

⁹ Realizada a cada ciclo de dez anos, a avaliação é necessária para renovar o ato de credenciamento das IES.

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 tronou-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	
		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	

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.

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	
		10. Cantinho Corrente	18	
	Colônia do Piauí	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	

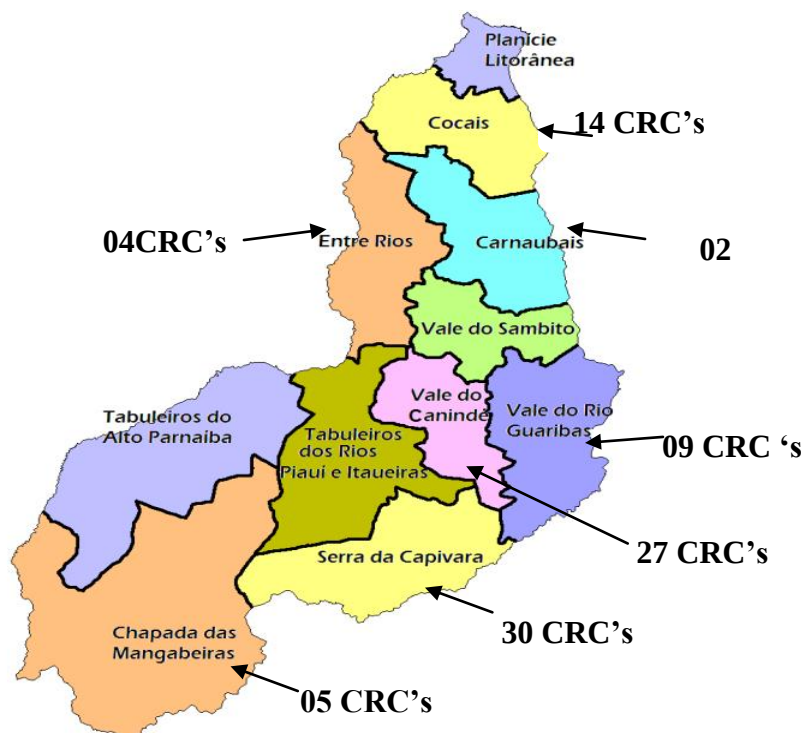
		18. Cepisa	59	
		19. Potes	72	
		20. Angical	36	
		21. Pio IX	70	
		22. Fortaleza	40	
	Bela Vista	23. Amarra Negro	45	
		24. Lagoa das carnaíbas	40	
	Wall Ferraz	25. Grotões	18	
	Campinas do Piauí	26. Volta	129	
		27. Salinas	115	
Subtotal	08 Municípios	27 comunidades	1.928	
Cocais	Batalha	1. Carnaúba 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. Sitio 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)

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

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.

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 ufpiiano 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 as 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 Nº 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 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.

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 entre 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 cômicos 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 remisscentes, 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.

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).

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.

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 acadêmica.	Avaliação periódica: Realizar avaliações periódicas com a comunidade, docentes e discentes para mensurar a 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) resalta 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 partilhar 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 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 articulem 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 PAFOR.

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
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 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 Patrícya 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

2.6. Mestres e Mestras do Saber (Notório Saber)

A Lei No. 10.639, tornou obrigatório o ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira. Essa lei foi modificada em 2008 pela Lei No. 11.645, que ampliou o seu escopo para incluir a cultura dos povos indígenas. Elas podem ser consideradas como a primeira intervenção de política pública educacional abertamente descolonizadora ao possibilitarem um enraizamento dos currículos em todas as nossas tradições de conhecimento, e não apenas nas de origem europeia.

A descolonização dos currículos das universidades brasileiras passa necessariamente pela inclusão, dos mestres e mestras dos saberes tradicionais, ainda que, por razões constitutivas, eles venham ensinar na condição de professores temporários eventuais,

substitutos ou convidados. Essa exclusão dos mestres e mestras dos saberes tradicionais não ocorre por razões de incapacidade epistêmica, científica ou humanística, mas por razões estritamente políticas (sociais, étnicas e raciais).

