



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 (PROPEQI)

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. Jóina 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
CFR _s	–	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
EFA _s	–	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
PROPESQI	–	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
<i>1.4.1 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI</i>	26
<i>1.4.2 Breve histórico do curso de Pedagogia Intercultural Indígena</i>	30
<i>1.4.3 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 Objetivo Geral	
2.2.2 Objetivos específicos	
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
<i>3.1.1 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
<i>3.3.1 Estágio Supervisionado Obrigatório</i>	103
<i>3.3.2 Atividades Complementares</i>	107
<i>3.3.3 Atividades Curriculares de Extensão</i>	113
<i>3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso – TCC</i>	116
3.4 Metodologia	119
<i>3.4.1 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 locus 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/PIAUI;

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, subfluente 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 estratégia 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 reconstróem 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 municípes. 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 constata 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
			Comunidade Serra Grande
06	Santa Filomena	Akroá- Gamella	Comunidade Vão do Vico
07	Paulistana	Kariri	Bate Maré
08	Baixa Grande do Ribeiro	Akroá- Gamella	Morro D'agua
			Riachão dos Paulos
			Almesca
			Prata
			Baixa Funda
09	Uruçuí	Akroá- Gamella	Santa Teresa
			Flores
			Sede (Uruçuí)
			Bananeira
			Sangue
		Gueguê	Sede (Uruçuí)
10	Teresina	Guajajara	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 fundamento –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 Piri-piri, 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 das 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 n.º 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.

D) **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, benzedeiros, 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, pajés, curandeiros, benzedeiros entre outros.

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.

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

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
Cléania 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 integrarão 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.

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, lhes 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 Núcleo 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
<p align="center">Núcleo Básico (Conhecimentos científicos, fundamentos, legislação educacional, política de financiamentos, metodologias etc.)</p>	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
<p align="center">Núcleo de Aprofundamento (Conteúdos específicos e pedagógicos, objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica)</p>	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 Cosmologias 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 vivências 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**. O tema gerador escolhido é *Educação, Culturas, Diversidades, interculturalidade e diálogo de saberes*, 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, e propicia o diálogo entre os diversos conhecimentos e práticas.

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 e o *lócus* 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 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 Interdisciplinar do PARFOR (SIMPARFOR), que ocorre no encerramento do semestre letivo em todos os *Campi* e polos de realização do curso, conforme previsto no calendário acadêmico semestral do PARFOR.

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
5°	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
6°	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 está 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			
	2º	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão o comunitária II	45h	0.0.0.3	3
		Total do Semestre			
	3º	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária III	45h	0.0.0.3	3
		Total do Semestre			
	4º	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária IV	60h	0.0.0.4	4
		Total do Semestre			
	5º	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária V	60h	0.0.0.4	4
		Total do Semestre			
	6º	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária VI	60h	0.0.0.4	4
		Total do Semestre			
	7º	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária VII	45h	0.0.0.3	3
		Total do Semestre			
	8º	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária VIII	45h	0.0.0.3	3
		Total do Semestre			
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 Extensão¹⁹

- 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;

¹⁹ 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
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 reformulação 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 da 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 vivenciado 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 pra ser anfitriã que recepcionara os cursistas, para realização e apresentação dos trabalhos desenvolvidos ao longo do semestre, por meios das **Itinerâncias Acadêmicas**.

Considerando que a Pedagogia da Alternância tem princípios que devem ser seguidos na e para a formação de professores, estes 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:		
<p>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.</p>			
<p>Bibliografia básica:</p> <p>GRUPIONI, Luis Donizete B. Índios: Passado, presente e futuro. In: Cadernos da TV escola. Brasília: MEC, 1999.</p> <p>MONTEIRO, John Manuel. O desafio da história indígena no Brasil. In: A temática indígena na escola. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.</p> <p>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.</p>			
<p>Bibliografia complementar:</p> <p>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.</p> <p>CARVALHO, João Renôr F. de. Resistência indígena no Piauí colonial – 1718-1774. Teresina: EDUFPI, 2008.</p> <p>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.</p> <p>LIMA, Carmen Lúcia Silva e NASCIMENTO, Raimundo Nonato Ferreira do. Gamela, Akroá-Gamella: etnicidade, conflito, resistência e defesa do território. São Luís: EdUEMA, 2022.</p> <p>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.</p>			

