



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

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, Bairro Ininga, Teresina, Piauí,  
Brasil; CEP 64049-550

Telefones: (86) 3215-5525/ 3215-5526

**E-mail:** [assessoriaufpi@gmail.com](mailto:assessoriaufpi@gmail.com) ou [comunicacao@ufpi.edu.br](mailto:comunicacao@ufpi.edu.br)

**BOLETIM  
DE  
SERVIÇO**

Nº 782 OUTUBRO/2022  
Resoluções Nº 362 a 368/2022  
(CEPEX/UFPI)

03 de outubro de 2022



Ministério da Educação  
Universidade Federal do Piauí  
Gabinete do Reitor

RESOLUÇÃO CEPEX/UFPI N° 362, DE 30 DE SETEMBRO DE 2022

Aprova Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais (1º Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, a ser implantado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR.

O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ-UFPI e PRESIDENTE DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO-CEPEX, no uso de suas atribuições **ad referendum** do mesmo Conselho, e considerando:

- o Processo N° 23111.047363/2022-07.

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais (1º Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, referente a 3 (três) turmas a serem implantadas nos municípios de Batalha, Miguel Alves e Piripiri, conforme Projeto Pedagógico do Curso anexo e processo acima mencionado.

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, conforme disposto no parágrafo único do art. 4º, do Decreto n° 10.139, de 28 de novembro de 2019, da Presidência da República, justificando a urgência em face do cumprimento das exigências e os prazos estabelecidos no Edital CAPES nº 08/2022.

Teresina, 30 de setembro de 2022

  
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO  
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS  
PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA -  
PARFOR



**PROJETO PEDAGÓGICO  
DO CURSO DE LICENCIATURA EM  
LETRAS LIBRAS**

TERESINA- 2022

*silviana*



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



PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR

Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Libras (1ª Licenciatura) da Universidade Federal do Piauí do Piauí, Campus Ministro Petrônio Portella, nos municípios de Teresina – Piauí, a ser implementado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor no segundo semestre de 2022 e primeiro semestre de 2023.

TERESINA- 2022

**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)**

Prof. Dr. Luís Carlos Sales

**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)**

Profa. Dra. Deborah Dettmam Matos

**PRÓ-REITORA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS (PRAEC)**

Profa. Dra. Mônica Arrivabene



**PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO (PREG)**

**PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO**

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 Neuton Freitas

**DIRETOR DE ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA**

Prof. Dr. Leomá Albuquerque Matos

**COORDENADORA GERAL DE ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA COMPLEMENTAR**

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

**COORDENADOR DE SELEÇÃO DE PROGRAMAS ESPECIAIS**

Prof. Me. Maycon Silva Santos

**ASSISTENTE DA PRÓ-REITORA**

Danielle Maria de Brito Aragão



**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS - CCHL**  
**CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA**  
**PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO**  
**BÁSICA - PARFOR**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS LIBRAS**

**DIRETORA DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

Profa. Dra. Edna Maria Goulart Joazeiro

**COORDENAÇÃO INSTITUCIONAL DO PARFOR**

Profa. Dra. Maria da Glória Duarte Ferro

**COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS LIBRAS**  
**PARFOR**

Profa. Dra. Maraisa Lopes

**COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO**

Profa. Dra. Maria da Glória Duarte Ferro

Profa. Dra. Maraisa Lopes

Profa. Ma. Ádila Silva Araújo Marques



## 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](mailto:scs@ufpi.edu.br)

**PÁGINA ELETRÔNICA:** [www.ufpi.br](http://www.ufpi.br)





## **IDENTIFICAÇÃO DO CURSO**

**DENOMINAÇÃO DO CURSO:** Licenciatura em Letras Libras (Língua Brasileira de Sinais).

**CÓDIGO DO CURSO (INEP):** 1270583

**CRIAÇÃO DO CURSO:**

Resolução CEPEX/UFPI Nº 212

Publicação: 11.12.2012

**RECONHECIMENTO DO CURSO:**

Portaria MEC Nº855

Publicação: 30.11.2018

**TÍTULO ACADÊMICO MASCULINO:** Licenciado em Letras Libras

**TÍTULO ACADÊMICO FEMININO:** Licenciada em Letras Libras

**MODALIDADE:** Ensino Presencial

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

**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:** Integral

**VAGAS AUTORIZADAS e-MEC:** 55 vagas por turma e semestre, conforme cadastro na Plataforma Capes de Educação Básica e de acordo com Edital específico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

**OFERTA DO CURSO:**

SEMESTRE LETIVO	TURNO(S) (integral)	VAGAS
1º SEMESTRE	Integral	55
2º SEMESTRE	Integral	55

**ESTRUTURA CURRICULAR:**

Ano/período de implantação:	Carga horária por período letivo		
	Mínima	Média	Máxima
2022/2º semestre	180h/ 12c	315h/21c	375h/ 25c

COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA OBRIGATÓRIA	CRÉDITOS
Disciplinas Obrigatórias	2.055h	137
Disciplinas Optativas	120h	08
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	120h	08
Estágio Supervisionado Obrigatório	405h	27
Atividades Curriculares de Extensão	330h	22
Atividades Complementares	200h	--
<b>Carga Horária Total</b>	<b>3.230h</b>	

## LISTA DE SIGLAS

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

CPF	–	Cadastro de Pessoa Física
CT	–	Centro de Tecnologia
CTec	–	Colégio Técnico
DCN	–	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEFE	–	Departamento de Fundamentos da Educação
DINTER	–	Doutorado Interinstitucional
DMTE	–	Departamento de Métodos e Técnicas
DOU	–	Diário Oficial da União
EFA's	–	Escolas Famílias Agrícolas
ENADE	–	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	–	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	–	Educação Profissional e Tecnológica
e-TEC	–	Cursos técnicos a distância
FORLIC	–	Fórum de Licenciaturas – UFPI
FUFPI	–	Fundação Universidade Federal do Piauí
HU	–	Hospital Universitário
HVU	–	Hospital Veterinário Universitário
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	–	Índice de Desenvolvimento Humano
IGC	–	Índice Geral de Cursos
IES	–	Instituição de Ensino Superior
INEP	–	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITA	–	Isenção da Taxa de Alimentação
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	–	Língua Brasileira de Sinais
MEC	–	Ministério da Educação
MINTER	–	Mestrado Interinstitucional
NDE	–	Núcleo Docente Estruturante
PARFOR	–	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PCC	–	Prática como Componente Curricular
PDE	–	Programa de Desenvolvimento da Educação
PDI	–	Programa de Desenvolvimento Institucional
PNE	–	Programa Nacional de Educação
PPC	–	Projeto Pedagógico de Curso
PPI	–	Projeto Pedagógico Institucional
PTI	–	Projeto de Trabalho Interdisciplinar
PRAEC	–	Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários

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

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b>	13
<b>1. INTRODUÇÃO</b>	17
<b>1.1 Justificativa</b>	17
<b>1.2 Contexto regional e local</b>	21
<b>1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso de Letras Libras</b>	26
<i>1.3.1 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI</i>	26
<i>1.3.2 Breve histórico do curso de Letras Libras</i>	43
<b>2. CONCEPÇÃO DO CURSO</b>	50
<b>2.1 Princípios curriculares e especificidades do Curso</b>	51
<b>2.2 Objetivos do curso</b>	64
<b>2.3 Perfil do egresso</b>	65
<b>2.4 Competências e Habilidades</b>	67
<b>2.5 Perfil do corpo docente</b>	76
<b>3. PROPOSTA CURRICULAR</b>	78
<b>3.1 Estrutura e organização curricular</b>	79
<i>3.1.1 Prática como componente curricular</i>	90
<b>3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em Letras Libras Parfor/UFPI</b>	96
<b>3.3 Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso</b>	97
<i>3.3.1 Estágio Supervisionado Obrigatório</i>	101
<i>3.3.2 Atividades Complementares</i>	106
<i>3.3.3 Atividades Curriculares de Extensão</i>	107
<i>3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso – TCC</i>	109
<b>3.4 Metodologia</b>	113
<i>3.4.1 Materiais específicos</i>	113
<i>3.4.2 Previsão de atendimento a estudantes com necessidades especiais</i>	115
<b>4. POLÍTICAS INSTITUCIONAIS</b>	115
<b>4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão</b>	115
<b>4.2 Apoio ao discente</b>	118
<b>5. SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO</b>	119
<b>5.1 Da aprendizagem</b>	119
<b>5.2 Do Projeto Pedagógico do Curso</b>	122
<b>6. EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS (BIBLIOGRAFIA)</b>	124
<b>6.1 Disciplinas obrigatórias</b>	124
<b>6.2 Disciplinas optativas</b>	163
<b>7. INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS</b>	181
<b>7.1 Infraestrutura física e acadêmica</b>	181
<b>7.2 Biblioteca</b>	182
<b>8. DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS</b>	183
<b>8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos</b>	183
<b>8.2 Cláusula de vigência</b>	183
<b>REFERÊNCIAS</b>	184

## APRESENTAÇÃO

Considerando os novos desafios apresentados à Educação Superior, especialmente, no que toca à formação de professores em efetivo exercício na sala de aula, em face das intensas transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que têm ocorrido na sociedade contemporânea, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) propõe a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Letras Libras, a ser implementado a partir do segundo semestre de 2022, no âmbito do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), 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 para a Educação Básica, definidas pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019.

O PPC de Letras Libras do Parfor foi elaborado e aprovado em 2016, quando da implantação das primeiras turmas nos municípios de Esperantina, Floriano, Parnaíba, Picos e Teresina, em consonância com a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Pareceres CNE/CES 492/2001 e 1363/2001 e a Resolução CNE/CP n° 1, de 18 de fevereiro de 2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica e, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação, de formação de professores da Educação Básica em nível superior, e a CNE/CP n° 2, de 19 de fevereiro de 2002, que estabelece a duração de carga horária dos cursos de licenciatura plena, Lei n° 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece a garantia de acessibilidade à pessoa com deficiência nos diferentes espaços da sociedade, Lei n° 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras), Decreto n. 5626, de 22 de dezembro de 2005, que cria os cursos de Licenciatura em Letras Libras, 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



Coordenação de Currículo<sup>1</sup>, e da Coordenadoria de Avaliação e Estatística (CAE) da Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (PROPLAN), e está alinhado ao currículo do curso de Letras Libras da UFPI destinado à demanda social (curso “extensivo”)<sup>2</sup> no tocante à estrutura curricular, resguardadas as especificidades metodológicas em virtude da clientela específica do Parfor: professores no exercício da docência na rede pública de Educação Básica.

Assim, é possível afirmar que, de modo geral, o PPC de Letras Libras do Parfor é resultante do processo de discussão desenvolvido no âmbito do Fórum das Licenciaturas (FORLIC), presidido pela PREG, cuja composição reúne os coordenadores dos cursos de licenciatura da UFPI e, de modo particular, no debate empreendido no Núcleo Docente Estruturante (NDE) no Colegiado do Curso de Letras Libras (CCLL) e no Centro Acadêmico (CA) de Letras

O processo de reformulação do currículo do curso de Letras Libras do Parfor iniciou em 2020, em diálogo com a PREG e a Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular (CDAC), com a interlocução da Coordenadoria da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação da região Nordeste (ANFOPE-Nordeste), e visa atender os princípios, fundamentos, procedimentos e a dinâmica formativa a serem considerados nos programas e cursos de formação de professores da Educação Básica estabelecidos pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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) para a formação inicial e continuada em nível superior.

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

---

<sup>1</sup> Atualmente, Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular (CDAC).

<sup>2</sup> Havia um entendimento no âmbito desses setores de que os cursos do Parfor devem manter a mesma estrutura curricular dos cursos extensivos correspondentes, levando em conta, por exemplo, a viabilidade de mobilidade estudantil interna e o desempenho satisfatório dos cursistas no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que é pautado no currículo dos cursos abertos à demanda social.





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

O novo PPC do curso de Letras Libras do Parfor está em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica e os princípios fundantes das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica. e objetiva garantir aos professores no exercício da docência na rede pública de Educação Básica formação ampla e cidadã por meio de um projeto formativo com sólida base teórica e fundamentado em princípios norteadores da interdisciplinaridade, de modo a provocar mudanças significativas na prática pedagógica dos cursistas, e ainda com a Lei nº 13.146, de 06 de junho de 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que versa sobre a necessidade de formação inicial e continuada de professores de Libras, Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional dispendo sobre a modalidade de educação bilíngue para surdos.

Este PPC fundamenta-se nas orientações provenientes da PREG, por meio da CDAC e da CAE/PROPLAN e a sua organização didático-pedagógica, atendendo às disposições da Resolução CEPEX/UFPI n. 220/2016, está estruturada em oito seções. Na introdução, que é a primeira seção, situamos inicialmente o processo de reformulação do PPC considerando a necessidade social e institucional de sua alteração, as necessidades advindas do avanço do conhecimento e da tecnologia, das demandas da sociedade e de mercado e a importância do novo projeto para a superação dos problemas diagnosticados no curso. Em seguida, caracterizamos a instituição dentro do contexto socioeconômico regional, incluindo um breve histórico da trajetória institucional e as



demandas efetivas de natureza econômica e social para implantação do curso. Concluímos a seção com um breve histórico da IES e do curso destacando a estrutura organizacional da UFPI e os objetivos e as metas institucionais e a relevância do curso no contexto em que está inserido, sobretudo, para atender as demandas locorregionais.

Na segunda seção, apresentamos os princípios curriculares que nortearão o curso de Letras Libras, descritos em conformidade com o PDI/UFPI 2020-2024, e os objetivos gerais do curso de Letras Libras, que guardam coerência com o perfil profissional do egresso, as competências e habilidades, descritas de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 2/2019, 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

Este Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Libras do Parfor, da Universidade Federal do Piauí - UFPI busca apresentar-se como uma base para a construção de conhecimento profissional e o desenvolvimento da prática e engajamento profissional de professores em exercício. Espera-se poder trabalhar questões educacionais de acordo com a realidade do estado do Piauí, a fim de oferecer meios para qualificar os professores que se encontram em exercício, mas carecem de formação acadêmica e conhecimento de novas discussões teórico-metodológicas.

A implantação do Curso de Licenciatura em Letras Libras do Parfor, em uma nova formulação, visa a, em primeiro lugar, contribuir para o cumprimento do papel constitucional de prover ensino público de qualidade para a população, com vistas a atender, de forma eficiente, às demandas de qualificação profissional de um mercado de trabalho progressivamente exigente, e, por conseguinte, corrobora os preceitos educacionais de melhora da qualidade de ensino geral, ao qualificar professores em exercício, fornecendo-lhes a oportunidade de participar de um curso de graduação que respeite as especificidades do professor que já está em sala-de-aula, tome suas experiências como ponto de partida para a qualificação, progressão e construção de conhecimentos.

Os egressos deste curso de Letras Libras preencherão as insuficiências de profissionais devidamente habilitados e capacitados para atuar nas redes municipal e estadual de ensino no estado do Piauí, prestando um serviço educacional com bases formadoras vindas do Ensino Superior, com a qualidade proporcionada por uma graduação da UFPI.

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

As disciplinas específicas e de formação de professores que constituem o currículo deste curso foram pensadas a fim de que os graduandos compreendam os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as



escolas e as práticas educacionais, possam desenvolver a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos, além de colocarem-se em posição de ampliar e melhorar sua prática pedagógica.

A implantação do curso de Letras Libras do Parfor representa mais um passo com vistas a consolidar a presença de qualidade da UFPI nas mais diversas áreas do estado, que carecem, em caráter de urgência, de oferta de ensino de qualidade em uma área estratégica para o crescimento socioeconômico, principalmente em função do papel destinado ao curso de Letras Libras no tocante à importância da formação de professores em serviço como uma ferramenta que possibilite aos alunos do Ensino Fundamental, Ensino Médio e público-alvo da Educação Especial aumentarem sua autopercepção como seres humanos, diferentes e como cidadãos em processo de formação .

Com efeito, o Curso de Letras Libras assume um papel fundamental para o desenvolvimento socioeconômico e acessibilidade da sociedade brasileira, em especial, da sociedade piauiense. Acredita-se que a formação de licenciados em Letras Libras corroborará para suprir a carência de mão-de-obra qualificada para realizar o processo formativo de alunos surdos, deficientes auditivos e surdocegos matriculadas em salas específicas, inclusivas no Ensino Fundamental e Ensino Médio e/ou atendidos por docentes lotados nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Isso posto, torna-se irretorquível o caráter estratégico do curso de Letras Libras e a necessidade premente da formação de profissionais qualificados nessa área no estado.

Para tal, pensamos o processo de reformulação do currículo do curso de Letras Libras do Parfor buscando atender os princípios, fundamentos, procedimentos e a dinâmica formativa a serem considerados nos programas e cursos de formação de professores da Educação Básica estabelecidos, como dito anteriormente, pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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) para a formação inicial e continuada em nível superior.