A Licenciaturas em Educação Escolar Quilombola possibilita que os saberes tradicionais possam estabelecer um diálogo interepistêmico entre os dois universos de saberes historicamente sem comunicação: o conhecimento acadêmico ocidental moderno e o conhecimento oral dos povos tradicionais.

O ensino dos saberes indígenas, afro-brasileiros, das culturas populares e dos demais povos tradicionais deverá superar entraves institucionais e burocráticos e resolver questões conceituais que permitam incorporar, assimilar e validar os saberes não ocidentais de tradição predominantemente oral, os quais se baseiam em outras epistemologias distintas da epistemologia científica ocidental moderna, que depende essencialmente da escrita especializada.

Para operacionalizar essa inclusão dos mestres tradicionais reconhecemos minimamente algumas de suas características:

- a) Os mestres e mestras são aqueles cuja senioridade é inequívoca, confirmada pela sua biografia, reveladora das evidências de seu reconhecimento, dentro e fora da sua comunidade;
- b) Os mestres e mestras assumem a missão de ensinar o que sabem, e por isso têm seguidores ou aprendizes, todos eles plenamente formados e em condições de assumir futuramente o papel de novos mestres;
- c) Os mestres e mestras são pesquisadores que ampliam constantemente os saberes que dominam;
- d) Os mestres e mestras dada a profundidade do seu saber podem ser comparados aos nossos catedráticos.

No contexto da Licenciatura em Educação Escolar Quilombola os mestres ou mestras do saber são aqueles que domina uma determinada área de conhecimento (e na universidade é isso que justamente define um docente) e que foi colocado na condição de transmissor do conhecimento que encarna, colorindo-o com uma conotação de singularidade – e por isso mesmo, insubstituível.

Portanto, é intrínseca ao mestre e mestra a condição de maturidade do saber, o que o coloca no lugar de um patrimônio vivo da sua comunidade. E é desse lugar de tesouro vivo que o mestre e a mestra se tornam irrepresentável, ou seja, nenhum docente

universitário pode ensinar aquilo que o mestre tradicional ensina. O saber trazido pelo mestre/mestra é sempre transmitido em presença, no aqui e agora da sua relação com os estudantes, sem a mediação necessária de livros, manuais ou réplicas virtuais do seu encontro direto com eles na situação de transmissão que sucede principalmente na sala de aula.

A valorização dos mestres ou mestras é o reconhecimento de um saber previamente existente e conhecido, um saber aceito como importante e necessário para ser ensinado aos estudantes da Licenciatura em Educação Escolar Quilombola. A ideia de um saber pertencente aos mestres/mestras e que pertence a um outro sistema de transmissão de conhecimento exige, assim, um trabalho argumentativo de legitimação que conduza à aceitação formal, pela instituição, da necessidade desse reconhecimento.

Os mestres/mestras são formados em uma atitude de liberdade em relação ao que se propõem conhecer e ao que a comunidade espera deles como conhecedores. Seu saber é útil, funcional, pertinente, eficaz e seguro, estando imunes, portanto, ao extrativismo cognitivo de produtividade forçada a que se submetem os acadêmicos do modelo neoliberal de universidade. Eles enriquecem o pensamento universitário brasileiro com novas possibilidades pelo simples fato de que eles conhecem soluções que desconhecemos.

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 nº 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.

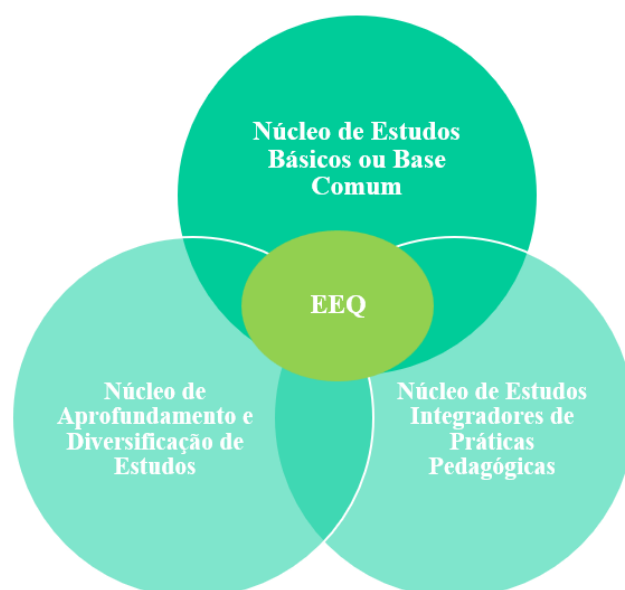
O **Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NADE)** reúne conhecimentos voltados para as áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades, a aprendizagem dos conteúdos 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	60h
	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	75h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Infantil	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Fundamental –	60h