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:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>BANIWA, Gersem. Antropologia colonial no caminho da antropologia indígena. Novos Olhares Sociais, v. 2, n. 1, 2019, p. 22-40.</p> <p>BENITES, Tonico. Os antropólogos indígenas: desafios e perspectivas. Novos debates, v. 2, n. 1, 2015, p. 244-251.</p> <p>RAMOS, Alcida Rita. “Intelectuais indígenas abraçam a Antropologia. Ela Ainda Será a Mesma?”. Anuário Antropológico 48 (1):11-27, 2023.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>BANIWA, Gersem. Indígenas antropólogos: Desafios e perspectivas. Novos Debates/ABA 2, nº 1: 2–17, 2015.</p> <p>BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Intelectuais indígenas, interculturalidade e educação. Tellus 14, nº 26: 11–29, 2014.</p> <p>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.</p> <p>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 N°1.</p> <p>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.</p>			

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:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>BICHO/ Nuno Ferreira. Manual da Arqueologia Pré-histórica. Lisboa: Edições 70, 2006.</p> <p>FUNARI, Pedro Paulo Abreu. Arqueologia. São Paulo: Contexto, 2003.</p> <p>MARTIN, G. Pré-História do Nordeste. 5. ed. Recife: UFPE, 2013.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>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.</p> <p>CABRAL, Mariana Petry. “E se todos fossem arqueólogos?”: experiências na Terra Indígena Wajãpi. Anuário Antropológico, v. 39, n. 2, p. 115-132, 2014.</p> <p>CORRÊA, Ângelo Alves. Longa duração: história indígena e arqueologia. Ciência e Cultura , 65 (2), p. 26-29, 2013.</p> <p>PROUS, A. Arqueologia Brasileira. Brasília: UnB, 2019.</p> <p>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.</p> <p>TRIGGER, Bruce. História do Pensamento Arqueológico. São Paulo: Odysseus Editora, 2004.</p>			

Disciplina: Informática Básica		CH: 60h	Crédito: 3.0.1
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>MANZANO, Maria Izabel N. G. Estudo Dirigido de Informática Básica. São Paulo: Érica, 2007.</p> <p>CAPRON, H.L. Introdução à Informática. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.</p> <p>MEIRELLES, Fernando de Souza. INFORMÁTICA: novas aplicações com micro computadores. 2. ed. São Paulo: Pearson Makron Books, 2004.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>CORNACHIONE Jr., Edgard, B. Informática para as áreas de contabilidade, administração e economia. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2001.</p> <p>CAPRON, H. L. e JOHNSON, J. A. Introdução à informática. 8. Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2004.</p> <p>GALLO, Michael A. e HANCOCK, William M., Comunicação entre computadores e tecnologias de rede. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.</p> <p>MICROSOFT Press. Dicionário de Informática (Inglês-Português e Português-Inglês). Rio de Janeiro: Campus, 2006.</p> <p>VELLOSO, Fernando de Castro. Informática: Conceitos Básicos. Rio de Janeiro: Campus, 2007.</p>			

Disciplina: Iniciação ao Trabalho Científico e a Pesquisa		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. 12.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.</p> <p>RUDIO, Franz Victor. Introdução ao projeto de pesquisa científica. 35. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.</p> <p>SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>BOAVENTURA, Edivaldo M. Como ordenar as ideias. 5. ed. São Paulo, SP: Ática, 2010.</p> <p>LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Metodologia do trabalho científico. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2013.</p> <p>GATTI, Bernardete Angelina. A Construção da pesquisa em educação no Brasil. Brasília, DF: Líber Livro, 2007.</p> <p>GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2019.</p> <p>RICHARDSON, Roberto Jarry. Pesquisa social: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2012.</p>			

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

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 juízes: 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 Semenovich. 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:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>SILVA, Neuza Vaz e (or). Temas de Filosofia Intercultural. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2004.</p> <p>CHAUI, Marilena de Souza. Convite a filosofia. 13. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006.</p> <p>GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. O que é filosofia da educação. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2002.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>AHLERT, Alvori. A eticidade da educação: o discurso de uma práxis solidária/universal. 2. ed. Ijuí, RS: Unijui, 2003.</p> <p>MARCONDES, Danilo. Iniciação a história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein. 5. ed. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2000.</p> <p>FORNET-BETANCOURT, Raul. Crítica Intercultural da Filosofia Latina Americana Atual. Trota Editorial: Madrid, 2004.</p> <p>FORNET-BETANCOURT, Raul. Questões de método para uma Filosofia Intercultural a partir da Ibero América. São Leopoldo, Unisinos, 1994.</p> <p>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.</p>			