A proposta de atualização do PPC de Letras Libras do Parfor está em consonância com os principais documentos oficiais que trazem as diretrizes da política de formação de professores em exercício na Educação Básica e a legislação específica que regulamenta o Parfor: Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece a garantia de acessibilidade à pessoa com deficiência;



Resolução CNE/CES 18, de 13 de março de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares para o Curso de Letras; Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Libras como língua a Comunidade Surda; Decreto n. 5626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei de Libras e versa sobre a criação os cursos de Licenciatura em, Letras Libras; Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2014 - 2024); Lei nº 13.146, de 06 de junho de 2015, Estatuto da Pessoa com Deficiência; Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica e revoga os Decretos n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e n. 7.415, de 30 de dezembro de 2010; Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que altera as Leis n. 9.394/1996 e n. 11.494 de 20 de junho 2007; Portaria MEC n.. 1.383, de 31 de outubro de 2017, que aprova o atual Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação, editado pelo Instituto Nacional de Avaliação da Educação Superior (INEP); Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica; Resolução CNE/CP n. 4, de 17 de dezembro de 2018, que institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP n. 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP n. 15/2017; Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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) para a formação inicial e continuada em nível superior, , Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021, que altera a Lei n. 9394/96 e institui a modalidade de educação bilíngue para surdos e Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o Regulamento do Parfor e revoga as Portarias CAPES n. 82, de 17 de abril de 2017 e n. 159, de 15 de agosto de 2017, que alterou a Portaria CAPES n. 82/2017.

Segue também, de forma complementar, a legislação interna da UFPI, especialmente, a 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; a Resolução CEPEX/UFPI n. 177, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e



suas alterações; a Resolução CEPEX/UFPI n. 220, de 28 de setembro de 2016, que define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI; a Resolução CEPEX/UFPI n. 076, de 20 de maio de 2019, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes público-alvo da educação especial na UFPI; a 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; a 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; a Resolução CEPEX/UFPI n. 148, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012 e a Resolução CONSUN/UFPI n. 20, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024).

A presente proposta de revisão curricular visa garantir a construção de conhecimento profissional e o desenvolvimento da prática e engajamento profissional de professores em exercício nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, nos termos dos preceitos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 02/2019. Tem como referência a reformulação do PPC de Letras Libras do curso extensivo da UFPI, aprovada pela Resolução CEPEX/UFPI n. 35, de 09 de abril de 2019, especialmente, no que tange aos fundamentos e princípios norteadores da formação docente.

Contudo, o novo PPC atualizado apresenta um novo desenho curricular, em consonância com as aprendizagens essenciais, a serem garantidas aos estudantes da Educação Básica, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, do art. 1º da Resolução CNE/CP n. 2/2017 e do art. 2º da Resolução CNE/CP n. 2/2019. Apresenta itinerários formativos diferenciados, com aproveitamento dos tempos e espaços nos quais as aprendizagens se desenvolvem e são constituídas, tendo, portanto, a escola onde o professor trabalha como espaço privilegiado de formação e de pesquisa, considerando-se o público-alvo do Parfor.

Nesse sentido, as principais alterações dizem respeito à observância das orientações presentes na Resolução CNE/CP n. 2/2017 e dos princípios e fundamentos norteadores da Resolução CNE/CP n. 2/2019. Destacamos, mormente, a inserção na estrutura curricular de



disciplinas que abordam, além dos fundamentos e metodologias, os conteúdos específicos das áreas a serem ensinados a fim de garantir aos alunos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento organizados nos campos de experiência no âmbito do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e Educação Especial, conforme disposto na Base Nacional Comum Curricular-BNCC – Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2017), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2019) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Letras (CNE/CES. 18/2002).

Destacamos ainda a nova redação dada ao texto completo do PPC, a alteração na distribuição de carga horária e distribuição das ações que serão desenvolvidas nos estágios supervisionados obrigatórios, a alteração na carga-horária e nas tabelas de pontuação das Atividades Complementares (AC), bem como a inserção das Atividades de Extensão (ACE) proposta pelo PNE (2014-2024) e pela Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012, assim como pela Resolução CEPEX/UFPI n. 220/2016. No currículo reformulado, há a indicação de realização de 330 horas de ACE.

## **1.2 Contexto regional e local**

O Piauí<sup>3</sup> está localizado na Região Nordeste do país e ocupa quase 3% do território brasileiro, sendo o terceiro maior estado nordestino em área territorial (251.611.929 km<sup>2</sup>). Limita-se com cinco estados brasileiros: Ceará e Pernambuco, a leste; Bahia, a sul e sudeste; Tocantins, a sudoeste; e Maranhão, a oeste; e ao norte, é delimitado pelo Oceano Atlântico.

De acordo com o IBGE (2010), o Piauí possui características socioeconômicas, ambientais e culturais distintas da média do país e ecossistema exclusivo em relação a outros territórios. Do ponto de vista físico, o território piauiense constitui-se numa área homogênea, apresentando características do Planalto Central, pela presença de características dos cerrados; da Amazônia, pelo tipo de clima e caudais fluviais perenes; e do Nordeste semiárido, pelos cursos de água intermitentes. Juntamente com o Maranhão formam, fisiograficamente, uma região independente denominada Meio-Norte ou Nordeste Ocidental.

---

<sup>3</sup> O vocábulo Piauí deriva de um dos primeiros rios atingidos pela colonização, subfluente do rio Parnaíba, cuja bacia oriental é ocupada pelo atual Estado. Nesse entendimento, Piauí significa rio dos pias, rio dos peixes pintados (SEPLAN-PI).



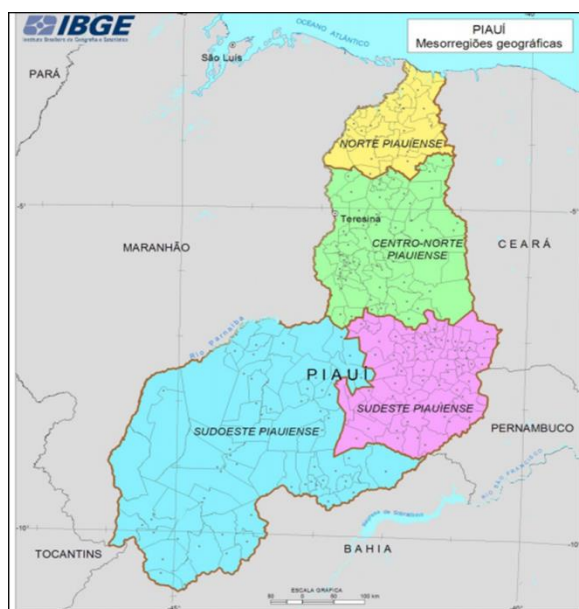
De acordo com último censo demográfico (2010), a população do Piauí totaliza mais de três milhões de habitantes (3.118.360) e a estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2017 foi de mais de três milhões e duzentos mil habitantes (3.219.257) no estado.

Para fins de planejamento governamental, o estado do Piauí está dividido em 4 Mesorregiões (Norte Piauiense; Centro-Norte Piauiense; Sudoeste Piauiense; e Sudeste Piauiense), subdivididas em 12 Territórios de Desenvolvimento (TD) - Planície Litorânea, Cocais, Carnaubais, Entre Rios, Vale do Sambito, Vale do Guaribas, Vale do Canindé, Tabuleiros dos Rios Piauí e Itaueiras, Serra da Capivara, Tabuleiros do Alto Parnaíba, Chapada das Mangabeiras e Chapada Vale do Rio Itaim-, 15 Microrregiões (Baixo Parnaíba Piauiense; Litoral Piauiense; Teresina; Campo Maior; Médio Parnaíba Piauiense; Valença do Piauí; Alto Parnaíba Piauiense; Bertolândia; Floriano; Alto Médio Gurguéia; São Raimundo Nonato; Chapadas do Extremo Sul Piauiense; Picos; Pio IX e Alto Médio Canindé) e 224 municípios, cabendo destacar os mais populosos: Teresina, Parnaíba, Picos, Piripiri, Floriano, Campo Maior, Barras, União, Altos, Esperantina, Pedro II, José de Freitas, Oeiras, São Raimundo Nonato. As Mesorregiões, os Territórios e as Microrregiões geográficas do Piauí estão ilustrados nas Figuras 1, 2 e 3, respectivamente, a seguir.

**Figura 1** – Mesorregiões geográficas piauienses

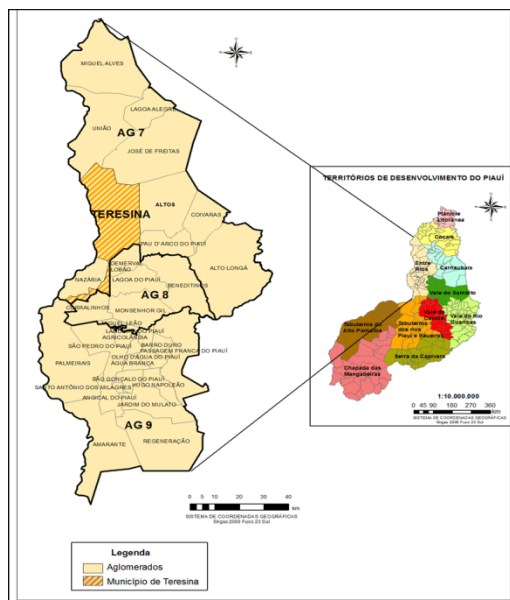






Fonte: IBGE (2010).

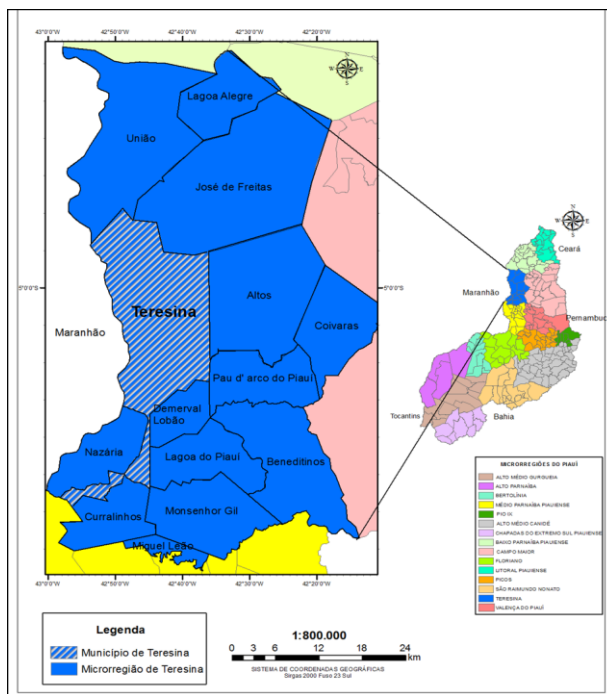
**Figura 2** – Territórios de Desenvolvimento do Piauí, com destaque para Teresina



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

**Figura 3** – Microrregiões geográficas piauienses, com destaque para Teresina

*silvares*



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

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

Contudo, mesmo após a independência do Brasil, o Piauí, assim como algumas outras províncias, continuou sendo colônia de Portugal. Em 1823, os cearenses e maranhenses se juntaram ao povo do Piauí e enfrentaram as tropas portuguesas, lideradas pelo Major João José da Cunha Fidié, numa batalha pela independência do Brasil: a Batalha do Jenipapo<sup>4</sup>. Em 16 de agosto de 1852, 41 anos depois de o Piauí virar uma capitania independente, o governo provincial transferiu

<sup>4</sup> A Batalha do Jenipapo ocorreu no dia 13 de março de 1823, às margens do riacho de mesmo nome e foi uma das mais sangrentas batalhas, porém decisiva para a independência do Brasil, pois apesar de os brasileiros terem perdido o combate, fizeram os portugueses mudarem seu trajeto e se refugiarem no Maranhão, que ainda era controlado pelos portugueses.

*silviana*

a capital do estado para Teresina, também conhecida por cidade verde, codinome dado pelo escritor maranhense Coelho Neto, em virtude de possuir ruas e avenidas entremeadas de árvores.

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

No ranking do país é o 18º estado mais populoso, o 17º em número de matrículas efetivadas no Ensino Fundamental e 11º em área territorial. Entretanto, o Piauí ainda possui um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) muito baixo (0.646), ocupando a 25ª colocação, à frente apenas do Maranhão e Alagoas.

Assim, em termos de indicadores sociais, o estado do Piauí apresenta um cenário menos favorável quando comparado com as médias nacionais. Mais de um terço da população piauiense encontra-se em situação de pobreza, estando bastante acima da média nacional que é 15,2%, enquanto no Piauí é mais que o dobro, chegando a 34,1%. A situação é ainda mais grave em relação aos piauienses extremamente pobres, que são 18,8%, percentual quase três vezes maior do que a média nacional, que é de 6,6%.

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

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

Seu primeiro Estatuto foi aprovado pelo Decreto n. 72.140, de 26 de abril de 1973, publicado no DOU de 27 de abril de 1973 e sofreu ulteriores alterações (Portaria MEC n.. 453, de 30 de maio de 1978, publicado no DOU de 02 de junho de 1978, Portaria MEC n.. 180, de 05 de



fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993). A reformulação desse documento objetivando sua adaptação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996) foi autorizada pelo Parecer n. 665/95, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovado pela Portaria MEC n. 1.225, de 30 de julho de 1999, publicada no DOU n. 147-E, de 03 de agosto de 1999, e pelas Resoluções CONSUN/UFPI n. 15, de 25 de março de 1999 e n. 45, de 16 de dezembro de 1999. A última alteração do regimento da UFPI foi aprovada pela Resolução CONSUN/UFPI n. 21, de 21 de setembro de 2000.

Segundo o seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI), integrado ao seu PDI/2020-2024, a UFPI deseja ser reconhecida como uma universidade de excelência na construção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e artístico, comprometida com o desenvolvimento socioeconômico, de modo inovador e sustentável, e, para tanto, define a sua missão nos seguintes termos: “[...] promover a educação superior de qualidade, com vista à formação de sujeitos comprometidos com a ética e capacitados para atuarem em prol do desenvolvimento regional, nacional e internacional” (UFPI, 2020, p. 31), por meio da inovação no ensino, na pesquisa e na extensão.

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

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



### 1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso de Letras Libras<sup>5</sup>

#### 1.3.1 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI

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

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

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

---

<sup>5</sup> Texto adaptado do PDI da UFPI (2020 – 2024).



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

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

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

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

A UFPI é uma instituição de educação superior, pesquisa e extensão orientada pelas normas emanadas do Ministério da Educação que atua em todos os ramos do saber e adota decisões colegiadas, pautando-se em princípios democráticos e de justiça social. Os órgãos deliberativos da UFPI, em nível de administração superior, são: Conselho de Administração (CAD), Conselho de

Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX) e o Conselho Universitário (CONSUN). As reuniões ordinárias dos conselhos superiores da UFPI são mensais, com a presença mínima de 2/3 dos membros, sendo previamente agendadas (CONSUN - primeira quinta-feira de cada mês; CAD - primeira terça-feira de cada mês; CEPEX - segunda quarta-feira de cada mês).

A administração da UFPI em nível central é composta pela Reitoria, Vice-Reitoria e por sete Pró-Reitorias (de Ensino de Graduação - PREG; de ensino de Pós-Graduação - PRPG; de Pesquisa e Inovação - PROPESQI; de Extensão e Cultura - PREXC; de Administração - PRAD; de Planejamento e Orçamento - PROPLAN; e de Assuntos Estudantis e Comunitários - PRAEC) e, em nível setorial, por seis Unidades de Ensino do *Campus* de Teresina: Centro de Ciências da Educação (CCE), Centro de Ciências da Natureza (CCN), Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL), Centro de Ciências Agrárias (CCA), Centro de Ciências da Saúde (CCS) e Centro de Tecnologia (CT). Possui ainda um centro diferenciado que congrega os cursos na modalidade EaD: o Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD).

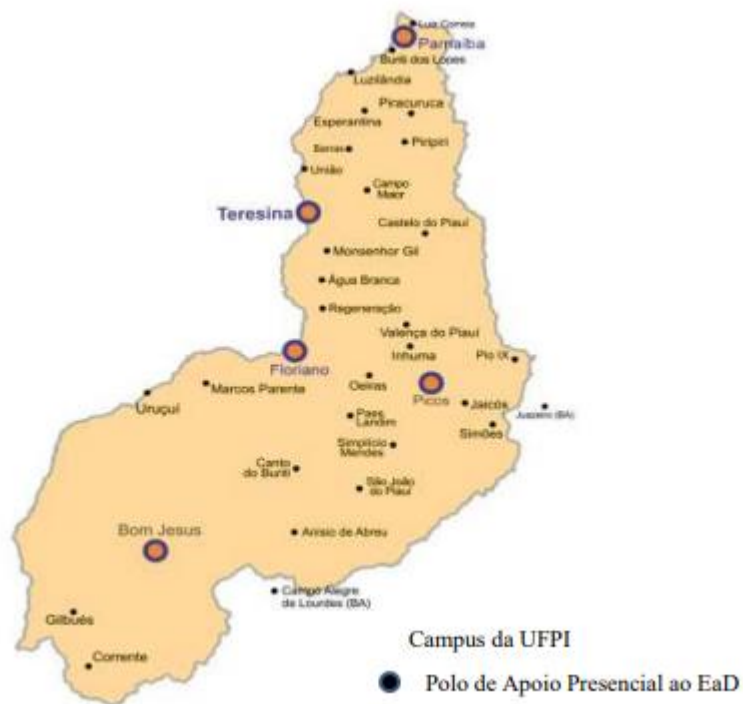
À luz das disposições estatutárias, a UFPI é uma IES de natureza federal, de estrutura *multicampi*, mantida pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), possuindo além do campus sede, três outros *campi* sediados nas cidades de Picos (*Campus* Senador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

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

Integram também a estrutura da UFPI três Colégios Técnicos, que ministram cursos ligados à Educação Básica, sendo um localizado em Teresina e dois no interior do Estado, nos municípios de Floriano e de Bom Jesus, cujas estruturas acadêmico-administrativas localizam-se nas

proximidades do CAFS e CPCE. Sua área de atuação, envolvendo a educação presencial e o ensino a distância (EaD) está demonstrada na Figura 4, a seguir.