	Anos Iniciais	
	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	60h
	Linguística e Alfabetização	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Arte	60h
	Linguagem, Corpo e Movimento	45h
	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	60h
	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	45h
	Atividades Curriculares de Extensão VI	45h
	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.

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.	0.0.3.0	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	

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	0.0.3.0	45h	
			Psicologia da Educação	4.1.0	60h	
			Sistema Brasileiro de Sinais -Libras	3.1.0	60h	
			Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva	3.1.0	60h	
			Financiamento da Educação Básica	3.1.0	60h	
			Política e Legislação da Educação Básica e da Educação Quilombola	4.1.0	75h	
			Leitura e Produção de Textos	2.2.0	60h	
			TOTAL		420h	

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	0.0.3.0	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	60h	
			Alfabetização e Letramento	3.1.0	60h	
			Gestão de Sistemas e Unidades Escolares em Território Quilombola	3.1.0	60h	
			Oralidade, Memória e Tradição	3.1.0	60h	
TOTAL					420h	

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	0.0.4.0	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	75h	
			Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação de Jovens e Adultos	2.2.0	60h	
			Linguística e Alfabetização	3.1.0	60h	
			TOTAL		435h	

5º 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 V	0.0.4.0	45h	
			Linguagem, Corpo e Movimento	3.1.0	45h	
			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		390h	

6º 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 VI	0.0.4.0	45h	
			Pesquisa em Educação	3.2.0	60h	
			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	
			Mídias e Ferramentas Tecnológicas na Educação	3.1.0	45	
			TOTAL		435h	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	0.0.3.0	45h	
			Fundamentos, Conteúdos e Didática da Arte	2.3.0	60h	
			Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Física	2.3.0	60h	
			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		420h	

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	0.0.3.0	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	
			Mídias e Ferramentas Tecnológicas na Educação	3.1.0	60h	

			TOTAL		420h	

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 Quilombola	3.1.0	60h		7º
Coordenação do Curso			Literatura Arte e Culturas Afro-brasileiras	3.1.0	60h		8º
Coordenação do			Literatura	3.1.0	60h		8º

Curso			Infanto-Juvenil Afrocentrada				
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. Seminários do Notório Saber

Neste PPC, as atividades do notório saber estarão vinculadas operacionalmente as Atividades Curriculares de Extensão (ACE) que constituem componentes curriculares, ofertados em forma de componente curricular na matriz curricular do curso dada a especificidade do PARFOR-EQUIDADE.

SEMINÁRIOS TEMATICOS COM NOTORIO SABER

Período Letivo	Seminário Temático Notório Saber	Carga Horária
1º	Seminário I (ENCOTRO DE ORI – PORÃ): As afirmações positivas dos processos de reconhecimento culturais e territoriais quilombolas e indígenas e suas intersecções com a ancestralidade.	20h
2º	Seminário II (VOZ PRETA): A arte e cultura negra na relações étnico-raciais, sexualidade e gênero, nas esferas do município e do estado.	20h
3º	Seminário III (QUIPEIA): A organização social, a identidade de resistência e a participação de comunidades quilombolas na gestão ambiental. nas decisões sobre o seu território.	20h
4º	Seminário 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.	30h
5º	Seminário V (CONSELHO DE GRIÔS): A 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 nas tradições orais.	30h
6º	Seminário VI (COLETIVO AGBARA - “Força negra”): intersecções de Gênero, sexualidade nas definições dos papéis sociais e garantia dos direitos das mulheres negras e quilombolas no resgate de tradições culturais.	30h
7º	Seminário VII (COZINHA COMUNITÁRIA QUILOMBOLA) A segurança alimentar/nutricional na produção de saberes locais, alimentação adequada, cultura alimentar e sistemas alimentares sustentáveis das comunidades quilombolas.	30h
8º	Seminário VIII - Etnodesenvolvimento e Economia Solidária no Território Quilombola: oportunidades de trabalho e renda para juventudes quilombolas.	20h

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023).