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:			
ARAUJO 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:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>ARANHA, Maria Lúcia de A. História da educação e da Pedagogia Geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2020.</p> <p>BRITO, Itamar de Sousa. História da Educação no Piauí. Teresina: EDUFPI, 1996.</p> <p>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</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>FÁVERO, O. (Org.). A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988. 2. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2001.</p> <p>FERRO, Maria do Amparo B. Educação e Sociedade no Piauí Republicano. Teresina: Fundação Monsenhor Chaves, 1996.</p> <p>FRANCISCO FILHO, G. A educação brasileira no contexto histórico. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.</p> <p>GATTI JÚNIOR, Décio; PINTASSILGO, Joaquim (Org.). Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação. Uberlândia: EDUPU, 2007.</p> <p>FERREIRA, Mariana Kawall Leal; SILVA, Aracy Lopes da. (Orgs.) Antropologia, história e educação: a questão indígena na escola. 2ª edição – São Paulo: global, 2001.</p>			

Disciplina: Leitura e Produção de Textos acadêmicos		CH: 60h	Crédito: 2.2.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). Gêneros textuais e ensino. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.</p> <p>FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristovão. Prática de texto para estudantes universitários. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.</p> <p>FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. Lições de texto: leitura e redação. 5. ed., São Paulo: Ática, 2010.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>ABREU, Antônio Suárez. Curso de redação. 12. ed. 3. impr. São Paulo: Ática, 2006.</p> <p>CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2012.</p> <p>FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. Para entender o texto. São Paulo: Ática, 2006.</p> <p>KOCH, Ingedore G. Villaça. Desvendando os segredos do texto. 5. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2006. 168 p.</p> <p>KOCH, Ingedore; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. A coerência textual: São Paulo, Contexto, 2009.</p>			

Disciplina: Antropologia e educação Intercultural		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>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.</p> <p>ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra Pereira. Antropologia e educação. Belo Horizonte: Autêntica. 2009.</p> <p>NASCIMENTO, Raimundo Nonato F. do. Antropologia, interculturalidade e educação escolar indígena em Roraima. Curitiba: Appris, 2017.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>Boas, Franz. Antropologia da Educação. São Paulo; Contexto, 2022.</p> <p>CANDAU, Vera Maria. (org) Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7letras, 2009.</p> <p>DAUSTER, Tânia (org). Antropologia e educação: um saber de fronteira. 1; ed. Rio de Janeiro: 2007.</p> <p>OLIVEIRA, Amurabi. Etnografia para educadores. São Paulo: Editora da Unesp, 2023.</p> <p>TOSTA, Sandra Pereira; ROCHA, Gilmar; DAUSTER, Tania. Etnografia e educação: culturas escolares, formação e sociabilidades infantis e juvenis. Rio de Janeiro, RJ: Lamparina, 2012</p>			

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:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>BANIWA, Gersem. Desafios no caminho da descolonização indígena. Novos Olhares Sociais, v. 2, n. 1, p. 41-50, 2019.</p> <p>KOPENAWA, Davi & ALBERT, Bruce. A queda do céu. Palavras de um xamã yanomami. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.</p> <p>BARRETO, João Paulo Lima. Wai-Mahsã: Peixes e humanos. Um ensaio de Antropologia Indígena. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2013.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>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.</p> <p>CARVALHO, José Jorge. O olhar etnográfico e a voz subalterna. Horizontes Antropológicos, v. 7, n. 15, p. 107-147, 2001.</p> <p>KRAHÔ, Creuza Prumkwyj. Wato ne hômpu ne kãmpa: convivo, vejo e ouço a vida Mehi (Mãkrarè). Dissertação (Mestrado em Sustentabilidade junto a Povos e Territórios Tradicionais) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.</p> <p>KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo. São Paulo: Editora: Companhia das Letras, 2019.</p> <p>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.</p>			