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



Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

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

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

*Silviana*



Os Colégios Técnicos de Teresina, Floriano e Bom Jesus ofertam cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de forma integrada, subsequente ao Ensino Médio e concomitante com o Ensino Médio, presenciais, além de cursos técnicos a distância (e-TEC), vinculados ao Programa e-Tec Brasil e cursos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

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

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

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

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

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



de saberes e de impacto social entre a academia e a comunidade, propiciando transformações sociais mútuas e inclusão social.

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

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

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



Até a criação da Universidade do Delta do Parnaíba (UFDPAr), a UFPI ofertava 83 cursos presenciais cadastrados no sistema e-MEC. Com a criação da UFDPAr, atualmente encontram-se cadastrados no sistema e-MEC da UFPI 71 cursos presenciais. O ingresso aos cursos de graduação na modalidade presencial ocorre através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), de vestibular e de processos seletivos especiais, a exemplo do Parfor. Em observância à política de inclusão social, a UFPI destina 50% das vagas dos cursos presenciais às cotas.

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

A partir de 2006 ocorreram significativas mudanças no contexto estrutural, tecnológico e de formação de docentes da UFPI, em decorrência da adesão ao Programa de Apoio a Programas de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)<sup>6</sup>, que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior, através de ações que dotem as universidades federais das condições necessárias para garantir o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de reduzir as desigualdades sociais no país, de forma a consubstanciar o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE - Lei n. 10.172/2001) (BRASIL, 2011a).

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

---

<sup>6</sup> O REUNI foi instituído pelo Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE).



Com a adesão ao REUNI, a UFPI expandiu sua oferta, com reestruturação de dois *Campi* do interior (Parnaíba e Picos) e implantação de dois novos *Campi*, nas cidades de Bom Jesus, no extremo sul do Estado, estando a 635 km de Teresina, e em Floriano, situado na Mesorregião do Sudoeste Piauiense, Microrregião do mesmo nome, ficando a 234 km da capital. O início das atividades do *Campus* de Bom Jesus ocorreu no primeiro semestre de 2006 e, em Floriano, se deu no primeiro semestre de 2009.

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

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

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

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

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

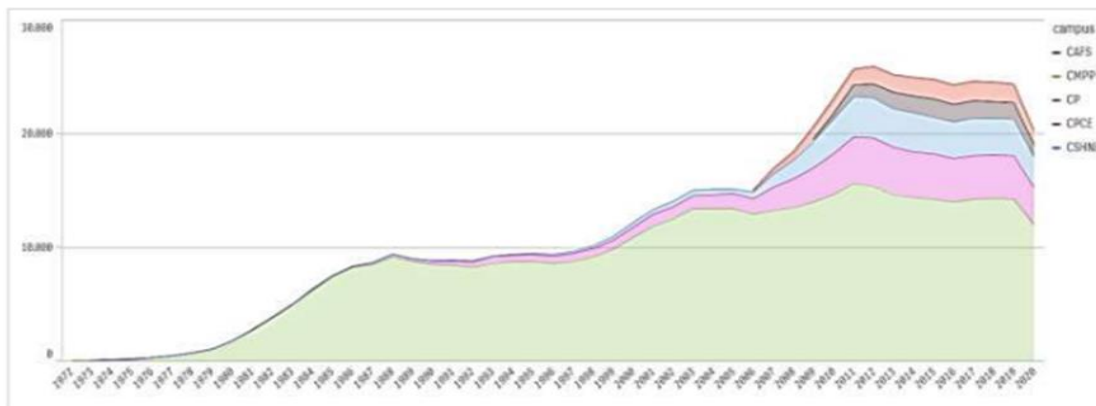
2019	5.556	24.171	2.799
------	-------	--------	-------

Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

Para a EaD, foram oferecidas nesse mesmo ano um total de 3.000 (três mil) vagas para 08 (oito) cursos, nas modalidades bacharelado e licenciatura, tanto na sede dos *Campi* como em outros municípios, perfazendo 316 (trinta e seis) polos situados em 36 (trinta e seis) diferentes cidades do Estado do Piauí. Na vigência do PDI 2015-2019 (UFPI, 2015), na modalidade de educação a distância, havia 15 cursos de graduação em 48 polos de apoio presencial, distribuídos no Piauí e na Bahia.

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

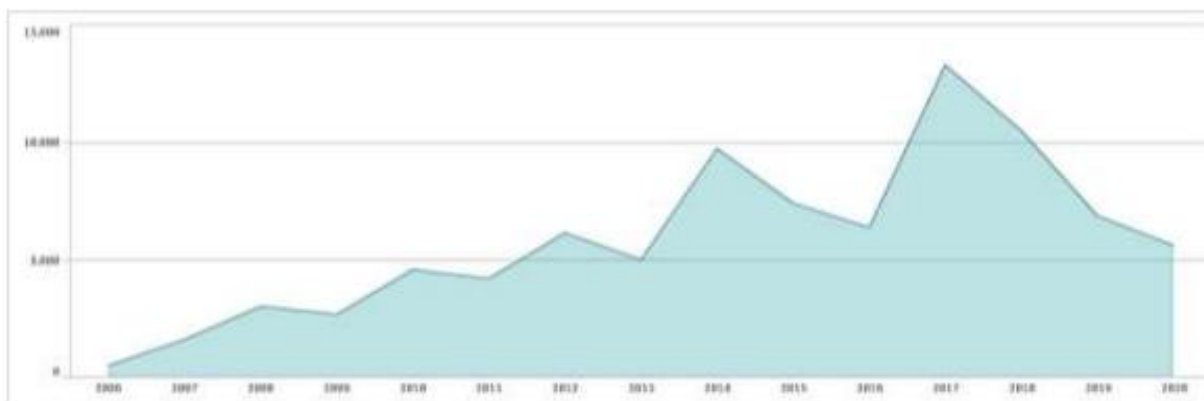
**Figura 5** – Evolução de alunos matriculados por ano e campus – modalidade de ensino de graduação presencial



Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

*Silviana*

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



Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

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

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

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

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

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

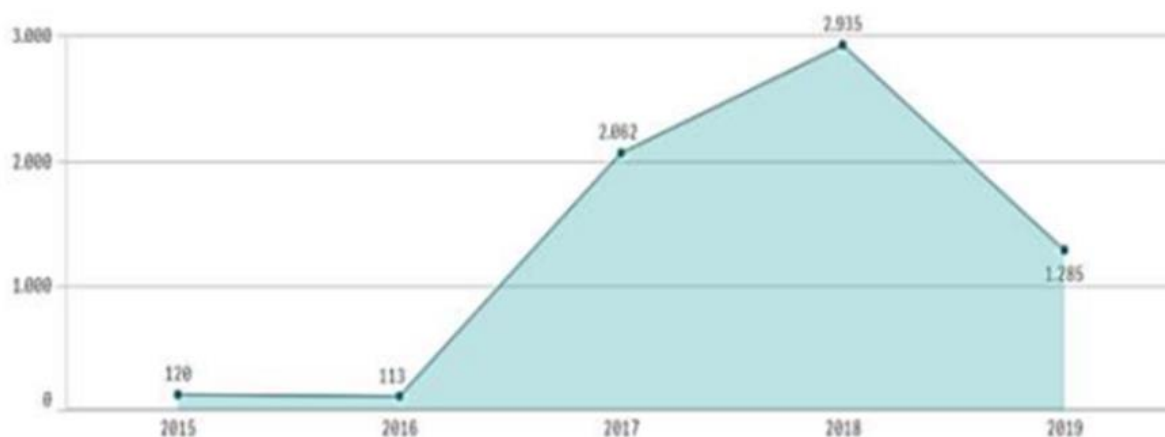
Para ingresso nos cursos de pós-graduação ao longo de 2009, foram oferecidas aproximadamente 2.000 vagas, distribuídas entre os cursos de especialização, programas de residência médica e médico-veterinária, mestrado e doutorado. Para ingresso nos cursos de Educação Básica (Ensino Médio), foram oferecidas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

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

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

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

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



Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

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

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

Para o quinquênio 2020-2024, a UFPI estruturou seu planejamento institucional de modo a fortalecer os Temas Estratégicos definidos nos marcos do seu PDI (ensino, pesquisa, extensão e cultura, gestão e governança, tecnologia e comunicação, infraestrutura, sustentabilidade, gestão de pessoas, internacionalização e assistência estudantil), operacionalizando objetivos e metas<sup>7</sup>. Os

<sup>7</sup> Dada a limitação de espaço gráfico deste documento, recomendamos ao leitor à conferência das metas estabelecidas para o quinquênio 2020-2024 disponíveis em: <https://proplan.ufpi.br/images/conteudo/PROPLAN/PrestacaodeContas/Arquivos/capitulo-13.2.pdf>.



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

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

Temas Estratégicos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Ensino	Promover uma educação de excelência e princípios inovadores	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Melhorar os indicadores de qualidade de curso.</li> <li>● Melhorar os indicadores de desempenho de curso.</li> <li>● Aumentar a oferta de cursos de graduação e vagas com foco no estímulo regional, social e socioeconômico.</li> <li>● Institucionalizar e sistematizar programa de acompanhamento de egressos.</li> <li>● Institucionalizar prática de atualização periódica dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) com base em metodologias ativas e diretrizes do governo federal.</li> <li>● Fortalecer a integração com o mercado de trabalho por meio de parcerias para estágio.</li> <li>● Implementar e/ou reestruturar programas de pós-graduação lato sensu (especializações e residências em saúde) e stricto sensu (mestrado e doutorado acadêmico e profissional) em áreas prioritárias e estratégicas, considerando demandas sociais, econômicas, ambientais e educacionais emergentes na realidade local e regional.</li> <li>● Melhorar os conceitos dos programas na avaliação da capes e o desempenho da UFPI nas avaliações nacionais e internacionais.</li> <li>● Implantar novos cursos na modalidade a distância</li> <li>● Fortalecer o ensino básico, técnico e tecnológico.</li> </ul>
Pesquisa	Fortalecer a pesquisa e inovação acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implantar programas de valorização da inovação.</li> <li>● Incrementar e diversificar os mecanismos de captação de recursos junto a entidades públicas e/ou privadas de fomento à pesquisa e inovação, através dos programas de pós-graduação stricto sensu, de modo a garantir as condições necessárias para promoção de ações que levem à produção de conhecimento científico e desenvolvimento tecnológico de forma exitosa, visando a solução de problemas locais e regionais emergentes.</li> <li>● Mapear e diagnosticar a pesquisa na UFPI.</li> </ul>
Extensão e Cultura	Desenvolver políticas de extensão e práticas culturais	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Valorizar as práticas extensionistas nos planos de carreira docente e nos processos seletivos da UFPI.</li> <li>● Ampliar a quantidade de bolsas de extensão (PIBEX).</li> <li>● Regulamentar e incentivar a criação e o funcionamento de núcleos de extensão na UFPI.</li> <li>● Estimular a proposição de ações de extensão por docentes, técnico-administrativos e discentes.</li> <li>● Promover capacitação presencial e/ou a distância para o desenvolvimento de ações de extensão.</li> <li>● Incentivar e promover ações de extensão voltadas para a economia solidária, prática profissional, o empreendedorismo e a inserção no mercado de trabalho.</li> <li>● Prestar serviços que beneficiam setores e comunidades sociais.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>● Incentivar a inserção de ações de extensão nos curso de graduação e programas de pós-graduação, sobretudo nos mestrados profissionais, melhorando a articulação pesquisa-extensão.</li> <li>● Aumentar a oferta de ações e atividades culturais, lazer e esporte.</li> </ul>
Gestão e Governança	Aperfeiçoar a gestão administrativa e financeira	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fortalecer os índices de governança institucional conforme levantamento do TCU.</li> <li>● Prover uma gestão moderna, eficiente, transparente e desburocratizada.</li> <li>● Potencializar o uso dos resultados das atividades de auditoria interna da AUDIN no processo de tomada de decisão e no aperfeiçoamento da gestão da UFPI, agregando valor à instituição.</li> <li>● Fortalecer as boas práticas de governança, transparência da informação e gestão orientada a resultado.</li> <li>● Fortalecer os canais de comunicação com público interno e externo.</li> </ul>
Gestão de Pessoas	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implementar programas de desenvolvimento de equipe e capacitação, visando fortalecer as habilidades e a qualificação e crescimento profissional dos servidores.</li> <li>● Desenvolver programas de atenção ao servidor.</li> <li>● Descentralizar atividades de gestão de pessoas para os campi do interior.</li> <li>● Gerir a contratação de pessoal, carga horária docente e jornada de trabalho de técnicos administrativos.</li> </ul>
Sustentabilidade	Consolidar a política de sustentabilidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Acompanhar, publicitar e atualizar o plano de sustentabilidade da UFPI.</li> <li>● Atender as metas definidas no plano de sustentabilidade da UFPI.</li> </ul>
Tecnologia e Comunicação	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implantar processo eletrônico e gestão eletrônica de documentos.</li> <li>● Promover transparência da informação, dinamizar a comunicação interna e informatizar rotinas administrativas.</li> <li>● Atualizar o planejamento estratégico de ti e elaborar artefatos de gestão.</li> <li>● Fortalecer o gerenciamento de suporte ao usuário alinhado com as boas práticas definida na biblioteca itil (information technology infrastructure library).</li> <li>● Promover comunicação social estratégica voltada a noticiar a dinâmica institucional.</li> </ul>
Internacionalização	Oportunizar a internacionalização o universitária	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Firmar novos acordos e convênios de cooperação com instituições estrangeiras.</li> <li>● Regulamentar programa de acreditação de disciplinas cursadas em instituições estrangeiras.</li> <li>● Fortalecer o enriquecimento cultural e a formação global dos discentes.</li> <li>● Desenvolver projetos de extensão relacionados à cultura estrangeira.</li> <li>● Aumentar a inserção científica internacional da instituição através da exploração de convênios e parcerias de cooperação internacional estratégicos à instituição.</li> <li>● Criar oportunidades de cooperação com instituições estrangeiras, envolvendo docentes e discentes, por meio de intercâmbios, acreditação e/ou oferta de disciplinas em língua estrangeira, publicações, colaboração e parcerias em projetos de pesquisa, de modo a favorecer o enriquecimento científico-cultural e a formação global dos alunos.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>● Propor ações estratégicas de fomento à internacionalização institucional.</li> </ul>
Infraestrutura	Promover melhorias na infraestrutura física	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Prover e gerir os projetos de ampliação de área construída da UFPI.</li> <li>● Prover e gerir a gestão ambiental e segurança da UFPI.</li> <li>● Desenvolver, implantar e executar projeto institucional de eficiência energética.</li> <li>● Projetar infraestrutura predial e viária voltada à acessibilidade.</li> <li>● Elaborar planos de manutenção preventiva.</li> <li>● Atender as solicitações de melhorias e ampliação de infraestrutura física, elétrica, água e esgoto.</li> <li>● Executar melhorias de infraestrutura predial.</li> </ul>
Assistência Estudantil	Fortalecer os programas de assistência estudantil	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fortalecer os programas de ação afirmativa voltados para igualdade social, racial e diversidade cultural.</li> <li>● Ampliar as ações de assistência estudantil e dos serviços prestados aos discentes.</li> <li>● Estimular ações de apoio a permanência de alunos de baixa renda.</li> <li>● Promover projetos de assistência moradia, alimentação e transporte.</li> <li>● Promover o acompanhamento do rendimento acadêmico e dos fatores que impactam no índice de evasão dos estudantes beneficiários.</li> </ul> <p>Fortalecer o acompanhamento pedagógico, social e psicológico dos estudantes público-alvo da educação especial (deficientes, pessoas com transtorno do espectro autista, e altas habilidades/superdotação).</p>

Fonte: PDI/UFPI (2020-2024)

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

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

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

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

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

Em novembro de 2022, a UFPI completará 54 anos de instalação e encontra-se num patamar satisfatório de desenvolvimento tendo passado no período de 2013 para 2014 da 69ª posição nacional para a 45ª, segundo o Ranking Universitário Folha. Acerca do resultado do Índice Geral de Cursos (IGC), a UFPI apresentou resultados crescentes no último quinquênio. Ao longo de sua existência, a UFPI tem se pautado em parâmetros de mérito e qualidade acadêmicos em todas as suas áreas de atuação.

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

É nesse contexto que a UFPI aderiu ao Parfor, renovando o compromisso com o desenvolvimento da sociedade piauiense por meio da garantia da oferta de Ensino Superior público, gratuito e com qualidade aos professores atuantes na Educação Básica. Aderindo ao Programa, a UFPI reafirma seu compromisso com a educação do estado do Piauí comprometendo, também, com a revisão e avaliação dos seus cursos de licenciatura e com a aproximação de seus currículos das demandas concretas da Educação Básica.