Nesse PPC os Mestres e Mestras que participarão dos seminários temáticos devem atender aos seguintes requisitos:

I – Ser mestre/mestra tradicional (notório saber) ou ser reconhecido por organização quilombola no âmbito de sua respectiva comunidade, grupo social ou por títulos obtidos junto a IES.

II – Comprovar experiência em pelo menos 1 (um) dos seguintes critérios:

- a) participação em atividades comunitárias em seus territórios, contribuindo com seus saberes tradicionais;
- b) realização de palestras, oficinas e/ou cursos em universidade, instituto, faculdade, escola e/ou junto à organização indígena, quilombola, de populações do campo ou segmento dos povos e comunidades tradicionais;
- c) colaboração em disciplina de curso de licenciatura e/ou bacharelado como debatedor, facilitador e/ou expositor;
- d) colaboração em curso de formação continuada para professores;
- e) atuação como formador, tutor ou coordenador em programas ou projetos institucionais de formação de professores;
- f) participação em banca de Trabalhos de Conclusão de Curso de especialização, mestrado ou doutorado, por meio de notório saber.

3.3. 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 60 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/0.0.3	Psicologia da Educação 60 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 45 h/3.1.0	Pesquisa em Educação 75 h/3.2.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Arte 60h/2.3.0	Educação Bilíngue 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 60h/2.3.0	Optativa II 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 60h/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	Estágio Supervisionado III – Ensino Fundamental (4º e 5º anos) 135h/0.0.9
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 75h/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	TCC II: Seminário de apresentação dos TCC 60 h/2.2.0
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 60h 3.1.0	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	Mídias e Ferramentas Tecnológicas na Educação 60h 3.1.0	Optativa I 60 h/3.1.0	
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.)

3.4. Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso

3.4.1. 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.

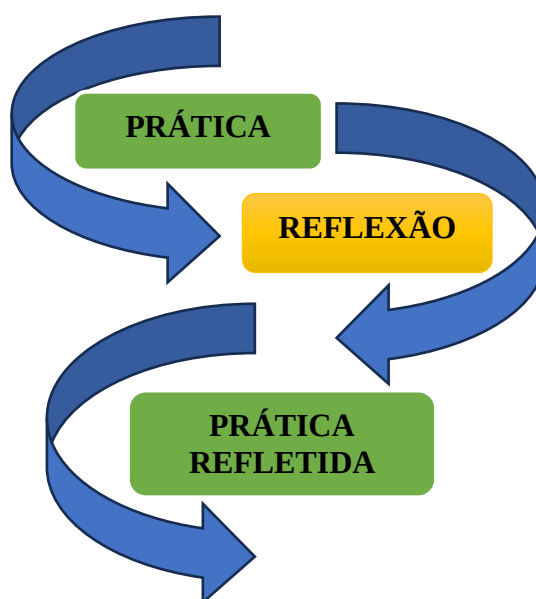
Destarte, conforme determina a Resolução CNE/CP n. 1, de 11 de fevereiro de 2009, as atividades de estágio curricular supervisionado deverão ser, preferencialmente, realizadas na própria escola e com as turmas que estiverem sob responsabilidade do professor cursista. As atividades deverão ser orientadas 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).

3.4.2. 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 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 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 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 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

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.

3.4.3. 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

curso 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.

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 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).

3.5 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.