Disciplina: Didática Intercultural		CH: 60H	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa:			
<p>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</p>			
Bibliografia básica:			
<p>BEHRENS, Marilda Aparecida. O paradigma emergente e a prática pedagógica. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.</p> <p>CANDAU, Vera Maria Ferrão. A Didática em questão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.</p> <p>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.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>ALVES, Nilda; LIBANEO, Jose Carlos. Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo. São Paulo, SP: Cortez, 2012.</p> <p>CANDAU, Vera Maria Ferrão. (org) Educação intercultural e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2006.</p> <p>GIL, Antônio Carlos. Didática do ensino superior. São Paulo, SP: Atlas, 2013.</p> <p>PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. Docência no ensino superior. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2010. 279p.</p> <p>VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Prática pedagógica do professor de didática. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.</p>			

Disciplina: Avaliação de aprendizagem		CH: 75h	Crédito: 4.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>VASCONCELOS, Ednelza Maria Pereira e. Avaliação da Aprendizagem. Teresina: EDUFPI, 2010.</p> <p>HAYDT, Regina Celia Cazaux. A avaliação do processo ensino-aprendizagem. 6. ed. São Paulo, Ática, 2008.</p> <p>LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>HOFFMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.</p> <p>HOFFMANN, Jussara. Avaliação - mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 43. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.</p> <p>HOFFMANN, Jussara. Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.</p> <p>HOFFMANN, Jussara. Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola a universidade. 32. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.</p> <p>PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da excelência a regulação das aprendizagens: entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.</p>			

Disciplina: Direitos dos povos indígenas		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
<p>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.</p>			
<p>Bibliografia básica:</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>CUNHA, Manuela Carneiro da. Índios na Constituição. Novos Estudos CEBRAP, São Paulo, vol. 37, n. 3, p. 429-443, set-dez, 2018.</p>			
<p>Bibliografia complementar:</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>NASCIMENTO, Sandra. Os caciques e os juízes: 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.</p> <p>TERENA, Eloy & GUAJAJARA, Sonia. Povos indígenas e a luta pela vida: retrospectiva 2021. 2021, n-1 edições.</p>			

Disciplina: Estado, Plurinacionalidade e políticas educacionais		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
<p>Ementa: Constituição de 1988 e o reconhecimento dos direitos indígena. Políticas governamentais. Cidadania e autonomia indígena. Relações com os Estados Nacionais. Educação escolar indígena.</p>			
<p>Bibliografia básica:</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>RAMOS, Alcida. “O pluralismo brasileiro na berlinda”. Etnográfica, VIII (2): 165-183. 2004.</p>			
<p>Bibliografia complementar:</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>RAMOS, Alcida Rita. Constituições nacionais e povos indígenas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.</p>			

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:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>FAZENDA, Ivani (Org.). A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento. 6.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2017.</p> <p>MACEDO, Roberto Sidnei. Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação. Brasília, DF: Líber, 2006.</p> <p>MENGA, Lüdke; ANDRÉ, Marli. E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. 2.ed. São Paulo: EPU, 2013.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O professor-pesquisador: introdução à Pesquisa Qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.</p> <p>GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2016.</p> <p>GONSALVEL, Elisa Pereira. Iniciação à pesquisa científica. 3. Ed. Campinas: Alínea, 2003.</p> <p>MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. Metodologia da Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas, Quantitativas e Mistas. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2021.</p> <p>MOROZ, Melânia; GIANFALDONI, Mônica Helena T. Alves. O processo de pesquisa: iniciação. 2. Ed. Brasília: Líber, 2006.</p>			

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:			
<p>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.</p>			
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:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>ARIÉS, Philippe. História social da criança e da família. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.</p> <p>BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília, DF: 1998. 3v.</p> <p>COELHO, Grasiela Maria de Sousa. Existirmos - a que será que se destina: o brincar na educação infantil. Teresina, PI: EDUFPI, 2012.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>GUTIERREZ, Gustavo Luís; BRUHNS, Heloisa Turini. O corpo e o lúdico: ciclo de debates lazer e motricidade. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.</p> <p>KRAMER, Sonia. Infância e educação infantil. 11.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.</p> <p>OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio- histórico. 4.ed. São Paulo, SP: Scipione, 2005.</p> <p>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.</p> <p>PILLAR, Analice Dutra. Desenho e escrita: como sistemas de representações. 2. ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2012.</p>			