### *1.3.2 Breve histórico do curso de Letras Libras*



“A história do Curso de Letras, no Piauí, se inicia com a criação da Sociedade Piauiense de Cultura [em 29 de maio de 1957<sup>2</sup>], órgão idealizado por D. Avelar Brandão Vilela, arcebispo de Teresina” [que] “objetivava, dentre outras atividades, à instalação de cursos de Ensino Superior no Estado, [de modo que], em cumprimento à meta proposta, foi criada a Faculdade de Filosofia do Piauí, em 16 de junho de 1957” (RÊGO; MAGALHÃES, 1991, p. 17).

A isso se seguiram, cronologicamente, os seguintes eventos:

- a) Envio, por seu primeiro diretor, prof. Clemente Honório Parentes Fortes, de solicitação de funcionamento da FAFI ao MEC, em julho de 1957 (outro seu diretor foi, por impedimento do titular, o professor Raimundo José Airemores Soares);
- b) Leitura, em 5 de fevereiro de 1969 e aprovação no dia 10, do Parecer 03/1958, da Comissão de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação, que autorizou o funcionamento da Faculdade Católica de Filosofia do Piauí;
- c) Autorização, via Decreto no. 43.402, de 18 de fevereiro de 1968, publicada no DOU do dia 20, do funcionamento da Faculdade, cujo conhecimento à sua Diretoria se deu por telegrama do diretor de Ensino Superior do MEC, em 24 de março de 1957;
- d) Ingresso da primeira turma de Bacharelado em Letras Neolatinas, após concurso de habilitação realizado entre 31 de março e 2 de abril de 1958, com aprovação de doze candidatos;
- e) INSTALAÇÃO OFICIAL DA FAFI, em 7 de abril de 1958, no auditório do Colégio Sagrado Coração de Jesus, com aula inaugural proferida pelo prof. Clemente Honório Parentes Fortes;
- f) INÍCIO DAS ATIVIDADES DA FACULDADE (cujos professores, aliás voluntários, recebiam remuneração simbólica), com três cursos de bacharelado: LETRAS NEOLATINAS, Filosofia e Geografia/História, sendo que, nesse começo, licenciaram-se professores em Português e em até três de quatro habilitações: Francês, Espanhol, Italiano, Latim e Literaturas correspondentes;
- g) Formatura, em dezembro de 1960, da primeira turma (denominadas Dom Avelar Brandão Vilela) de Bacharéis em Letras Neolatinas pela FAFI;

- h) Oferta, em 1963, aos bacharelados em Letras da primeira turma, a de 1960, do Curso de Didática, que lhes garantiu, também, o licenciamento, devido à reforma curricular de 1962, em conformidade com a qual “alguns Cursos de Letras incluíram as disciplinas pedagógicas do antigo Curso de Didática nos seus currículos, transformando-os em Licenciaturas” (RÊGO; MAGALHÃES, 1991, p. 21);
- i) Orientação proposta pela reforma curricular de 1962, que a FAFI seguiu, fez com que o Curso de Letras ficasse, mesmo após sua efetiva transferência para a Universidade Federal do Piauí (UFPI), com a habilitação em Português e Literaturas de Língua Portuguesa, surgindo depois as em Inglês e em Francês, com as respectivas Literaturas, que perduram até hoje;
- j) RECONHECIMENTO dos cursos criados pela FAFI em 1958 se deu em 23 de julho de 1964, via Decreto 54.038/1964;
- k) Reconhecimento, via Lei 2.877, de 6 de junho de 1968, publicada no DOE do dia 7, da FAFI como entidade de utilidade pública;
- l) TRANSFERÊNCIA legal do Curso de Licenciatura em Letras da FAFI para a UFPI, em 1971, com a criação, no CCHL - Centro de Ciências Humanas e Letras, do Departamento de Letras;
- m) TRANSFERÊNCIA efetiva do Curso de Letras da FAFI para a UFPI, em 1972;
- n) Extinção da FAFI, em 1972, devido à transferência efetiva de seus cursos para a UFPI.

Na UFPI, o Curso de Licenciatura em Letras ficou sob a gestão do Departamento de Letras, órgão já extinto, cujo primeiro chefe foi a professora Maria de Lourdes Leal Nunes de Andrade Brandão, tendo as atividades iniciadas em 1973, com habilitação apenas em Português e Literaturas de Língua Portuguesa. Outros momentos históricos do Curso de Letras, já na UFPI, foram, em ordem cronológica:

- a) Implantação da habilitação em Inglês e literatura correspondente e da habilitação em Francês e literatura correspondente;
- b) Implantação oficial, em 1985, em cumprimento à Resolução 014/85 do CEPEX, que institucionalizou as Coordenações de Cursos na UFPI, da Coordenação do Curso de Letras;



- c) Implantação, em 1987, do Curso de Especialização em Língua Portuguesa, de natureza pública e gratuita;
- d) Implantação, em 2004, do Curso de Mestrado Acadêmico em Letras, com áreas de concentração em Estudos Linguísticos e Estudos Literários e linhas de pesquisa em Literatura, Cultura e Sociedade e Sociedade, Linguagem e Discurso: Análise e Variação;
- e) Implantação, em 2014, do Curso de Licenciatura em Letras - LIBRAS;

Atualmente, os cursos de Letras da UFPI possuem estrutura bastante autônoma, cabendo às suas coordenações as ofertas relativas aos cursos de: Língua Portuguesa e Literaturas na língua correspondente;

- a) Língua Inglesa e Literatura correspondente;
- b) Língua Portuguesa e Literaturas correspondentes;
- c) Línguas Portuguesa e Francesa e Literaturas correspondentes;
- d) Letras Libras.

As reflexões que norteiam a segunda (re)construção deste Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras - Libras partem também da observação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, do Plano Nacional de Educação, Lei 13.005/2014, da Resolução CNE/CP 02/2017, da Resolução CNE/CP 02/2019, que “define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada”, bem como da Resolução 220/2016 CEPEX-UFPI, que “define as diretrizes curriculares para a formação em Nível Superior de profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI”.

O primeiro Projeto Pedagógico do Curso de Letras-LIBRAS, aprovado em 11 de dezembro de 2012, através da Resolução 212/12 CEPEX-UFPI, em 2014, passou por algumas reformulações necessárias para atender melhor à demanda do Curso de Letras-LIBRAS, tendo sido aprovado por meio da Portaria PREG/CAMEN Nº 312, de 22 de setembro de 2014, uma vez que não houve modificação de carga horária. Com a publicação da Resolução nº2, de 1º de julho de 2015, bem como a Resolução 220/2016 CEPEX-UFPI, uma nova reformulação se faz necessária, a qual se



apresenta por meio do presente texto. Para tal reformulação, o NDE reuniu-se com alunos egressos do curso para conhecer suas impressões sobre a formação que tiveram e receber suas sugestões sobre alterações que julgavam necessárias para melhorar a sua qualidade. Ademais, o NDE se reuniu com os demais docentes do curso para receber e analisar suas demandas. Foram feitas algumas alterações de ordem textual, bem como alterações na estrutura curricular para atendimento às novas demandas do Conselho Nacional de Educação e da própria UFPI. A seguir, estão elencadas as alterações pretendidas e constantes neste documento, que resultaram desse processo:

- A carga horária total do curso sofreu modificação, passando de 3090 horas para 3230 horas, em atendimento à Resolução CNE 02/2019, que alterou a carga horária mínima dos cursos de licenciatura.
- Com exceção das disciplinas História da Educação, Filosofia da Educação, Seminário de Introdução ao Curso, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, Legislação e Organização da Educação Básica, Didática Geral, Avaliação da Aprendizagem, que se mantém inalteradas nesta versão reformulada do PPC, as demais disciplinas obrigatórias que integravam a grade curricular do curso conforme a versão de 2014 do PPC, sofreram modificações de carga horária ou ementa ou foram retiradas, de maneira que as demais disciplinas obrigatórias constantes nesta versão reformulada são consideradas inclusões em relação à versão anterior. Esses acréscimos contribuem para a formação do discente enquanto profissional do magistério e atende às propostas apresentadas pelo Conselho Nacional de Educação. Considerando-se as alterações propostas para a matriz curricular, apresentamos, neste documento, um quadro de equivalências entre as disciplinas outrora propostas e as indicações atuais.
- Em relação às disciplinas optativas, foram excluídas as disciplinas Corporalidade e Escrita, Sinais Internacionais, Linguística Aplicada II, Linguística II, Teoria da Literatura II, Literatura Piauiense, Literatura Infante-Juvenil. Foram acrescentadas as disciplinas Estudo do Léxico, Reflexões sobre Linguística Aplicada e Formação de Professores, Gêneros textuais e ensino de língua, Letramento e multimodalidade, Libras: transcrição e escrita, Literatura Surda II, Literatura e tecnologia, Libras em Contextos, Análise de Discurso, Relações Sócio-Étnico-Raciais e Cultura Afro-brasileira. A disciplina Análise de Discurso, que era obrigatória, tornou-se optativa.





- Nesta reformulação, foram incluídos os regulamentos do TCC e do Estágio Supervisionado.
- Foram acrescentados os componentes curriculares com a denominação Atividade Curricular de Extensão (ACE), a serem realizados a cada período letivo (exceto no primeiro), em atendimento à Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação, que fora sancionado em 2014, a qual prevê que se assegure, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social.
- Outras disciplinas sofreram alterações em sua ordem de aparecimento no Fluxograma do Curso visando otimizar o processo formativo de nossos alunos.

As exigências impostas pelo novo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), aprovado pela Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, incidem diretamente no curso de Letras Libras, mormente, no que diz respeito à concretização do direito à educação dotada da qualidade necessária à transformação da vida e inclusão dos indivíduos para que sejam capazes de modificar positivamente a sociedade. A concretização do direito à educação “perpassa pela garantia de que todos os cidadãos tenham oportunidades de acessar as instituições escolares e que encontrem nelas as condições propícias para concluir, na idade certa, suas etapas com níveis satisfatórios de aprendizagem” (BRASIL, 2014, p. 9), nos termos descritos no PNE (2014-2024), sobretudo, nas suas metas estruturantes para a garantia do direito à Educação Básica com qualidade (1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10 e 11), nas metas voltadas para a redução das desigualdades e à valorização da diversidade (4 e 8) e nas metas para a valorização dos profissionais da educação (15, 16, 17 e 18).

No âmbito do Parfor, o curso de Letras Libras na UFPI foi criado e com implantação no ano de 2016 com cinco turmas ofertadas nos municípios de: Esperantina, Floriano, Parnaíba, Picos, Teresina visando atender as demandas sociais emergentes no estado do Piauí no que se refere à formação de professores em exercício na Educação Básica da rede pública de ensino sem a formação exigida pela Lei n. 9.394/1996, por meio da oferta de Ensino Superior público e gratuito e com qualidade, em consonância com os objetivos do Programa.

O curso é destinado exclusivamente aos professores em exercício nas escolas públicas estaduais e municipais que não possuem formação adequada às exigências da LDB (Lei n. 9.394/1996), que aderirem ao Programa por meio de inscrição realizada na Plataforma Capes de



Educação Básica (<https://eb.capes.gov.br/>)<sup>8</sup>, e vislumbra integrar um esforço nacional, a favor da melhoria da qualidade do ensino da Educação Básica e da valorização do magistério.

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

Nesse sentido, o curso de Letras Libras delineado nesta proposta, em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e articulado com o PPI e o PDI da UFPI, visa garantir formação inicial de professores de discentes público-alvo da Educação Especial que atuam no Ensino Fundamental e Ensino Médio, que lhes qualifique para o exercício da docência com vistas a assegurar a todos os alunos as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com os preceitos do PNE (2014-2024), sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea, de acordo com as disposições da BNCC.

É com esse objetivo que apresentamos esta proposta de reformulação curricular do curso de Letras Libras ofertado no âmbito da UFPI por meio do Parfor. As adequações propostas visam assegurar uma sólida formação interdisciplinar para os professores atuantes nas primeiras etapas da Educação Básica, ancorada na compreensão ampla e contextualizada de educação e dos seus fundamentos (filosóficos, históricos, políticos, psicológicos e sociais), com foco na produção e difusão de conhecimentos por meio do domínio e manejo de conteúdos e metodologias investigativas que incentivem a análise crítica da realidade educacional na qual a escola se insere.

Para tanto, esta nova proposta do curso de Letras Libras oferece, nos marcos da organização curricular definida no seu PPC, um projeto de formação inicial diferenciado, fundado no aproveitamento dos tempos e espaços da prática nas áreas de conhecimento, nos componentes ou

---

<sup>8</sup> Sistema integrado ao Censo da Educação Básica disponibilizado pela Capes com a finalidade de constituir uma base de dados de identificação e informações sobre a formação e a atuação de professores da Educação Básica, em substituição à Plataforma Freire.



nos campos de experiência, comprometido com a construção de itinerários formativos orientados por metodologias diversificadas e inovadoras, ações interdisciplinares, linguagens digitais e outras dinâmicas formativas que propiciem aos professores em formação aprendizagens significativas e contextualizadas.

Nessa perspectiva, o novo currículo do curso de Letras Libras do Parfor contribuirá para ampliar a visão e a atuação dos profissionais da Educação Básica por meio da atualização da prática docente, de modo a garantir, com qualidade, a efetiva aprendizagem e o desenvolvimento de todos(as) os(as) estudantes. Nisto reside a necessidade social e institucional de atualização deste PPC.



## **2 CONCEPÇÃO DO CURSO**

### **2.1 Princípios curriculares e especificidades do Curso**

O currículo do curso de Letras Libras do Parfor se identifica com a LDB (Lei n. 9.394/1996), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Letras Libras (Resolução CNE/CES n. 18/2002), com o PNE (2014-2024), com a BNCC (Resolução CNE/CP n. 2/2017) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019) na comunhão de fundamentos, princípios e valores que reconhecem o compromisso da educação com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

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

#### **I) Articulação entre teoria e prática**

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



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

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

O papel da teoria é, nas palavras de Pimenta e Lima (2012, p. 43), “[...] iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade”. A atividade teórica contribui continuamente com o conhecimento indispensável para a prática transformadora da nossa visão de mundo, mas por si não modifica a realidade, “ela permite sentidos e significados para essa transformação que só ocorre na práxis, ou seja, na ação dos sujeitos historicamente situados” (GOMES; PIMENTA, 2019, p. 73). Contudo, não se trata de defender que a teoria se rende à prática e nem que a atividade teórica dita a prática. Reiteramos que o relacionamento entre teoria e prática é dialético. A teoria separada da prática não se materializa e nem gera mudanças. Da mesma forma, a prática esvaziada de teoria não tem caráter revolucionário. Em suma, a apropriação do conhecimento e a interpretação da realidade teoricamente qualifica a intervenção prática do homem sobre a realidade.



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

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

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

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

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

relacionamento entre teoria e prática e conectam universidade e escola em torno de preocupações emancipadoras.

## **II) Articulação entre ensino, pesquisa e extensão**

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

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

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



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

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

Concordamos com André (2016) no que tange ao entendimento de que a iniciativa dessa parceria deve partir, principalmente, da universidade, tendo em vista o seu compromisso científico, ético e político ante a sociedade. Em se tratando do Parfor, essa relação dialógica é absolutamente necessária por ser um Programa destinado à formação de professores em exercício na Educação Básica, que produzem saberes da docência, os quais incluem, segundo Pimenta (2012), a experiência, os conhecimentos específicos e os saberes pedagógicos e didáticos, necessários ao processo formativo.

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

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





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

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

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

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

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

Logo, um dos princípios subjacentes à valorização da postura investigativa é o de autonomia, no sentido proposto por Contreras (2012). Comprometer-se com o desenvolvimento de



uma atitude investigativa com os professores em formação vincula-se, portanto, à pretensão de formar sujeitos autônomos, críticos e capazes de fazer escolhas, características fundamentais dos intelectuais transformadores.

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

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

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

unir estas formas de produção e práticas teóricas num projeto comum orientado pelas linguagens de crítica e possibilidade.

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

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

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



### III) Interdisciplinaridade e transversalidade

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

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

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

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

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

A interdisciplinaridade na formação profissional exige competências atinentes aos tipos de intervenção solicitados e às condições que convergirem para a sua melhor execução, o que requer a conjugação de distintos saberes disciplinares. Desse modo, a interdisciplinaridade não exclui a

necessidade de uma formação disciplinar, indispensável no processo de teorização das práticas, uma vez que é ela que oferece os fundamentos e conteúdos para a construção do conhecimento. Nas palavras de Lenoir (1998, p. 46), “[...]. A perspectiva interdisciplinar não é, portanto, contrária à perspectiva disciplinar; ao contrário, não pode existir sem ela e, mais ainda, alimenta-se dela”. Ou seja, o movimento interdisciplinar busca a totalidade do conhecimento, respeitando as características das disciplinas.

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

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

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

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

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

unitária da produção do conhecimento, uma proposta de formação docente interdisciplinar deve promover o diálogo entre as diversas áreas e disciplinas, estabelecendo interconexões entre os saberes.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

*tecnologia e diversidade cultural* (Parecer CNE/CEB n. 11/2010 e Resolução CNE/CEB n. 7/201023)<sup>9</sup>.

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

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

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

#### **IV) Flexibilização curricular**

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

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

---

<sup>9</sup> Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada (BRASIL, 2017b).





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

## V) Ética

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

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

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

## 2.2 Objetivos do curso



O Parfor é uma ação da Capes que visa contribuir para a adequação da formação inicial dos professores em serviço na rede pública de Educação Básica por meio da oferta de cursos de licenciatura correspondentes à área em que atuam, em consonância com a meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024) e com a LDB n. 9.394/1996 e suas modificações.