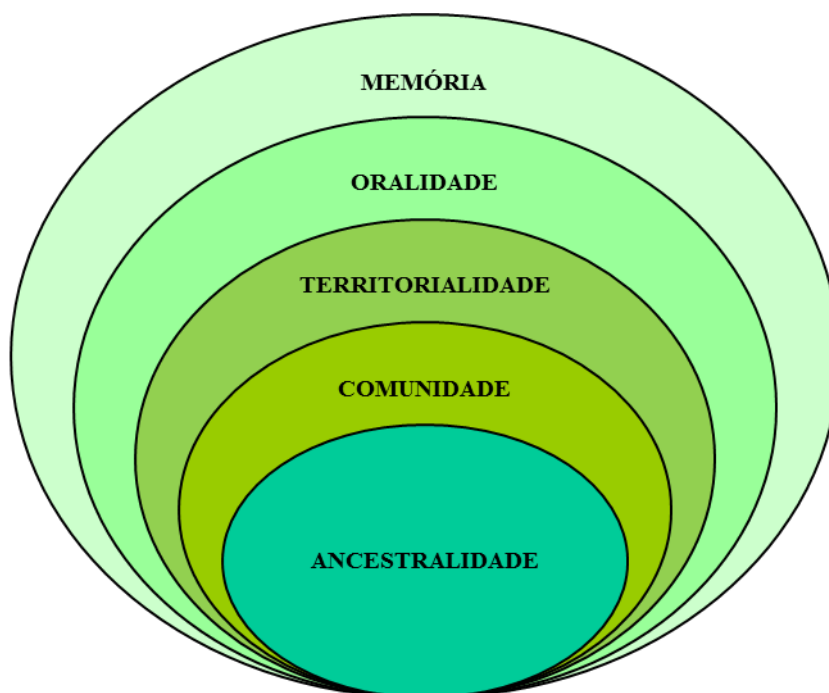
No processo ensino-aprendizagem estão presentes a relação com a terra, com a história, com o território, com o movimento de luta e, sobretudo, com o cotidiano coletivo da comunidade. Temos em mente que a realização de diálogos, atividades e práticas que propiciem a interação e compreensão dos diferentes 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

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 (Òrun - Àiyé) como invocação da autodefinição do espaço geográfico africano diaspórico, a partir de seus próprios conceitos e significações (BENISTE, J, 2019).

território e da história da comunidade. Falaremos brevemente sobre cada um deles, sem contudo, hierarquizá-los.

Figura 6 - Espaços Educativos Ancestrais



Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023).

3.5.1. Espaços Ancestrais Educativos

3.5.1.1 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)

3.5.1.2. 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.

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.

Quadro 25 – Comunidade: áreas temáticas e práticas educativas

Áreas Temáticas	Práticas Educativas
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).

3.5.1.3. 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 resignificaram.

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).

3.5.1.4. 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)

3.5.1.5. 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 remanescentes
	• Manutenção dos acervos e repertórios orais.

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

3.5.2. 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:

3.5.2.1. *Tempo- Universidade (TU)*

O tempo-Universidade 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-Universidade** 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 místicas;
- 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.

3.5.2.2. *Tempo-Quilombo (TQ)*

O Tempo-Quilombo, 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 DO QUILOMBO – (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 quilombola:** 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-Quilombo 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.

3.5.2.3. *Itinerâncias Formativas*

No PPC a proposta e a prática da itinerância formativa serão realizadas considerando as peculiaridades e as restrições de cada comunidade quilombola, além das necessidades do curso de Educação Escolar Quilombola.

A itinerância formativa, nesse PPC pode ser compreendida como um processo formativo marcado por incursões ou imersões que valorizem as experiências de vida (pessoal e coletiva), as trajetórias e os caminhos percorridos pelos educandos do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola no tempo tempo-escola, o qual consiste em encontros sistemáticos realizados nos territórios /comunidade quilombolas durante os quais são desenvolvidos os estudos dos componentes curriculares.

Durante as itinerância formativas, os educandos terão contato com as formas de aprender e vivenciar os elementos socioculturais do quilombo, transformando suas itinerâncias em projetos de vida identitário e de pertencimento com vistas a compreender diferentes formas de organização sócio-cultural: **liderança coletiva** responsável por tomar decisões importantes, representar a comunidade perante as autoridades e coordenar as atividades comunitárias; **economia** baseada na agricultura familiar, pecuária, pesca, artesanato e outras atividades sustentáveis; A **terra/território** visto como um bem coletivo, utilizada de forma comunitária; valorização e preservação das **tradições culturais**, rituais,

crenças religiosas, danças e músicas para fortalecer a identidade coletiva, os laços comunitários e a **transmissão de conhecimentos tradicionais** que garantem a continuidade das práticas culturais e do modo de vida do quilombo.