Disciplina: Práticas educativas indígenas		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Experiências e desafios na formação de professores indígenas no Brasil. Aberto (2003): 13-18.</p> <p>BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Educação. Brasiliense: 1982.</p> <p>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.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>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.</p> <p>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).</p> <p>SILVA, Giovani José da, org. Kadiwéu: senhoras da arte, senhores da guerra. Curitiba: Editora CRV, 2011.</p> <p>GOMES, Denise Maria Cavalcante. Cerâmica Arqueológica da Amazônia: vasilhas da Coleção Tapajônica MAE-USP. São Paulo: Edusp/Imprensa Oficial, 2002.</p> <p>PORTOCARRERA, José Afonso Botura. Tecnologia Indígena em Mato Grosso: habitação. Cuiabá: Entrelinhas, 2010.</p>			

Disciplina: Currículo e conhecimento escolar intercultural.		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>COSTA, Marisa Vorraber (Org.). O Currículo nos limiars do contemporâneo. 3.ed. Rio de Janeiro DP&A, 2001.</p> <p>GRUPIONI, Luis Donizete Benzi. Experiências e desafios na formação de professores indígenas. Brasília: INEP, 2003.</p> <p>LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. (Org.). Currículo: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2002.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>ARROYO, Miguel G. Experiências de Inovação Educativa: o currículo na prática da escola. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (Org.). Currículo: políticas. Campinas – SP: Papyrus, 1999.</p> <p>GRUPIONI, Luis Donizete Benzi. Formação de professores indígenas. Repensando trajetórias. Brasília: MEC, 2006</p> <p>GIROUX, Henry. Currículo, cultura e sociedade. 2. ed. São Paulo, 2000.</p> <p>MOREIRA, Antonio Flávio; TADEU, Tomaz (Org.). Currículo, cultura e sociedade. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2018.</p> <p>SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.</p>			

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:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>BRASIL, MEC, SECAD. Cadernos Cead 3. Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. Brasília: MEC, 2007</p> <p>HORA, Dinair Leal da. Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva. 14.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010.</p> <p>LIB NEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5. ed. Goiânia, GO: Alternativa, 2004.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>CUNHA, Maria Couto. Gestão educacional nos municípios: entraves e perspectivas. Salvador, BA: EDUFBA, 2009.</p> <p>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.</p> <p>PARO, Vítor Henrique. Administração escolar: introdução crítica. 17. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.</p> <p>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.</p> <p>FIGUEIREDO, Regina Sueiro de. Planejamento participativo em instituição escolar: pistas e encaminhamentos. Campo Grande, MS: UCDB, 2001.</p>			

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 Campesinato 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 campesinato: 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:		
<p>Ementa: “Descobrimto” e “invenção” da América. Povos indígenas latino-americanos. Mobilizações sociais étnicas. Organizações indígenas. Diversidade étnica. Direitos indígenas. Autonomia e autodeterminação. Atuação política.</p>			
<p>Bibliografia básica:</p> <p>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.</p> <p>BONFIL BATALLA, Guillermo. “El pensamiento político de los índios en América Latina”. Anuário Antropológico/79. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1981.</p> <p>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.</p>			
<p>Bibliografia complementar:</p> <p>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).</p> <p>STAVENHAGEN, Rodolfo. "Los nuevos derechos internacionales de los pueblos indígenas". Anuário Antropológico 2007-2008. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2009.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p>			

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:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>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.</p> <p>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.</p> <p>ZUNINO, Délia Lerner de. Matemática na escola: aqui e agora. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 1995.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>CARVALHO, Dione Lucchesi de. Metodologia do ensino da matemática. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2015.</p> <p>DANTE, Luiz Roberto. Didática da resolução de problemas de matemática: 1ª. a 5ª. series. 12. ed. São Paulo, SP: Ática, 1999.</p> <p>KNIJNIK, Gelsa; GIONGO, Ieda Maria; WANDERER, Fernanda. Etnomatemática em movimento. Belo Horizonte, MG: Autentica, 2012.</p> <p>MOURA, Anna Regina L. de; LIMA, Luciano Castro; MOURA, Manoel Oriosvaldo de. Educar com a matemática: fundamentos. São Paulo: Cortez, 2016.</p> <p>MOYSES, Lucia M. Aplicações de Vygotsky à educação matemática. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1997.</p>			