Ante esse propósito, o curso de Letras Libras da UFPI ofertado pelo Programa tem como objetivo geral formar o professor em exercício na rede pública de Educação Básica, comprometido com as questões educacionais locais, regionais e nacionais e com a realidade social de modo crítico e transformador. A partir desse objetivo central são definidos os seguintes objetivos específicos:

- Contribuir para definição e implementação de uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores de LIBRAS no Ensino Fundamental e no Médio.
- Promover e difundir conhecimentos nas áreas de língua, literatura e cultura, fomentando a capacitação do futuro professor enquanto profissional competente, crítico e participativo.
- Proporcionar as condições teórico-prático-reflexivas para que o professor de LIBRAS compreenda sua práxis, buscando reconstruí-la continuamente, visando à melhoria da qualidade da educação e do ensino.
- Desenvolver estudos e pesquisas sobre a prática pedagógica vivenciada na escola, visando à compreensão e reflexão sobre o cotidiano escolar, priorizando a educação básica no contexto da escola pública.
- Resgatar a relação técnico-ético-política subjacente à prática docente, considerando potencialidades e limitações da ação pedagógica desenvolvida nas Escolas Públicas.
- Garantir, no processo de formação, a transversalidade na abordagem teórico-metodológica da ação docente.
- Instigar e promover o espírito empreendedor e competitivo no ambiente escolar com vistas a criar uma cultura de livre iniciativa.
- Cultivar o interesse pela interdisciplinaridade e pelas novas tecnologias com vistas a criar uma cultura tecnológica no estado progressivamente.

A partir do objetivo geral e dos objetivos específicos, o curso criará as possibilidades para formar um profissional capaz de resolver problemas decorrentes do seu trabalho, considerando as

multidimensões (humana, ética, estética, política, técnica e social) que fundamentam a profissão, conforme delineado no perfil do egresso a seguir relacionado.

### **2.3 Perfil do egresso**

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

Nessa perspectiva e em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Letras (Resolução CNE/CP n. 2/2002) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, a formação de profissionais do magistério deve ser pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da Educação Básica e da profissão, para que o(a) egresso(a) do curso de Letras Libras esteja apto a:

- I. Conhecimento e domínio das habilidades linguísticas de compreensão (escrita e sinalizada) e expressão (escrita e sinalizada) em situações de comunicação diversas;
- II. Competência no que diz respeito à seleção e elaboração de materiais de ensino-aprendizagem de Letras;
- III. Competência no que diz respeito à seleção e elaboração de materiais de ensino-aprendizagem de LIBRAS como L1 e como L2, levando em conta a diversidade da demanda interessada;
- IV. Domínio das metodologias de ensino-aprendizagem concentradas para o ensino de LIBRAS como L1 e L2;
- V. Aptidão para atuar em escolas e centros das redes pública e/ou privada conforme as exigências pedagógicas atuais;



- VI. Capacidade de trabalhar, sem preconceitos, com a pluralidade de expressão linguística, literária e cultural;
- VII. Formação humanística, teórica e prática;
- VIII. Posicionamento investigativo importante para o processo continuado de construção do saber na área;
- IX. Habilidade de pautar-se em valores da educação multicultural que permitam a comunicação internacional e o respeito entre as diferentes culturas;
- X. Postura ética, autonomia intelectual, responsabilidade social, espírito crítico e consciência do seu papel de formador;
- XI. Domínio dos diferentes usos da língua de sinais em estudo e sua gramática;
- XII. Aptidão crítica de um repertório representativo de literatura da língua em estudo;
- XIII. Disposição para analisar, descrever e explicar, a estrutura e o funcionamento da língua de sinais, discursivamente, a partir de pontos de vista teóricos fundamentados;
- XIV. Habilidade de analisar criticamente as diferentes teorias que fundamentam a investigação sobre língua e literatura;
- XV. Capacidade de formar leitores e produtores proficientes de textos de diferentes gêneros e para diferentes propósitos;
- XVI. Conhecimento seguro e profundo da língua brasileira de sinais, em termos de estrutura, funcionamento e manifestações culturais;
- XVII. Capacidade de atuar em equipe interdisciplinar e multiprofissional
- XVIII. Posicionamento crítico acerca de novas tecnologias e conceitos científicos
- XIX. Conhecimento dos métodos e técnicas pedagógicas que possibilitem a adaptação dos conteúdos para os diversos níveis de ensino;
- XX. Capacidade de empreender processos de investigação que permitam o aprimoramento do planejamento e da prática pedagógica;



- XXI. Capacidade de empreender processos de investigação que permitam o aprimoramento do planejamento e da prática pedagógica;
- XXII. Aptidão para refletir teoricamente sobre a aquisição de linguagem

O estudante do curso de Letras Libras da UFPI ofertado por meio do Parfor trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, nos termos da Resolução CNE/CES n. 18/2002. Todos os esforços serão desenvolvidos para garantir o crescimento pessoal e, sobretudo, profissional do egresso, tornando-o mais competente na área de sua atuação profissional.

## **2.4 Competências e Habilidades**

A noção de competência, comumente associada à perspectiva do professor reflexivo, foi amplamente difundida e apropriada por pesquisadores e pelos programas de formação inicial de professores em serviço, muitas vezes de forma descontextualizada, sem um estudo mais consistente e uma análise crítica das suas origens, como adverte Contreras (2012).

Cabe ressaltar que a chamada “Pedagogia das competências” passou a ser nuclear nos programas de formação de professores em razão dos imperativos postos pelo mercado globalizado que visa maior eficácia no processo de produção, face às inovações tecnológicas e ao agravamento do desemprego (BALL, 1994, 2001, 2016). Daí porque essa perspectiva tem sido alvo de muitas críticas quando praticada no campo da formação docente, uma vez que o discurso das competências colabora para o fortalecimento do modelo hegemônico de formação, que coloca em segundo plano o caráter crítico e emancipatório das práticas educativas.

Especificamente em relação à ampliação do enfoque das competências para os programas de formação inicial de professores que já atuam nos sistemas de ensino, como é o caso do Parfor, Libâneo (2002) ressalta o agravante de fazermos uma formação superior aligeirada em virtude da supervalorização da prática dos professores, considerada em si mesma, sem tomá-la como objeto

de análise crítica (o que demandaria mais tempo para uma ampla e sólida formação teórica), sugerindo, assim, um investimento maior na certificação do que na qualidade da formação.

Convém advertir que nesse campo de disputas surgem propostas de superação do discurso dominante com o estabelecimento da noção de competências dialógicas, ou de pedagogia das competências contra-hegemônica. A partir do argumento da necessidade de desconstrução do termo polissêmico “competência”, autores como Tardif e Gauthier (2014), Perrenoud (1997, 1999, 2000, 2002) e Zabala (1998) propõem a superação da ideia de competências como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes na condição de requisito individual para ingressar no mercado de trabalho, para assumir uma perspectiva crítico-emancipatória de educação, uma pedagogia da autonomia, fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando, nos termos de Freire (2015). Para os efeitos deste texto, denominamos essa concepção de “competências complexas”. Portanto, a expressão “competências e habilidades” deve ser aqui entendida, nesta perspectiva, como equivalente à expressão “direitos e objetivos de aprendizagem” presente no Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2021).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019) e com base nos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC-Educação Básica, é requerido do licenciando o desenvolvimento de competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas, as quais compõem a BNC-Formação. As competências gerais docentes estão descritas no Quadro 3 a seguir:

### Quadro 3 – Competências gerais docentes estabelecidas na BNC-Formação

Competências Gerais Docentes
1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: Brasil (2019)

As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente, a saber: I - Conhecimento Profissional; II - Prática Profissional; e III - Engajamento Profissional. O Quadro 4, a seguir, apresenta as competências específicas por dimensão estabelecidas na BNC-Formação.

#### Quadro 4 – Competências específicas por dimensão estabelecidas na BNC-Formação

##### Competências Específicas

1. Conhecimento Profissional	2. Prática Profissional	3. Engajamento Profissional
1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.	2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.	3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.
1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.	2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.	3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.
1.3 Reconhecer os contextos.	2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.	3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.
1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.	2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades.	3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.

Fonte: Brasil (2019)

As competências específicas de cada dimensão do processo formativo, por sua vez, se desdobram em ações que caracterizam as habilidades que são necessárias ao exercício da docência, conforme discriminadas nos Quadros 5, 6 e 7, apresentados a seguir:

#### **Quadro 5**– Competências específicas e habilidades da dimensão conhecimento profissional

##### 1. Conhecimento Profissional





Competências Específicas	Habilidades
<p>1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.</p>	<p>1.1.1 Demonstrar conhecimento e compreensão dos conceitos, princípios e estruturas da área da docência, do conteúdo, da etapa, do componente e da área do conhecimento na qual está sendo habilitado a ensinar.</p> <p>1.1.2 Demonstrar conhecimento sobre os processos pelos quais as pessoas aprendem, devendo adotar as estratégias e os recursos pedagógicos alicerçados nas ciências da educação que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao currículo.</p> <p>1.1.3 Dominar os direitos de aprendizagem, competências e objetos de conhecimento da área da docência estabelecidos na BNCC e no currículo.</p> <p>1.1.4 Reconhecer as evidências científicas atuais advindas das diferentes áreas de conhecimento, que favorecem o processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.</p> <p>1.1.5 Compreender e conectar os saberes sobre a estrutura disciplinar e a BNCC, utilizando este conhecimento para identificar como as dez competências da Base podem ser desenvolvidas na prática, a partir das competências e conhecimentos específicos de sua área de ensino e etapa de atuação, e a interrelação da área com os demais componentes curriculares.</p> <p>1.1.6 Dominar o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) tomando como referência as competências e habilidades esperadas para cada ano ou etapa.</p> <p>1.1.7 Demonstrar conhecimento sobre as estratégias de alfabetização, literacia e numeracia, que possam apoiar o ensino da sua área do conhecimento e que sejam adequados à etapa da Educação Básica ministrada.</p>
<p>1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.</p>	<p>1.2.1 Compreender como se processa o pleno desenvolvimento da pessoa e a aprendizagem em cada etapa e faixa etária, valendo-se de evidências científicas.</p> <p>1.2.2 Demonstrar conhecimento sobre as diferentes formas diagnóstica, formativa e somativa de avaliar a aprendizagem dos estudantes, utilizando o resultado das avaliações para: (a) dar devolutivas que apoiem o estudante na construção de sua autonomia como aprendente; (b) replanejar as práticas de ensino para assegurar que as dificuldades identificadas nas avaliações sejam solucionadas nas aulas.</p> <p>1.2.3 Conhecer os contextos de vida dos estudantes, reconhecer suas identidades e elaborar estratégias para contextualizar o processo de aprendizagem.</p> <p>1.2.4 Articular estratégias e conhecimentos que permitam aos estudantes desenvolver as competências necessárias, bem como favoreçam o desenvolvimento de habilidades de níveis cognitivos superiores.</p> <p>1.2.5 Aplicar estratégias de ensino diferenciadas que promovam a aprendizagem dos estudantes com diferentes necessidades e deficiências, levando em conta seus diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos.</p> <p>1.2.6 Adotar um repertório adequado de estratégias de ensino e atividades didáticas orientadas para uma aprendizagem ativa e centrada no estudante.</p>
<p>1.3 Reconhecer os contextos.</p>	<p>1.3.1 Identificar os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos das escolas em que atua.</p> <p>1.3.2 Compreender os objetos de conhecimento que se articulem com os contextos socioculturais dos estudantes, para propiciar aprendizagens significativas e mobilizar o desenvolvimento das competências gerais.</p> <p>1.3.3 Conhecer o desenvolvimento tecnológico mundial, conectando-o aos objetos de conhecimento, além de fazer uso crítico de recursos e informações.</p> <p>1.3.4 Reconhecer as diferentes modalidades da Educação Básica nas quais se realiza a prática da docência.</p>

<p>1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.</p>	<p>1.4.1 Compreender como as ideias filosóficas e históricas influenciam a organização da escola, dos sistemas de ensino e das práticas educacionais. 1.4.2 Dominar as informações sobre a estrutura do sistema educacional brasileiro, as formas de gestão, as políticas e programas, a legislação vigente e as avaliações institucionais.</p> <p>1.4.3 Conhecer a BNCC e as orientações curriculares da unidade federativa em que atua.</p> <p>1.4.4 Reconhecer as diferentes modalidades de ensino do sistema educacional, levando em consideração as especificidades e as responsabilidades a elas atribuídas, e a sua articulação com os outros setores envolvidos.</p>
---------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Brasil (2019)

### Quadro 6 – Competências específicas e habilidades da dimensão prática profissional

2. Prática Profissional	
Competências Específicas	Habilidades
<p>2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.</p>	<p>2.1.1 Elaborar o planejamento dos campos de experiência, das áreas, dos componentes curriculares, das unidades temáticas e dos objetos de conhecimento, visando ao desenvolvimento das competências e habilidades previstas pela BNCC.</p> <p>2.1.2 Sequenciar os conteúdos curriculares, as estratégias e as atividades de aprendizagem com o objetivo de estimular nos estudantes a capacidade de aprender com proficiência.</p> <p>2.1.3 Adotar um repertório diversificado de estratégias didático[1]pedagógicas considerando a heterogeneidade dos estudantes (contexto, características e conhecimentos prévios).</p> <p>2.1.4 Identificar os recursos pedagógicos (material didático, ferramentas e outros artefatos para a aula) e sua adequação para o desenvolvimento dos objetivos educacionais previstos, de modo que atendam as necessidades, os ritmos de aprendizagem e as características identitárias dos estudantes.</p> <p>2.1.5 Realizar a curadoria educacional, utilizar as tecnologias digitais, os conteúdos virtuais e outros recursos tecnológicos e incorporá-los à prática pedagógica, para potencializar e transformar as experiências de aprendizagem dos estudantes e estimular uma atitude investigativa.</p> <p>2.1.6 Propor situações de aprendizagem desafiadoras e coerentes, de modo que se crie um ambiente de aprendizagem produtivo e confortável para os estudantes.</p> <p>2.1.7 Interagir com os estudantes de maneira efetiva e clara, adotando estratégias de comunicação verbal e não verbal que assegurem o entendimento por todos os estudantes.</p>
<p>2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.</p>	<p>2.2.1 Organizar o ensino e a aprendizagem de modo que se otimize a relação entre tempo, espaço e objetos do conhecimento, considerando as características dos estudantes e os contextos de atuação docente.</p> <p>2.2.2 Criar ambientes seguros e organizados que favoreçam o respeito, fortaleçam os laços de confiança e apoiem o desenvolvimento integral de todos os estudantes.</p> <p>2.2.3 Construir um ambiente de aprendizagem produtivo, seguro e confortável para os estudantes, utilizando as estratégias adequadas para evitar comportamentos disruptivos.</p>

<p>2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.</p>	<p>2.3.1 Dominar a organização de atividades adequadas aos níveis diversos de desenvolvimento dos estudantes.</p> <p>2.3.2 Aplicar os diferentes instrumentos e estratégias de avaliação da aprendizagem, de maneira justa e comparável, devendo ser considerada a heterogeneidade dos estudantes.</p> <p>2.3.3 Dar devolutiva em tempo hábil e apropriada, tornando visível para o estudante seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.</p> <p>2.3.4 Aplicar os métodos de avaliação para analisar o processo de aprendizagem dos estudantes e utilizar esses resultados para retroalimentar a prática pedagógica.</p> <p>2.3.5 Fazer uso de sistemas de monitoramento, registro e acompanhamento das aprendizagens utilizando os recursos tecnológicos disponíveis.</p> <p>2.3.6 Conhecer, examinar e analisar os resultados de avaliações em larga escala, para criar estratégias de melhoria dos resultados educacionais da escola e da rede de ensino em que atua.</p>
<p>2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades.</p>	<p>2.4.1 Desenvolver práticas consistentes inerentes à área do conhecimento, adequadas ao contexto dos estudantes, de modo que as experiências de aprendizagem sejam ativas, incorporem as inovações atuais e garantam o desenvolvimento intencional das competências da BNCC.</p> <p>2.4.2 Utilizar as diferentes estratégias e recursos para as necessidades específicas de aprendizagem (deficiências, altas habilidades, estudantes de menor rendimento, etc.) que engajem intelectualmente e que favoreçam o desenvolvimento do currículo com consistência.</p> <p>2.4.3 Ajustar o planejamento com base no progresso e nas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes.</p> <p>2.4.4 Trabalhar de modo colaborativo com outras disciplinas, profissões e comunidades, local e globalmente.</p> <p>2.4.5 Usar as tecnologias apropriadas nas práticas de ensino.</p> <p>2.4.6 Fazer uso de intervenções pedagógicas pertinentes para corrigir os erros comuns apresentados pelos estudantes na área do conhecimento.</p>

Fonte: Brasil (2019)