No percurso da itinerância formativa, os discentes podem vivenciar o espaço comunitário do quilombo como um espaço dialógico/formativo, de construção de identidade, um ambiente democrático, participativo. Um complexo de relações, ações e retroações que se organizam com sentidos e significados diversos, provisórios, num movimento incessante de trocas e negociações, onde o processo identitário é tecido na dialógica dos seus atores. Dessa perspectiva, podemos configurar esse processo como a “celebração móvel da identidade” (HALL, 1999).

Para tanto, a itinerância formativa nesse PPC representa o percurso estrutural de uma existência concreta e inacabada, seja de um sujeito ou coletivo. Um movimento realizado no ato de ir ao encontro, um deslocam, não só físico, mas de significados, para a realização de trocas culturais que possibilitem compreender melhor as especificidades e as rotinas de cada comunidade.

A itinerância formativa nesse PPC poderá ser realizada de duas formas. A primeira de maneira integral, ou seja, o deslocamento do tempo-universidade para o espaço da comunidade quilombola. A comunidade quilombola é um espaço educativo de valorização da cultura local e a ancestralidade. Portanto, é fundamental para a manutenção da identidade étnica e para a promoção da autoestima.

Segunda forma de aplicação da itinerância formativa nesse PPC é de maneira parcial, ou seja, a itinerância parte do reconhecimento de que o fenômeno educativo ocorre dentro e fora do espaço escolar e deve articular os conhecimentos presentes nos componentes curriculares com os saberes construídos no território. Nesse sentido, o desenvolvimento da itinerância formativa parcial ocorrerá em consonância com a realidade local, isto é, quando não houver condições objetivas de deslocar o tempo universidade para o próprio quilombo de forma integral. Nesse sentido, serão realizadas as imersões culturais vinculadas ao componente curricular.

A imersão parcial acontecerá durante o desenvolvimento componente curricular e se configurará num momento de vivência, mergulho nas tradições, costumes, língua, culinária, música, religião e vestuário, seja por meio de aulas de campo, intercâmbios ou participando de atividades e eventos nas comunidades quilombolas. Todo o processo de imersão cultural

parcial resultará em uma apresentação sistematizada e socializada durante a realização do seminário INTERPAFOR.

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. 114.1.

§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 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. Revista Brasileira de Educação, 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, 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. 5. POLLAK, M. Memória, Esquecimento e Silêncio. Revista Estudos Históricos, 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, Sílvia 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. CHAUI, 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 Perseu 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. MINISTERIO DA EDUCACAO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCACAO 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:	CH: 60h	Créditos: 2.2.0
Leitura e Produção de Textos		
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. O que é educação ambiental. 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 limiões 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:	CH: 60h	Créditos: 3.1.0

Gestão de Sistemas e Unidades Escolares		
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:	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
Oralidade, Memória e Tradição		
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). História Geral da África I: Metodologia e pré-história da África. Brasília: UNESCO, 2010.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. QUEIROZ, Sônia (Org.). A Tradição Oral. 2. ed. Belo Horizonte: FALE/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. A tradição oral. Belo Horizonte: FASED/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. Revista Estudos Avançados, São Paulo, v.2, n.3, 1989. 2. DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. Revista Tempo, Niterói, v.12, n.23, 2007. 3. GOMES, Nilma Lino. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. Revista Política & Sociedade, Florianópolis, v.10, n. 18, 2011a.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. SCHWARCZ. Lilia Moritz. Racismo “à brasileira”. In: ALMEIDA, Heloisa Buarque de; SZWAKO, José Eduardo (orgs). Diferenças, igualdade. 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, Vitor 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 Appezato; 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 à 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: Linguística e Alfabetização	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
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: Papyrus, 1996. 5. CAGLIARI, L. C. Alfabetização e Linguística. 10.ed. São Paulo: Scipione, 2008.		