Disciplina: Fundamentos e Didática das Ciências da Natureza		CH: 75h	Crédito: 2.3.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>DELIZOICOV, Demétrio et. al. Metodologia do ensino de ciências. São Paulo: Cortez, 1997.</p> <p>DELIZOICOV, Demétrio et. al. Ensino de ciências. São Paulo: Cortez, 2002.</p> <p>MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho. Ensino de ciências naturais: saberes e práticas docentes. Teresina: EDUFPI, 2013.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Ciências Naturais – Ensino Fundamental Brasília: MEC/SEF, 1997.</p> <p>CHASSOT, Attico. Alfabetização científica: questões e desafios para a educação. 4. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2006.</p> <p>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.</p> <p>GERALDO, Antônio Carlos Hidalgo. Didática de ciências da natureza: na perspectiva histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2009.</p> <p>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.</p>			

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: Paiacú 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://nupeligela.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, Kébenjéle. 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 Afrocultural 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:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>FONSECA, Selva Guimaraes. Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.</p> <p>BODART, Cristiano das Neves (Org.). O ensino de Humanidades nas escolas. 1º ed.–Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019.</p> <p>PENTEADO, Heloisa Dupas. Metodologia do ensino de história e geografia. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2010.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>CIAMPI, Helenice; CABRINI, Conceição. Ensino de história: revisão urgente. São Paulo, SP: EDUC, 2000.</p> <p>STRAFORINI, Rafael. Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais. 2.ed. São Paulo, SP: Annablume, 2006.</p> <p>SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. Livros didáticos de história e geografia: avaliação e pesquisa. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2006.</p> <p>CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia e práticas de ensino. Goiânia, GO: Alternativa, 2005.</p> <p>SILVA, Cristiani Bereta da; ZAMBONI, Ernesta Zamboni. (Orgs.). Ensino de história, memória e culturas. Curitiba, PR: CRV, 2020.</p>			

Disciplina: Introdução a Museologia e processos de Musealização		CH: 60h	Crédito: 3.1.0
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
<p>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.</p>			
<p>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.</p>			
<p>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: UNIRIO/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.</p>			

Disciplina: Estágio Supervisionado Obrigatório I – Educação Infantil		CH: 135h	Crédito: 0.0.7
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
Ementa:			
<p>Gestão e planejamento da educação escolar indígena, bem como do trabalho pedagógico na Educação Infantil. Observação do tempo/espaço 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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>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.</p> <p>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.</p> <p>MENDEL, Cássia Ravena Mulin de A. Educação infantil: da construção do ambiente as práticas pedagógicas. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>AGUIAR, Olivette Rufino Borges Prado. Educação infantil e trabalho pedagógico. Teresina, PI: EDUFPI, 2010.</p> <p>GUARNIERI, Maria Regina. Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.</p> <p>LIMA, Elmo de Souza et al. Educação infantil: reflexões sobre a formação docente e as práticas educativas. Teresina, PI: EDUFPI, 2013.</p> <p>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.</p> <p>HORN, Maria da Graça Souza. Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.</p>			

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:		
<p>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 agraextrativismo de frutas nativas e plantas medicinais.</p>			
<p>Bibliografia básica:</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p>			
<p>Bibliografia complementar:</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>Mazzetto Silva, C. (2006). Os Cerrados e a sustentabilidade: territorialidades em tensão. Tese de Doutorado, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil.</p> <p>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.</p>			

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://editoraetra1.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:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>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).</p> <p>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.</p> <p>NUNES, Ângela. A sociedade das crianças A'we-Xavante. Por uma Antropologia da criança. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. 1999.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>ARIÉS, Philip. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981.</p> <p>COHN, Clarice. Antropologia da criança. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2006.</p> <p>ABRAMO, Helena W. Cenas juvenis; punks e darks no espetáculo urbano. São Paulo: Scrtitta, 1994.</p> <p>WEISHEIMER, Nilson. Juventudes rurais: mapas de estudos recentes. Brasília: MDA / NEAD, 2005.</p> <p>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</p>			

Disciplina: Estágio Supervisionado Obrigatório II – Ensino Fundamental (1° a 3° anos)		CH: 135h	Crédito: 0.0.7
Unidade de oferta	Coordenação do Curso.		
Código:	Pré-requisito:		
<p>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 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.</p>			
<p>Bibliografia básica:</p> <p>BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores. São Paulo, SP: Avercamp, 2010.</p> <p>PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática. 11. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.</p> <p>PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. Estágio e docência. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.</p>			
<p>Bibliografia complementar:</p> <p>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.</p> <p>BURIOLLA, Marta A. Feiten. O estágio supervisionado. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p>			

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.			