### Quadro 7 – Competências específicas e habilidades da dimensão engajamento profissional

3. Engajamento Profissional	
Competências Específicas	Habilidades



<p>3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.</p>	<p>3.1.1 Construir um planejamento profissional utilizando diferentes recursos, baseado em autoavaliação, no qual se possa identificar os potenciais, os interesses, as necessidades, as estratégias, as metas para alcançar seus próprios objetivos e atingir sua realização como profissional da educação. 3.1.2 Engajar-se em práticas e processos de desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais e intrapessoais necessárias para se autodesenvolver e propor efetivamente o desenvolvimento de competências e educação integral dos estudantes.</p> <p>3.1.3 Assumir a responsabilidade pelo seu autodesenvolvimento e pelo aprimoramento da sua prática, participando de atividades formativas, bem como desenvolver outras atividades consideradas relevantes em diferentes modalidades, presenciais ou com uso de recursos digitais.</p> <p>3.1.4 Engajar-se em estudos e pesquisas de problemas da educação escolar, em todas as suas etapas e modalidades, e na busca de soluções que contribuam para melhorar a qualidade das aprendizagens dos estudantes, atendendo às necessidades de seu desenvolvimento integral.</p> <p>3.1.5 Engajar-se profissional e coletivamente na construção de conhecimentos a partir da prática da docência, bem como na concepção, aplicação e avaliação de estratégias para melhorar a dinâmica da sala de aula, o ensino e a aprendizagem de todos os estudantes.</p>
<p>3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.</p>	<p>3.2.1 Compreender o fracasso escolar não como destino dos mais vulneráveis, mas fato histórico que pode ser modificado.</p> <p>3.2.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.</p> <p>3.2.3 Conhecer, entender e dar valor positivo às diferentes identidades e necessidades dos estudantes, bem como ser capaz de utilizar os recursos tecnológicos como recurso pedagógico para garantir a inclusão, o desenvolvimento das competências da BNCC e as aprendizagens dos objetos de conhecimento para todos os estudantes.</p> <p>3.2.4 Atentar nas diferentes formas de violência física e simbólica, bem como nas discriminações étnico-racial praticadas nas escolas e nos ambientes digitais, além de promover o uso ético, seguro e responsável das tecnologias digitais.</p> <p>3.2.5 Construir um ambiente de aprendizagem que incentive os estudantes a solucionar problemas, tomar decisões, aprender durante toda a vida e colaborar para uma sociedade em constante mudança.</p>
<p>3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.</p>	<p>3.3.1 Contribuir na construção e na avaliação do projeto pedagógico da escola, atentando na prioridade que deve ser dada à aprendizagem e ao pleno desenvolvimento do estudante.</p> <p>3.3.2 Trabalhar coletivamente, participar das comunidades de aprendizagem e incentivar o uso dos recursos tecnológicos para compartilhamento das experiências profissionais.</p> <p>3.3.3 Entender a igualdade e a equidade, presentes na relação entre a BNCC e os currículos regionais, como contributos da escola para se construir uma sociedade mais justa e solidária por meio da mobilização de conhecimentos que enfatizem as possibilidades de soluções para os desafios da vida cotidiana e da sociedade.</p> <p>3.3.4 Apresentar postura e comportamento éticos que contribuam para as relações democráticas na escola.</p>

<p>3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.</p>	<p>3.4.1 Comprometer-se com o trabalho da escola junto às famílias, à comunidade e às instâncias de governança da educação.  3.4.2 Manter comunicação e interação com as famílias para estabelecer parcerias e colaboração com a escola, de modo que favoreça a aprendizagem dos estudantes e o seu pleno desenvolvimento.  3.4.3 Saber comunicar-se com todos os interlocutores: colegas, pais, famílias e comunidade, utilizando os diferentes recursos, inclusive as tecnologias da informação e comunicação.  3.4.4 Compartilhar responsabilidades e contribuir para a construção de um clima escolar favorável ao desempenho das atividades docente e discente.  3.4.5 Contribuir para o diálogo com outros atores da sociedade e articular parcerias intersetoriais que favoreçam a aprendizagem e o pleno desenvolvimento de todos.</p>
-------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Brasil (2019)

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

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

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

Essa concepção de professor formador que fundamenta o PPC do curso de Letras Libras está em consonância com o perfil do cursista que desejamos formar e, portanto, dialoga com uma pedagogia crítico-emancipatória, fundada nos princípios da ética, do respeito à voz, dignidade e

autonomia do professor cursista. Face a essas considerações, apresentamos a seguir o perfil do corpo docente que pode atuar no curso de Letras Libras do Parfor / UFPI.

## 2.5 Perfil do corpo docente

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

Os professores do curso de Letras Libras responsáveis pelas disciplinas de formação específica são selecionados, prioritariamente, entre os efetivos vinculados a Coordenação do Curso de Letras Libras (CCLL) pertencente ao Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL). No Quadros 8, consta a relação nominal com titulação, regime de trabalho e CPF dos docentes efetivos que atuam na Coordenação

**Quadro 8** - Professores efetivos da CCLL/CCHL

Professores Efetivos – CCLL/CCHL			
Nome	Titulação	Regime de Trabalho	CPF
Ádila Silva Araújo Marques	MESTRE	DE	669.766.343-04
Clevisvaldo Pinheiro Lima	MESTRE	DE	015.765.163-00
Emanoel Barbosa de Sousa	DOUTOR	DE	021.088.043-07
Geisymeire Pereira do Nascimento	MESTRE	DE	830.661.363-53

Jonathan Sousa de Oliveira	ESPECIALISTA	DE	004.852.463-84
Leila Rachel Barbosa Alexandre	DOUTORA	DE	018.917.273-89
Luiz Claudio Nobrega Ayres	ESPECIALISTA	DE	028.175.474-89
Maraisa Lopes	DOUTORA	DE	325.809.178-10
Maria Lourdilene Vieira Barbosa	DOUTORA	DE	010.379.633-93
Natália de Almeida Simeão	MESTRE	DE	004.885.433-63
Rhuan Lucas Braz Silva	ESPECIALISTA	DE	044.435.553-74
Shisleny Machado Lopes	MESTRE	DE	034.332.103-30
Valdeny Costa de Aragão Campelo	MESTRE	DE	016.658.823-79

Fonte: Dados fornecidos pela CCLL

Além dos professores efetivos lotados na CCLL, integram o corpo docente do curso de Letras Libras 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 é admitida, quando necessária, a participação de docentes colaboradores e, neste caso, é dada preferência a professores das escolas da rede pública da Educação Básica, com formação em nível de pós-graduação, em conformidade com o disposto no regulamento do Programa.



### 3 PROPOSTA CURRICULAR

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

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

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

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

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





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

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

### **3.1 Estrutura e organização curricular**

O curso de Letras Libras da UFPI ofertado através do Parfor formará o profissional que atua no magistério nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Nesse sentido, a sua estrutura e organização curricular alinha-se com os princípios e fundamentos definidos pela BNCC-Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2017) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial 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 com a LDB (Lei n. 9.394/1996), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Letras Libras (Resolução CNE/CP n. 18/2002), e com as diretrizes e metas do PNE (2014-2024), mormente, no tocante à proposição de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os alunos da Educação Básica, que perpassa pela garantia de que todos os cidadãos tenham oportunidades de acessar as instituições escolares e que encontrem nelas as condições propícias para concluir a escolaridade, na idade certa, com níveis satisfatórios de aprendizagem.

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

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

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, aqui denominados núcleos de estudo, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação, explicitadas na seção anterior. carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição:

Grupo I - 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais.

Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos.

Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas:

a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola;

b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Itinerários formativos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início.

No Grupo I, a carga horária de 800 horas deve ter início no 1º ano, a partir da integração das três dimensões das competências profissionais docentes – *conhecimento, prática e engajamento profissionais* – como organizadoras do currículo e dos conteúdos segundo as competências e habilidades previstas na BNCC-Educação Básica para as etapas da Educação Infantil, e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para o Grupo II, que compreende o aprofundamento de estudos na etapa e/ou no componente curricular ou área de conhecimento, a carga horária de 1.600 horas deve efetivar-se do 2º ao 4º ano, devendo ser incluídas, nas 1.600 horas, as habilidades indicadas nos parágrafos 1º, 2º e 3º do Art. 13 da Resolução CNE/CP n. 2/2019.

No Grupo III, a carga horária de 800 horas para a prática pedagógica deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares, e devem ser assim distribuídas: 400 (quatrocentas) horas de estágio supervisionado, em ambiente de ensino e aprendizagem; e 400 horas, ao longo do curso, entre os temas dos Grupos I e II.

O curso de Licenciatura em Letras Libras da UFPI ofertado através do Parfor caracteriza-se por oferecer formação voltada especificamente para professores que atuam em escolas públicas de Educação Básica, por isso o seu funcionamento ocorrerá no período de recesso escolar das redes de ensino municipal e estadual. Cada semestre letivo comporta um período intensivo, que ocorrerá nas férias dos professores cursistas, e um período complementar, nos finais de semana, de acordo

com o cronograma de desenvolvimento de disciplina de cada curso, observando-se o calendário escolar das escolas básicas públicas.

A estrutura curricular prevê a organização de três núcleos que integram todo o percurso formativo, cujo propósito é concretizar estudos teórico-práticos e interdisciplinares no processo acadêmico de formação, nos termos da Resolução CNE/CES n. 18/2002 e em consonância com o que propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2019), visando propiciar formação mais dinâmica, contextualizada e compartilhada dos componentes curriculares propostos para o curso com a prática pedagógica dos professores cursistas. São eles: **núcleo de estudos básicos (base comum)**, **núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos** e **núcleo de estudos integradores (prática pedagógica)**.

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

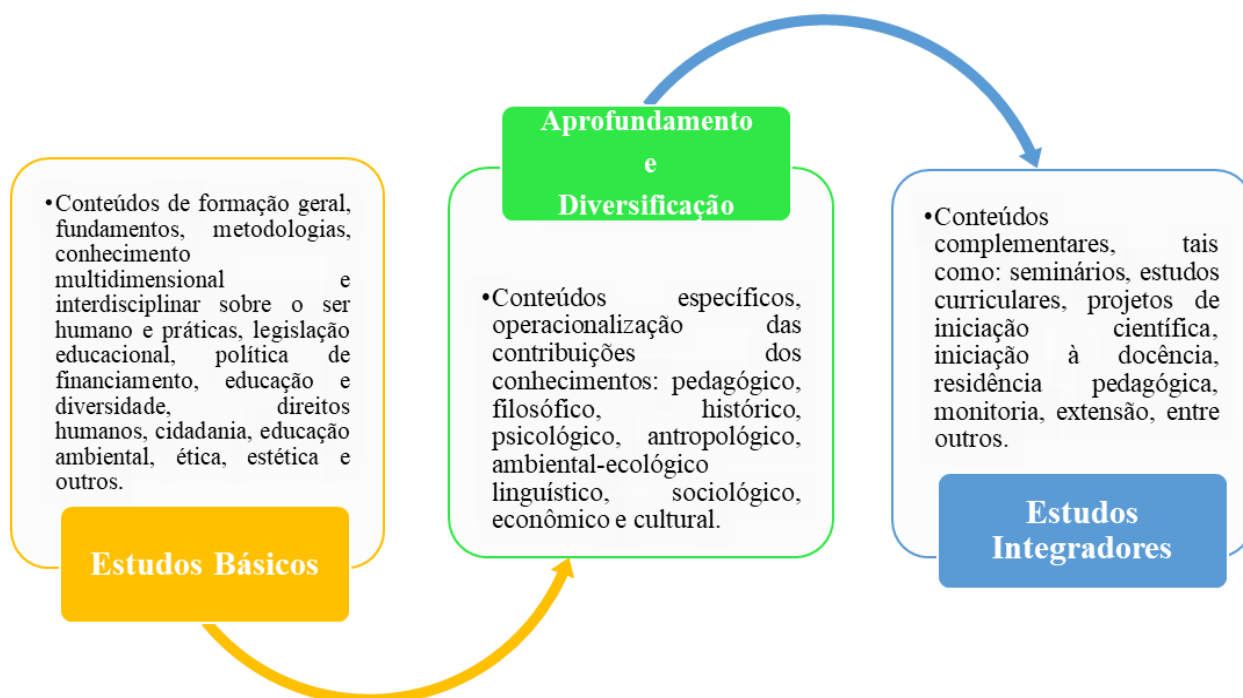
O **núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos** reúne conhecimentos voltados para as áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades, a aprendizagem dos conteúdos específicos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

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

cultural (congressos, seminários, simpósios, colóquios, minicursos e mesas redondas, audiência de defesas de TCC, monografias de especialização, dissertação ou tese etc.).

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

**Figura 8** - Interconexão entre os três núcleos do percurso formativo



Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2022).

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

*silviana*

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 3.230 (três mil duzentas e trinta) horas, assim distribuídas: 2055 (duas mil e cinquenta e cinco) horas de disciplinas obrigatórias, 120 (cento e vinte) horas de disciplinas optativas, 120 (cento e vinte) horas de TCC, 405 (quatrocentas e cinco) horas de Estágio Curricular Obrigatório, 330 (trezentas e trinta) horas de Atividades Curriculares de Extensão além de 200h de Atividades Complementares.

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

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

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

da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira.

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

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

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

O Projeto de Trabalho é atividade de pesquisa e/ou ação pedagógica a respeito de algum aspecto (social, histórico, cultural, ecológico, etc.) da realidade local do professor cursista e será planejado de forma colaborativa pelos professores formadores devem 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.



A organização dos componentes curriculares que integralizarão o curso é coerente com os objetivos do curso e os conhecimentos necessários para o desenvolvimento das competências previstas no perfil desejado para o egresso do curso e visa garantir ao licenciando uma formação alicerçada nos princípios formativos realçados por meio da interdisciplinaridade, da contextualização, da explicitação da unidade teoria-prática e do trabalho coletivo, evidenciando relação orgânica entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

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

Na organização curricular do curso de Letras Libras do Parfor/UFPI estão definidas duas categorias de disciplinas: obrigatórias e optativas. As disciplinas obrigatórias destinam-se a propiciar ao licenciando formação teórica sólida e consistente sobre os conteúdos da Libras 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 9, a seguir, apresenta os componentes curriculares obrigatórios e optativos que integram a matriz curricular do curso.

**Quadro 9 – Matriz curricular do curso de Letras Libras do Parfor da UFPI**

Período	Disciplina			
	Nome	Código	Crédito	CH
1º	Seminário de Introdução ao Curso		1.0.0	15
	História da Educação		3.1.0	60
	Filosofia da Educação		3.1.0	60
	Metodologia da Pesquisa em Ciências		2.2.0	60
	Língua Brasileira de Sinais I		1.3.0	60
	Leitura e Produção de Texto I		2.1.0	45
	Estudos Linguísticos I		2.1.0	45
	Atividades Curriculares de Extensão I		0.0.2	30



	<b>Total</b>		<b>25</b>	<b>375h</b>
2°	Sociologia da Educação		3.1.0	60
	Psicologia da Educação		3.1.0	60
	Leitura e Produção de Texto II		2.1.0	45
	Língua Brasileira de Sinais II		2.2.0	60
	Estudos Linguísticos II		2.1.0	45
	Escrita de sinais I		2.2.0	60
	Estudos Interculturais		1.1.0	30
	Atividades Curriculares de Extensão II		0.02	30
	<b>Total</b>		<b>26</b>	<b>390</b>
3°	Legislação e Organização da Educação		3.1.0	60
	Didática Geral		2.2.0	60
	Língua Brasileira de Sinais III		2.2.0	60
	Linguística da LIBRAS I		3.1.0	60
	Teoria de Aquisição de Linguagem		2.1.0	45
	Escrita de Sinais II		2.2.0	60
	Atividades Curriculares de Extensão III		0.0.3	45
	<b>Total</b>		<b>26</b>	<b>390</b>
4°	Avaliação da Aprendizagem		3.1.0	60
	Língua Brasileira de Sinais IV		2.2.0	60
	Introdução aos Estudos da Literatura		3.1.0	60
	Linguística da LIBRAS II		3.1.0	60
	Educação Bilíngue		2.1.0	45
	Estudos Surdos I		3.1.0	60
	Atividades Curriculares de Extensão IV		0.0.3	45

	<b>Total</b>		<b>26</b>	<b>390</b>
5°	Ensino de Libras: teoria e prática		2.2.0	60
	Linguística da LIBRAS III		3.1.0	60
	Literatura em Língua Portuguesa		3.1.0	60
	Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas I		3.1.0	60
	Introdução aos Estudos da Tradução		3.1.0	60
	Atividades Curriculares de Extensão V		0.0.4	60
	<b>Total</b>		<b>24</b>	<b>360</b>
6°	Tradução e Interpretação da Língua de		2.2.0	60
	Literatura Surda I		3.1.0	60
	Linguística da LIBRAS IV		3.1.0	60
	Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório I		0.0.9	135
	Atividades Curriculares de Extensão VI		0.0.4	60
	<b>Total</b>		<b>25</b>	<b>375</b>
7°	Produção de Materiais Didáticos para o		2.2.0	60
	Linguística da LIBRAS V		3.1.0	60
	Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório II		0.0.9	135
	Trabalho de Conclusão de Curso I		0.0.4	60
	Atividades Curriculares de Extensão VII		0.0.3	45
	<b>Total</b>		<b>24</b>	<b>360</b>
8°	Linguística da LIBRAS VI		3.1.0	60
	Optativa I		3.1.0	60
	Optativa II		3.1.0	60
	Estágio Curricular Supervisionado		0.0.9	135

	Trabalho de Conclusão de Curso II		0.0.4	60
	Atividades Curriculares de Extensão VIII		0.0.1	15
	<b>Total</b>		<b>26</b>	<b>390</b>
<b>Disciplinas Obrigatórias</b>			<b>137</b>	<b>2.055</b>
<b>Atividades Curriculares de Extensão</b>			<b>22</b>	<b>330</b>
<b>Estágio Supervisionado Obrigatório</b>			<b>27</b>	<b>405</b>
<b>Trabalho de Conclusão de Curso</b>			<b>08</b>	<b>120</b>
<b>Disciplinas Optativas</b>			<b>08</b>	<b>120</b>
<b>Atividades Complementares</b>			<b>-</b>	<b>200</b>
<b>Total Geral</b>				<b>3.230</b>

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação 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. O Quadro 10, a seguir, apresenta as disciplinas optativas do curso de Letras Libras do Parfor da UFPI.