5º Período

COMPONENTE CURRICULAR: Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências V	CH: 60	Crédito:0.0.0.4
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 BÁ, 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. Filosofia e Educação, 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:	CH: 75 h	Créditos: 2.3.0
Fundamentos, Conteúdos e Didática da Língua Portuguesa 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:	CH: 75h	Créditos: 2.3.0
Fundamentos, Conteúdos e Didática da Matemática 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:	CH: 75h	Créditos: 3.2.0
Pesquisa em Educação		
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: líber, 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:	CH: 75h	Créditos: 2.3.0
Fundamentos, conteúdos e Didática da História		
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 Guimarães. 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 teóricometodológicos 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, Rosangela 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, 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.
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, Emanoela 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		
CH: 45	Crédito:0.0.0.4	

Vivências VIII		
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: Papyrus, 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.		
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.		

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. Movimentos 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: Literatura Infanto-Juvenil Afrocentrada	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
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 Corrêia 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 no campo	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
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, Ariovaldo Umbelino de. A longa marcha do camponato brasileiro: movimentos sociais, conflitos e Reforma Agrária. Avancados 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:		
Processos socio territoriais contemporâneos	CH: 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. Sobre-viventes! 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. OYÊWÙMÍ, 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:

CH:

Créditos: 3.1.0

Educação Ambiental e Conhecimentos Tradicionais	60h	
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, Inacyra 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/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_CP222DEDEZEMBRO2017.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/acesso-ainformacao/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 Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à 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 Sitio 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: Odisseus, 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: Odisseus, 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.

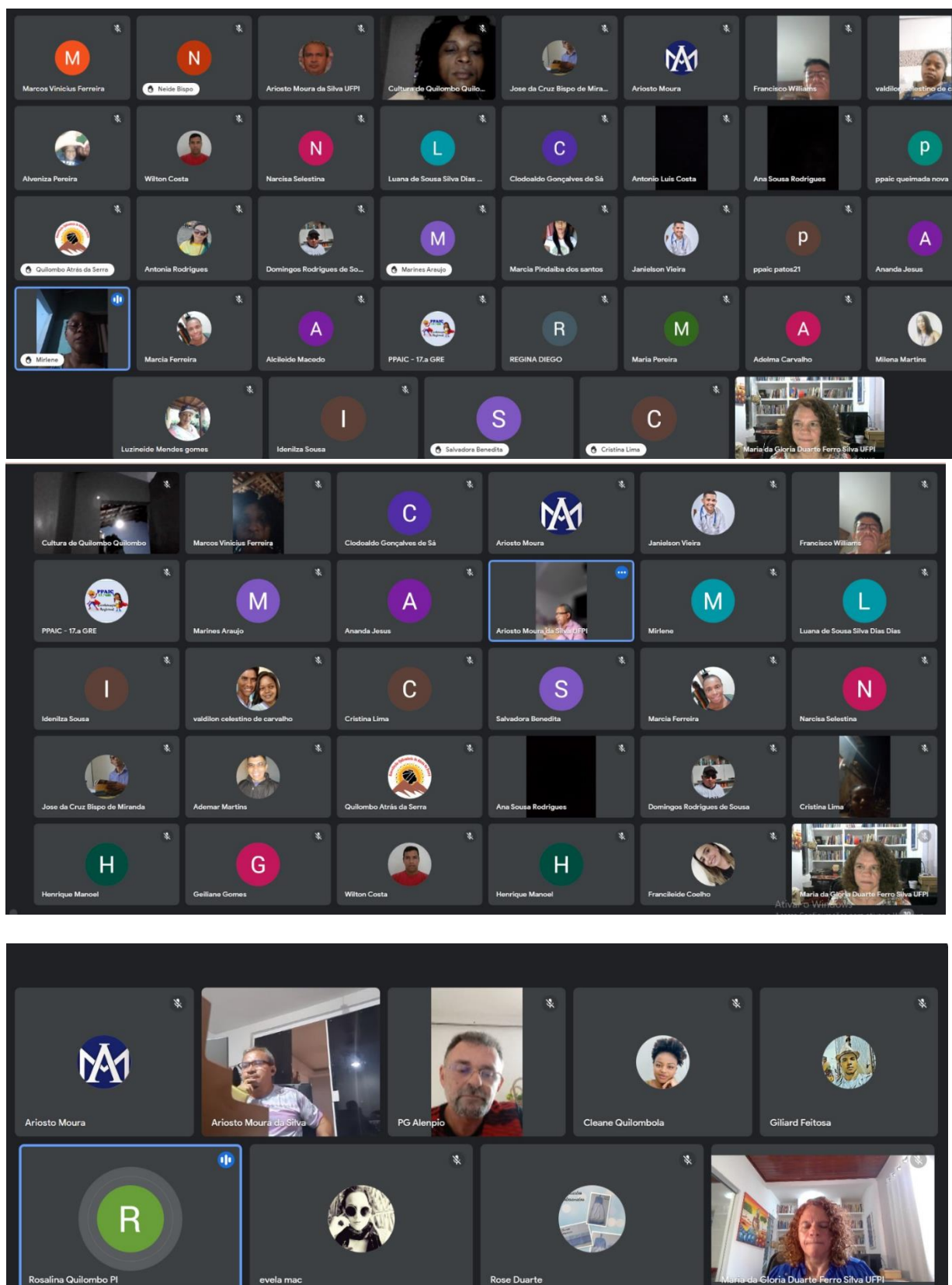
ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 61-83