8º Período

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, Ailton Reflexão 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. Iuminuras , v. 18, n. 43, 2017.			

Disciplina: Estágio Supervisionado Obrigatório III – Ensino Fundamental (4° e 5° anos)		CH: 135h	Crédito: 0.0.7
Unidade de oferta	Coordenação do Curso		
Código:	Pré-requisito:		
<p>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/4° e 5° ano. Regências orientadas e supervisionadas nos anos iniciais do Ensino fundamental/4° e 5° ano: espaços escolares. Trabalho Pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental em espaços escolares. Relação teoria/prática do estágio supervisionado integrado à pesquisa.</p>			
<p>Bibliografia básica:</p> <p>BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores. São Paulo, SP: Avercamp, 2010.</p> <p>PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática. 11. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.</p> <p>PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. Estágio e docência. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.</p>			
<p>Bibliografia complementar:</p> <p>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.</p> <p>BURIOLLA, Marta A. Feiten. O estágio supervisionado. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p>			

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:			
<p>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</p>			
Bibliografia básica:			
<p>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.</p> <p>HEMMING, John. Ouro vermelho: a conquista dos índios brasileiros. São Paulo: Edusp, 2007.</p> <p>JECUPÉ, Kaka Werá. A terra dos mil povos: história indígena brasileira contada por um índio. Editora Peirópolis, 1998.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>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.</p> <p>CUNHA, Manuela Carneiro da. História dos índios no Brasil. 2 ed. São Paulo; Companhia das Letras; 2009.</p> <p>DIAS, Claudete M. ; SOUZA, Patrícia de (org.). História dos índios do Piauí. Teresina: EDUFPI, 2010.</p> <p>HOLANDA, Sérgio Buarque de. Caminhos e fronteiras. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.</p> <p>PACHECO DE OLIVEIRA, João. A viagem da volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena. 2.ed. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2004.</p> <p>PACHECO DE OLIVEIRA, João; QUINTERO, Pablo. Para uma antropologia histórica dos povos indígenas: reflexões críticas e perspectivas Horizontes Antropológicos, V. 26, N. 58, 2020.</p>			

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:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos. 8.ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 2010.</p> <p>BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Arte-educação: leitura no subsolo. 8. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.</p> <p>BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo. 6.ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 1978.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Arte-educação: conflitos/acertos. 2. ed. São Paulo, SP: Max Limonad, 1984. 188p.</p> <p>CONSTANCIO, Rudimar. Arte-educação: história e práxis pedagógica: territórios híbridos e diálogos entre linguagens. Recife, PE: SESC, 2012.</p> <p>FERRAZ, Maria Heloisa C. de T; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. Metodologia do ensino de arte. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1999.</p> <p>FERRAZ, Maria Heloisa Correa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. Arte na educação escolar. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.</p> <p>IABELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.</p>			

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: Papyrus, 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, Cecília. 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:			
<p>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.</p>			
Bibliografia básica:			
<p>RODRIGUES, R. Nós do Brasil: estudo das relações étnico-raciais: São Paulo: Moderna, 2013.</p> <p>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.</p> <p>LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003.</p>			
Bibliografia complementar:			
<p>MUNDURUKU, D. O caráter educativo do movimento indígena brasileiro: 1970-1990. São Paulo: Paulinas, 2012.</p> <p>NASCIMENTO, A. C. et al. Criança indígena: diversidade cultural, educação e representações sociais. Brasília: Liber Livro, 2011.</p> <p>MUNANGA, Kabengele (org.) Superando o racismo na escola. 2 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.</p> <p>CAVALLEIRO, E. Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.</p> <p>HASENBALG, C. Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil. 2. Ed. Belo horizonte: Editora UFMG. Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.</p>			

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 (PPGEEd).

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/113005.htm. Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 20 jul. 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 Benvido 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
<p>O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, no uso de suas atribuições legais e, considerando:</p>		
<p>- o Processo n.º 23111.058984/2023-32;</p>		
<p>RESOLVE:</p>		
<p>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:</p>		
<p>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</p>		
<p>Teresina, 06 de dezembro de 2023.</p>		
<p> GILDASIO GUEDES FERNANDES Reitor</p>		
<p><small>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</small></p>		

ANEXO B – Carta dos povos indígenas do Piauí (abril de 2016)