**Quadro 10** - Disciplinas optativas do curso de Letras Libras do Parfor da UFPI.

Disciplinas Optativas	Carga Horária	Créditos
Estudos Surdos II	60h	3.1.0
Estudo do Léxico	60h	3.1.0
Reflexões sobre Linguística Aplicada e Formação de Professores	60h	3.1.0
LIBRAS Acadêmica	60h	3.1.0
Educação de Surdos e Novas Tecnologias	60h	3.1.0

Ensino de Português como Língua Estrangeira	60h	3.1.0
Gêneros textuais e ensino de língua	60h	3.1.0
Letramento e multimodalidade	60h	3.1.0
Libras: transcrição e escrita	60h	1.3.0
Literatura Surda II	60h	1.3.0
Literatura e tecnologia	60h	2.2.0
Tradução e Interpretação da Língua de Sinais II	60h	2.2.0
Conversação Intercultural	60h	2.2.0
Libras em Contextos	60h	1.3.0
Análise de Discurso	60h	1.3.0
Educação Ambiental	60h	1.3.0
Relações Sócio-Étnico-Raciais e Cultura Afro-brasileira	60h	1.3.0
Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa	60h	1.3.0
Letramento e Surdez	60h	1.3.0

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

### 3.1.1 Prática como componente curricular

Neste projeto, julga-se necessário discriminar claramente as acepções referentes à prática de ensino ou à práxis didática. A delimitação conceitual se afigura como fundamental, em virtude de a praticidade não ser entendida estritamente como a avaliação de atuação do docente, ou aspirante a docente, em uma sala de aula. Assim praticidade para o ensino representa, em sentido lato, toda e qualquer atividade desenvolvida na condução das disciplinas que implique algum proveito para a atuação magisterial. Por conseguinte, a praticidade voltada para o ensino não se restringe, em termos curriculares, à avaliação *in loco*, em escolas da educação básica, de procedimentos relativos a qualquer espécie de aula. No Curso de Licenciatura em Letras Libras do Parfor, esse entendimento de praticidade, suas técnicas e concepções conexas serão levadas a cabo quando da realização das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório e outras disciplinas pedagógicas específicas.

A praticidade, tal como aqui concebida, consubstancia-se por intermédio da produção de textos críticos relativos ao material didático da educação básica em que os profissionais de Letras atuam (prioritariamente, nas séries terminais do ensino fundamental e no ensino médio); por intermédio da produção de material didático – notas de aula, avaliações, etc – decorrente das discussões travadas em sala a respeito de temáticas específicas das disciplinas de língua e de literatura, sob um princípio de análise multiaxial, isto é, que contemple, tanto quanto possível, diversidade teórica e metodológica; por intermédio da apresentação de seminários, sob a supervisão do professor, cuja avaliação terá seus parâmetros devidamente explicitados, seus propósitos suficientemente declarados e seus objetivos, o mais possível, eficientemente operacionalizados. Em suma, a didatização das disciplinas de Letras obedece à impressão de uma concepção de pluralismo teórico-conceitual e terminológico no tocante às múltiplas perspectivas de abordagem dos fenômenos linguísticos e literários e à adoção de uma concepção geral de ensino multidisciplinar e transdisciplinar. De modo mais específico, em seus modos de condução, em se tratando de língua, visa à impressão de uma orientação variacionista e, em se tratando de literatura, à impressão de uma concepção multiangular, com vistas à construção de uma cultura de pluralismo ideológico, epistemológico e cultural, de tal sorte que o egresso reconheça, em função da compreensão do caráter plurívio do curso, as diversas oportunidades de ordem profissional. No gênero, esses são os aspectos da análise e da impressão de caráter didático às disciplinas do curso.

Há, naturalmente, embates político-acadêmicos cuja resolução não se encontra devidamente assentada. Por outras palavras, a definição geral de políticas curriculares e o enfoque teórico e didático de cada disciplina em particular são, e provavelmente sempre serão, alvo de discussão. Contudo, a eventual discordância teórica não é encarada como uma deficiência merecedora de extirpação. Esse tipo de divergência torna-se perfeitamente gerenciável e é, de fato, bem-vinda, desde que não implique prejuízo para os conteúdos indispensáveis para a construção de uma formação básica ou nuclear do aluno de Letras e desde que não implique a geração de sectarismo ideológico e acadêmico. A despeito do reconhecimento da inevitabilidade da diversidade de perspectivas teóricas, epistemológicas e políticas e eventuais enfrentamentos correlatos, o entendimento predominante é de que a definição de uma diretriz – dotada, em princípio, de pluralismo teórico e metodológico – é salutar. Noutros termos, compreende-se que os alunos necessitam de uma orientação a respeito das perspectivas correntes do curso em confronto



prospectivo com as oportunidades laborais uma vez que o tenham concluído. Entende-se, portanto, que o tema da definição de uma diretriz curricular, de modo consensual, não deve ser corporificado de forma rígida, vez que as disciplinas têm conteúdos em formação em virtude de novas pesquisas trazerem a lume contribuições que ora confrontam, ora corroboram o legado da tradição do pensamento linguístico-literário.

Em suma, na espécie, a materialização ou a operacionalização do entendimento em gênero a respeito da didatização das disciplinas do currículo de Letras Libras toma corpo por meio de procedimentos fundamentais específicos, a saber: 1) avaliação crítica de material didático, em especial do livro destinado ao professor, em que há observações atinentes à condução das disciplinas de Libras; 2) produção de material didático aplicável nas séries costumeiramente ministradas pelos egressos dos cursos de Letras Libras; 3) apresentação de seminários, cujo desempenho representa, de forma concreta, uma preparação para a prática pedagógica *stricto sensu*, isto é, a desenvoltura oral em conformidade com um roteiro prévio de apresentação. Naturalmente, outras técnicas de ensino deverão ser discutidas e, em caráter eventual, experimentadas, tais como encenações, produção de jogos infanto-juvenis, etc. Porém, os pontos ressaltados acima são tidos como os mais usuais para a concepção de didatização aqui abraçada. Os procedimentos descritos supra definem, na espécie, o caráter prático do projeto curricular das habilitações de Letras.

Isso posto, convém explicitar a concepção geral relativa à formação pedagógica e sua contribuição para a sociedade em geral dos professores do curso de Licenciatura em Letras Libras.

Para o mestre Paulo Freire<sup>10</sup> “... *não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão e ação fora da relação homem-realidade. Essa relação homem-realidade, homem-mundo, (...) implica a transformação do mundo, cujo produto, por sua vez, condiciona ambas, ação e reflexão*”. Assim, o homem deve ter em sua práxis os constituintes inseparáveis: **ação** e **reflexão**. Estabelecer um espaço de reflexão-ação, apresentar estratégias e recursos capazes de ajudar o homem na sua práxis, tanto individual quanto social, levando-o a “distanciar-se” do seu contexto para ter um olhar sobre, a fim de, assim, aproximar-se melhor deste meio histórico-social com uma perspectiva de apreciação, avaliação e transformação, constituem-se em objetivos do

---

<sup>10</sup> FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*, 23 ed., Paz e Terra, 1999, p.17.

Curso Licenciatura em Letras Libras do Parfor da Universidade Federal do Piauí, UFPI. Somos, portanto, um núcleo gerador de profissionais/cidadãos conscientes do seu papel social de agentes transformadores do real em que estão inseridos.

O curso de Licenciatura em Letras Libras Parfor/UFPI objetiva formar profissionais atuantes que se configurem em professores/agentes da reflexão sistemática acerca da linguagem, em especial, em sua expressão linguística e literária. Para tal, viabilizam-se recursos, estratégias e espaços para que os seus alunos desenvolvam aptidões relevantes para serem atuantes daquela área. E, nesse sentido, assumirem-se como agenciadores de cultura, considerando a Universidade como uma casa de cultura em que os preceitos de ética e de cidadania conduzam à informação qualificada, ao conhecimento e à formação do sujeito/aluno e do sujeito/profissional, pressupondo em seu currículo, no esforço para atender às recomendações do MEC: *flexibilidade de organização dos componentes curriculares, oportunidades diferenciadas de integralização do curso, atividades práticas e estágios.*

De acordo com as expectativas e objetivos dos órgãos competentes de ensino e da sociedade letrada, o profissional de Letras deverá possuir conhecimentos que confluem na **compreensão, à luz de diferentes teorias, dos fatos linguísticos e literários**; deste profissional almeja-se, também, **a organização, a expressão e a comunicação do pensamento em situações formais e em língua culta**. A par destas ressalvas, os princípios que norteiam esta proposta de curso se convergem na formação de um profissional de linguagem que esteja atento às mutações e adequações necessárias à comunicação e que conceba a língua e o conhecimento linguístico como pilares para a sua atuação pedagógico-social. Nestes pressupostos, incluem-se os entrelaces necessários à história do conhecimento, à história da língua, à história da Língua Brasileira de Sinais, Ética e Política a fim de se estabelecerem relações de sentido e relações sociais produtivas entre a Universidade e a Sociedade.

Destas argumentações, conclui-se que os direcionamentos propostos para a Política Pedagógica do Curso em questão convergem num intento de homem e de sociedade construído da reflexão-ação que, no trasladar da teoria e da práxis educativa, almeje o discernimento no exercício social de interação com os demais sujeitos culturais. É imprescindível, ainda, dentro de tais expectativas, que o estudante de Letras Libras saiba: analisar criticamente as diferentes teorias que



fundamentam as investigações sobre a linguagem bem como a estrutura e o funcionamento da Língua Brasileira de Sinais; dominar as diferentes noções de gramática; situar e descrever as concepções de sujeito, língua, texto/discurso; ter domínio ativo e crítico destas capacidades para promover as intertextualidades possíveis à língua e ao conhecimento linguístico; compreender os fundamentos teóricos da reflexão relativa ao conhecimento literário. Com isto, espera-se que este profissional seja um produtor de saberes favorecendo o processo contínuo de construção do conhecimento na área e a utilização de novas tecnologias, o que envolve atividades de ensino, pesquisa e aplicação. Em assim sendo, em última análise, a impressão de uma concepção pluralista de ordem epistemológica, didática, linguística e literária confere um caráter aplicado ao ensino do curso em sua totalidade.

Na esteira dessa orientação geral, define-se o quadro de disciplinas que atenderá ao sujeito/aluno em nível de inteligência e à sociedade que precisa de um contínuo processo de desenvolvimento, compreendido pela elaboração de eventos internos e externos para promover uma aproximação entre a comunidade local e a Universidade, realizando o seu propósito de estender as suas produções, transformando-se num Polo de Construção e Divulgação/Popularização de Saberes.

Diante dos propósitos listados, é mister ressaltar o firmamento do entendimento de que a história de constituição da língua e do conhecimento a respeito dela permite a observação da história do País. Assim, acopla-se às disciplinas uma preocupação com trasladar teoria e prática; de modo a se abrirem espaços para que sejam apontados procedimentos didático-pedagógicos referentes aos conteúdos expostos. Estes procedimentos pedagógicos se diluem ao longo do curso e têm seu ponto de convergência nos estágios propostos na disciplina Prática de Ensino, cuidadosamente considerados os limites da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade.

Preocupados com o crescente avanço tecnológico e com a demanda do mercado profissional, entendem os professores consignatários que esta Instituição almeja a formação de cidadãos que se adaptem, da forma mais ágil possível em conformidade com os preceitos da ética e da cidadania, a quaisquer mudanças em seu contexto histórico-social, dada a flexibilidade, a expressão crítica e inovadora que assumem as diversas temáticas constitutivas do curso em confronto com as mudanças de ordem socioeconômica e cultural. Entretanto, não se desvia da função primeira de difundir conhecimentos e viabilizar ferramentas para a pesquisa, o ensino e a





extensão, a fim de que o tripé *ensino-pesquisa-extensão* seja uma realidade; deste modo, seu propósito fundamental é *informar e formar* com destreza. Contará, para isto, com o apoio de um acervo bibliográfico atualizado, recursos que auxiliam no fazer pedagógico como, por exemplo, materiais de informática em um laboratório específico, tudo conduzido por profissionais habilitados: equipe técnica, bibliotecários e um quadro de professores compostos por mestres e doutores, conforme citado, empenhados em desenvolver atividades de pesquisa e de incentivo à cultura. Para tal, investe-se na formação de grupos que se inspirem nos conhecimentos adquiridos e sugiram propostas de trabalho e eventos científicos – cursos de idioma e de extensão, seminários, congressos, atendimento especializado – que envolvam não só a comunidade acadêmica como também a comunidade social.

A partir desta mobilização acadêmico-social, torna-se viável promover a inserção dos membros da comunidade na universidade, fazendo valer a concepção desta como casa de cultura em que se promove o saber e se ratifica o exercício da cidadania, objetivando o aprimoramento e a modificação positiva do social.

Caberá ao coordenador do curso o papel de acompanhar os professores no processo de implementação das práticas como componente curricular.



### 3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em Letras Libras – Parfor / UFPI

1º Período	2º Período	3º Período	4º Período	5º Período	6º Período	7º Período	8º Período
História da Educação (60h)	Sociologia da Educação (60h)	Legislação e Organização da Educação Básica (60h)	Avaliação da Aprendizagem (60h)	Introdução ao Ensino de LIBRAS (60h)	Estágio curricular supervisionado obrigatório I (135h)	Estágio curricular supervisionado obrigatório II (135h)	Estágio curricular supervisionado obrigatório III (135h)
Filosofia da Educação (60h)	Psicologia da Educação (60h)	Didática Geral (60h)	Educação Bilíngue (45h)	Literatura em Língua Portuguesa (60h)	Literatura Surda I (60h)	TCC I (60h)	TCC II (60h)
Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas (60h)	Escrita de sinais I (60h)	Escrita de sinais II (60h)	Estudos Surdos I (60h)	Introdução aos Estudos da Tradução (60h)	Tradução e Interpretação da Língua de Sinais I (60h)	Produção de Materiais Didáticos para o Ensino de LIBRAS como Língua Materna e Adicional (60h)	Optativa I (60h)
Língua Brasileira de Sinais I (60h)	Língua Brasileira de Sinais II (60h)	Língua Brasileira de Sinais III (60h)	Língua Brasileira de Sinais IV (60h)	Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas I (60h)	Linguística da LIBRAS IV (60h)	Linguística da LIBRAS V (60h)	Linguística da LIBRAS VI (60h)
Leitura e Produção de Texto I (45h)	Leitura e Produção de Texto II (45h)	Linguística da LIBRAS I (60h)	Linguística da LIBRAS II (60h)	Linguística da LIBRAS III (60h)			Optativa II (60h)
Estudos Linguísticos I (45h)	Estudos Linguísticos II (45h)	Teoria de Aquisição de Linguagem (45h)	Introdução aos Estudos da Literatura (60h)				
Seminário de Introdução ao Curso (15h)	Estudos Interculturais (30h)						



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

#### *3.3.1 Estágio Supervisionado Obrigatório*

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

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

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

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



Essa visão mais abrangente e contextualizada do estágio exige que os cursos de formação, em parceria com docentes da escola básica, desestabilizem modelos que apelam para a fragmentação do conhecimento e a separação entre teoria e prática. Pimenta (2002), em suas conclusões, sinaliza para a importância da pesquisa na formação de professores que exercem a docência a partir da compreensão de que eles podem construir coletivamente conhecimento sobre o ensinar refletindo criticamente sobre a sua atividade para transformar seu saber fazer docente, gerando novos contornos a sua identidade.

A referida autora acredita que a *pesquisa-ação*, a *pesquisa colaborativa* e a *pesquisa-ação crítico-colaborativa*<sup>11</sup> respondem bem ao propósito de ressignificar o Estágio Supervisionado como oportunidade de reflexão da prática docente e como possibilidade de formação contínua partindo do pressuposto de que a realização de pesquisas no contexto escolar investe na formação de qualidade de seus docentes, com vistas à transformação das práticas institucionais na direção da democratização da sociedade.

Considerando que o curso de Letras Libras ofertado no contexto do Parfor destina-se a formar professores que estão exercendo a docência na escola básica pública visando à melhoria da qualidade do ensino, o processo formativo deve favorecer o desenvolvimento de uma atitude permanente de ampliação, problematização e crítica dos conhecimentos pelos quais os professores cursistas compreendem a realidade educacional e concebem os modos de intervir sobre ela, promovendo seu desenvolvimento profissional.