APÊNDICES

**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



**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 junho de 2012.</u>	Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação 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).

		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

**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**

**ANEXO B: Manifestação de interesse das Comunidades Remanentes de
Quilombo**

ANEXO C - Experiência da UFPI na realização de atividades acadêmicas ou de formação de Comunidades Remanescentes de Quilombo.

ANEXO D - Regulamento Estágio Curricular Supervisionado



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

RESOLUÇÃO CAMEN/UFPI Nº 849, DE 12 DE MAIO DE 2025

Autoriza a Ratificação da Resolução CAMEN/UFPI nº 793/2025.

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 29/04/2025, 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;

- o Processo Nº 23111.004928/2025-76;

RESOLVE:

Art. 1º Autorizar a ratificação da **Resolução CAMEN/UFPI Nº 793, de 07 de fevereiro de 2025**, conforme processo acima mencionado.

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação no Boletim de Serviço da UFPI.

Teresina, 12 de maio de 2025.

Documento assinado digitalmente
gov.br GARDENIA DE SOUSA PINHEIRO
Data: 13/05/2025 15:14:43-0300
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



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

RESOLUÇÃO CAMEN/UFPI Nº 851, DE 12 DE MAIO DE 2025

Autoriza a Ratificação da Resolução CAMEN/UFPI nº 789/2025.

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 29/04/2025, 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;

- o Processo Nº 23111.054810/2024-13;

RESOLVE:

Art. 1º Autorizar a ratificação da **RESOLUÇÃO CAMEN/UFPI Nº 789, de 04 de fevereiro de 2025**, conforme processo acima mencionado, conforme processo acima mencionado.

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação no Boletim de Serviço da UFPI.

Teresina, 12 de maio de 2025.

Documento assinado digitalmente
gov.br GARDÊNIA DE SOUSA PINHEIRO
Data: 13/05/2025 15:14:43-0300
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



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

RESOLUÇÃO CAMEN/UFPI Nº 853, DE 12 DE MAIO DE 2025

Autoriza a Ratificação da Resolução CAMEN/UFPI nº 806/2025.

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 29/04/2025, 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;

- o Processo Nº 23111.010068/2025-06;

RESOLVE:

Art. 1º Autorizar a ratificação da **RESOLUÇÃO CAMEN/UFPI Nº 806, de 14 de março de 2025**, conforme processo acima mencionado.

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação no Boletim de Serviço da UFPI.

Teresina, 12 de maio de 2025

Documento assinado digitalmente
gov.br GARDÊNIA DE SOUSA PINHEIRO
Data: 13/05/2025 15:14:43-0300
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