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

---

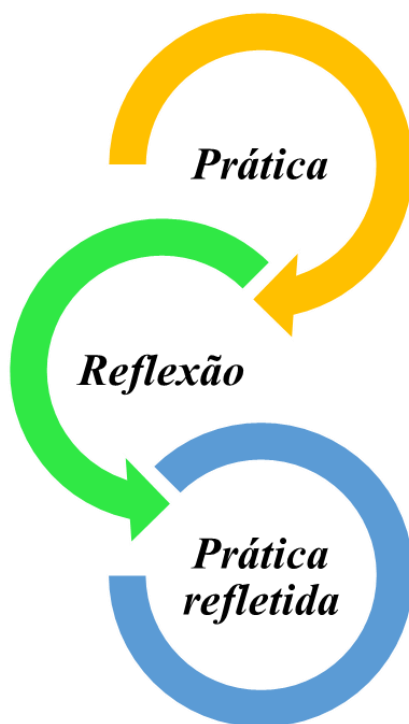
<sup>11</sup>Pesquisa denominada de *colaborativa*, realizada na relação entre pesquisadores-professores da universidade e professores-pesquisadores nas escolas, utilizando como metodologia a pesquisa-ação (PIMENTA, 2002).



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

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

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



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

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

No curso de Letras Libras do Parfor, o estágio é componente curricular indispensável para integralização do curso e totaliza 405 horas de atividades em situação real de trabalho na escola básica de atuação do professor cursista distribuídas em três disciplinas: Estágio Supervisionado Obrigatório I - 135h; Estágio Supervisionado Obrigatório II - 135h; e Estágio Supervisionado Obrigatório III - 135h, em atendimento ao disposto na Resolução CNE/CP n. 2/2019.

Como o cursista já exerce a docência, a prática pedagógica permeia todo o processo de formação, a integralização desse componente no currículo do curso ocorrerá sob a forma de aproveitamento de experiências profissionais, por meio de ações que enfoquem planejamento, regência e a avaliação de aula, desenvolvimento de projetos escolares, acompanhamento e análise das diferentes propostas pedagógicas, incluindo pesquisas sobre o processo de ensino e minicurso com as famílias dos estudantes e a comunidade, possibilitando ao professor cursista oportunidade de aprofundar a compreensão da sua prática, refletir sobre ela e tomar novas decisões.

A expectativa é que os professores cursistas possam alternar momentos de reflexão, análise e problematização da prática (tempo universidade) com momentos de planejamento e sistematização de estratégias de enfrentamento dos problemas que emergem do contexto escolar passíveis de intervenção pedagógica (tempo escola). Para isso, o professor formador deve promover encontros incluindo os demais profissionais das escolas envolvidas no estágio com o objetivo de discutir as problemáticas trazidas pelos cursistas para, colaborativamente, (re)definir as estratégias de ação.

No curso de Letras Libras do Parfor/UFPI, o estágio inicia no sexto semestre letivo, conforme desenho curricular anteriormente apresentado e será realizado sob a mentoria e acompanhamento efetivo do professor formador, que supervisionará um grupo de até 10 (dez)



professores cursistas, nos termos da Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021. Vislumbramos que o projeto de estágio dialogue com o projeto de pesquisa que será elaborado na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

### 3.3.2 Atividades Complementares

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

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

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

**Tabela 1 - Categoria: ATIVIDADE DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA E A PESQUISA**  
**Carga horária máxima da categoria: 180 h**  
**Carga horária máxima do currículo na categoria: 180 h**

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

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

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

**Carga horária máxima da categoria: 60 h**

**Carga horária máxima do currículo na categoria: 60 h**

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima Aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação e Organização em evento científico	Participação e organização em congressos, seminários, conferências, simpósios, palestras, fóruns, semanas acadêmicas.	10 h	30 h	Certificado de participação, organização ou declarações dos órgãos/unidade competentes.
	Apresentação de trabalhos em eventos científicos.	Apresentação de trabalhos em congressos, seminários, conferências, simpósios, fóruns, semanas acadêmicas, na área de Letras Libras 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 reformulação 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 Letras Libras 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	em	Aprovação em concurso para professor	20 h	20 h	Comprovante de aprovação ou nomeação
--	-----------------------	----	--------------------------------------	------	------	--------------------------------------

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação 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 de Libras	20 h	20 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios de 101 a 200 horas	Estágio realizado na área de Libras	30 h	30 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios com mais de 200 horas	Estágio realizado na área de Libras	40 h	40 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação 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 Libras, 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 reformulação 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 Libras	Elaboração de texto teórico e/ou experimental sobre/para a atuação pedagógica (na área de Libras) nos Anos Finais do Fundamental e Ensino Médio.	30 h	30 h	Apresentação dos trabalhos produzidos ou produtos.
	Organizador e/ou participante de eventos artístico-culturais ou esportivos	Organização e/ou participação em eventos artístico-culturais e em torneios, campeonatos, olimpíadas, organizadas pela UFPI ou outras instituições.	30 h	60 h	Atestados/certificados de participação

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação 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	10 h	30 h	Atestados ou certificados de participação

		deve ser orientador por professor da UFPI ou outra IES.			
	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 Libras 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 Libras.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

### **Tabela 8 - Categoria: VIVÊNCIAS DE GESTÃO**

**Carga horária máxima da categoria: 40 h**

**Carga horária máxima do currículo na categoria: 40 h**

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

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação 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 reformulação 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 reformulação do PPC

### 3.3.3 Atividade Curricular de Extensão

A Extensão, compreendida como um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político, com a intencionalidade transformadora entre universidade e os diversos setores da sociedade, está prevista no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024,



compreendendo, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos nos cursos de graduação, por meio de programas e projetos de extensão em áreas de pertinência social.

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

As ACE têm por objetivos: I - reafirmar a articulação universidade/sociedade, contribuindo para o cumprimento de seu compromisso social; II – fortalecer a indissociabilidade entre as funções essenciais da Universidade: ensino, pesquisa e extensão; III – contribuir para a melhoria da qualidade da formação acadêmica dos cursos de graduação; IV – estimular a busca de novos objetos de investigação e de inovação, bem como o desenvolvimento tecnológico a partir do contato com problemas da comunidade e da sociedade; V – compartilhar conhecimentos, saberes e práticas no campo das ciências, da cultura, da tecnologia e das artes.

#### *3.3.3.1 Regulamento das Atividades Curriculares de Extensão*

- O curso de Licenciatura em Letras Libras deverá obrigatoriamente oferecer, no mínimo, uma ACE a cada semestre, conforme calendário acadêmico e resoluções que regulamentam as atividades de extensão na UFPI;
- Os alunos do curso de Licenciatura em Letras Libras deverão, obrigatoriamente, atuar na organização ou execução de uma ACE semestralmente (quando regularmente matriculado) até integralizar o total de 330h definido neste PPC;
- Os programas, projetos, cursos e eventos devem contemplar um conjunto articulado de ações, pedagógicas, de caráter teórico e prático, que favoreçam a socialização e a apropriação, pela comunidade, de conhecimentos produzidos na Universidade, ou fora dela, de forma presencial ou a distância, contribuindo para uma maior articulação entre o saber acadêmico e as práticas sociais;

- As ACE devem ser desenvolvidas por meio de metodologias participativas, no formato investigação-ação (ou pesquisa-ação), que priorizam métodos de análise inovadores, a participação dos atores sociais e o diálogo;
- Os programas, projetos, cursos e eventos de extensão ofertados por meio de disciplinas do currículo de cada curso de graduação devem ser cadastrados na Pró-Reitoria de Extensão (PREX), após sua prévia aprovação pela instância de vínculo direto dos docentes responsáveis pelo componente curricular (disciplina);
- As ACE devem estar em consonância com a especificidade formativa de cada curso e envolver diversidade de ações;
- O Quadro 11 a seguir, no que tange à carga horária e aos eixos temáticos das ACE semestrais, se constitui como referência para o curso de Licenciatura em Letras Libras. Para sua formulação, baseamo-nos nos temas contemporâneos transversais, buscando trazer discussões que sejam de interesse dos estudantes e relevantes para sua formação.

**Quadro 11 - Atividades Curriculares de Extensão**

Período	Carga horária	Atividades Curriculares de Extensão	Eixo temático
1º	30h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Ética e Relações étnico-raciais
2º	30h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Ciência e tecnologia
3º	45h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Meio Ambiente, Educação Ambiental e Educação para o consumo
4º	45h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Cidadania e Civismo, Vida Familiar e Social, Educação para o Trânsito, Educação em Direitos Humanos, Direitos da Criança e do Adolescente, Processo de Envelhecimento, respeito e valorização do Idoso

5°	60h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Multiculturalismo, Diversidade Cultural, Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras
6°	60h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Orientação Sexual
7°	45h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Saúde, Educação Alimentar e Nutricional
8°	15h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Economia, Trabalho, Educação Financeira e Educação Fiscal

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

### 3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso - TCC

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

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



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

Na mesma direção, Marques (2002) ressalta que a pesquisa envolve diálogo com a comunidade científica e com a teoria, resultando numa interlocução de vozes, ou seja, numa conversa que amplia perspectivas e horizontes, reconstrói e reformula os saberes. De acordo com o autor, pesquisar é:

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

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

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

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

O TCC objetiva a produção acadêmica que expresse as aprendizagens e habilidades desenvolvidas pelo cursista no seu campo de atuação profissional, bem como os conhecimentos produzidos no decorrer do curso. Em virtude da especificidade da clientela do Parfor (professores





em exercício na Educação Básica), a produção do TCC deve ser orientada por um projeto investigativo que busque respostas para questões subjacentes à prática docente, priorizando o planejamento e intervenção na prática docente, com vista à melhoria e atualização do ensino. Desse modo, a atividade de investigação também deverá ser, preferencialmente, realizada na própria escola e com as turmas que estiverem sob a responsabilidade do professor cursista, na sua área ou disciplina de atuação, nos termos das normativas do Programa.

Se queremos formar professores, na perspectiva da formação contínua e do desenvolvimento profissional, com condições de fazer análise de sua prática de modo a favorecer resultados de melhores aprendizagens dos alunos da Educação Básica (PIMENTA; LIMA, 2012), é preciso lançar mão de metodologias que reforcem dispositivos e práticas coletivas que tenham a pesquisa (pesquisa/ação/colaborativa) como eixo formativo e valorizem a atividade docente e o trabalho escolar como problemática de investigação (GATTI *et al*, 2019; NÓVOA, 1999, 2011; ZEICHNER, 1983, 2011).

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

À vista disso, no curso de Letras Libras da UFPI ofertado através do Parfor a produção acadêmica do TCC deverá ser comunicada, preferencialmente, por meio de *artigo científico, relato de experiência, memorial de formação, projeto didático* ou outro instrumento de comunicação definido pelo Colegiado de curso.

No curso de Letras Libras do Parfor/UFPI, o TCC tem caráter obrigatório e totaliza 120 horas, distribuídas em dois componentes curriculares: TCC I (60 horas) e TCC II (60 horas). A matrícula em TCC I e TCC II será realizada no 7º e 8º semestres, respectivamente. A relação entre os dois componentes curriculares é de continuidade, articulada por duas importantes atividades: planejamento da pesquisa, culminando com a elaboração do projeto de pesquisa, no TCC I e

realização da pesquisa, conforme cronograma de execução no TCC II, exigindo-se apresentação e defesa do trabalho ao final do curso. Por essa razão, a matrícula no TCC II está diretamente condicionada à aprovação no TCC I.

A apresentação do trabalho ocorrerá publicamente e será avaliada por uma banca formada pelo professor orientador vinculado ao curso e dois pareceristas escolhidos, preferencialmente, entre os professores formadores que contribuíram no processo formação do cursista do aluno. Em consonância com o regulamento do Parfor, cada professor poderá orientar até 10 (dez) professores cursistas por semestre.

O Quadro 12, a seguir sintetiza a integralização curricular do curso de Letras Libras do Parfor, contabilizando disciplinas de formação obrigatória e optativa, estágio supervisionado obrigatório, trabalho de conclusão de curso, atividades curriculares de extensão e atividades complementares:

**Quadro 12 - Síntese da Integralização Curricular do Curso de Letras Libras Parfor**

<b>Componentes Curriculares</b>	<b>Carga horária</b>
<b>Disciplinas Obrigatórias</b>	<b>2.055h</b>
<b>Atividades Curriculares de Extensão</b>	<b>330h</b>
<b>Estágio Supervisionado Obrigatório</b>	<b>405h</b>
<b>Trabalho de Conclusão de Curso</b>	<b>120h</b>
<b>Disciplinas Optativas</b>	<b>120h</b>
<b>Atividades Complementares</b>	<b>200h</b>
<b>Carga Horária Total</b>	<b>3. 230h</b>

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

### 3.4 Metodologia

Compreendendo que o currículo do curso deve incorporar a compreensão de que o próprio currículo e o próprio conhecimento devem ser vistos como construções e produtos de relações sociais, particulares e históricas, espera-se que o aluno perceba o processo de apropriação do

conhecimento como resultado da atividade humana, num contexto determinado, histórico-social e culturalmente dinâmico. Esse processo de construção do conhecimento se estabelece no e do conjunto de relações homem/homem, homem/natureza e homem/cultura.

Dada a natureza do curso, a metodologia a ser adotada visa à construção de uma prática embasada nos fundamentos teórico-práticos, orientada numa perspectiva crítica em que ação-reflexão-ação deve possibilitar uma ação docente comprometida com a formação sócio-político-cultural e ética. Isso implica que estes profissionais, responsáveis pela educação de alunos menos favorecidos economicamente presentes na escola pública, estarão guiados pela compreensão de que diferentes abordagens determinam posicionamentos políticos na ação profissional e, da mesma forma, estarão conscientes de seu papel de efetuar uma práxis pedagógica crítico-emancipatória em favor destes alunos.

#### *3.4.1 Material didático específico*

O material impresso deve conter o teor básico da disciplina e se constituir em um dos espaços de diálogo entre o professor/autor e o aluno. Desse modo, a linguagem utilizada deve ser dinâmica e motivadora, para que, além dos momentos em sala de aula, os alunos possam descobrir meios para o desenvolvimento da sua autonomia na busca de conhecimento.

Esse material será produzido pelo professor/autor e traduzido/interpretado pela equipe responsável para esse fim, adotando-se um padrão de diagramação e disposição do conteúdo-base em cada disciplina do curso. Esses recursos deverão estar de acordo com o assunto estudado, transformando-se em mais um meio de aprendizagem e compreensão do material estudado.

O conteúdo-base é um material impresso-digital apresentado nas versões em Português e Libras para complementar a formação do alunado. Além desse material, o professor poderá dispor de material de apoio para maior compreensão dos conteúdos trabalhados em cada disciplina. Esse material poderá ser disponibilizado também em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), através, por exemplo, do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas - SIGAA.

Nesse ambiente, o professor poderá apresentar propostas para discussão entre os alunos, com sua presença virtual ou não. Na página virtual do curso, o professor de cada disciplina também



poderá acrescentar materiais complementares para serem acessados pelos alunos, tais como *links* para acesso a páginas ou outros materiais. Vale ressaltar que, ao elaborar os materiais didáticos para o Ambiente Virtual, o professor deve privilegiar uma linguagem direta, dialógica e visualmente enriquecida, com conteúdos que estendam e complementem o material impresso da disciplina.

O Ambiente Virtual visa a oferecer maior acessibilidade às necessidades inerentes ao processo de ensino-aprendizagem do curso de Letras Libras, na modalidade Licenciatura. Nele, poderão ser depositados materiais de estudo regulares, entre outras mídias, materiais e atividades que favoreçam e possibilitem a complementação desse processo, como slides, videoconferência, vídeo-aula, teleaula etc., permitindo que o aluno se sinta integrado e incluído. Além disso, esse espaço pode tornar a comunicação entre alunos e professores uma constante.

As mídias utilizadas para o público alvo descrito, como foi anteriormente explicitado, serão o material impresso e digital, como mídia principal, além do computador, como mídia auxiliar para que o aluno tenha a possibilidade de interagir com os colegas, professores, membros da equipe pedagógica e instituição, através da Internet. Para acesso a este recurso, o aluno deverá ter à disposição um laboratório de informática equipado, ambiente que terá computadores conectados à Internet, acessando todos os recursos oferecidos por um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), tais como fórum, e-mail e *chat*.

A UFPI também deverá dispor de um Laboratório de Línguas, possibilitando ao professor inúmeras ferramentas tecnológicas que dinamizem as aulas e utilizem vários recursos audiovisuais, sobretudo, que ofereçam ao aluno a chance de uma aprendizagem significativa e dinâmica.

Ressalta-se que todo o material didático, seja impresso ou virtual, deve passar por um processo de elaboração e avaliação permanentes, para o aprimoramento constante da qualidade dos produtos, visando ao fortalecimento do processo de aprendizagem dos estudantes.

### *3.4.2 Previsão de atendimento a estudantes com necessidades especiais*



Em virtude do Decreto Nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, o Curso de Letras Libras promoverá ao estudante com necessidades especiais atendimento apropriado conforme tal necessidade. A ideia é viabilizar a integração e acesso dos alunos deficientes aos equipamentos e conteúdos envolvidos no seu desenvolvimento cognitivo.

## **4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS**

### **4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão**

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

#### **Para ensino de graduação:**

- Promover novas fronteiras científicas, com ênfase na interdisciplinaridade, consoante a política de internacionalização da UFPI;
- Avaliar as possibilidades de ampliação da oferta de vagas (seja por meio do aumento do número de vagas dos cursos existentes, seja pela oferta de novos cursos) em todos os níveis e modalidades;
- Dar continuidade aos programas especiais de graduação e de formação continuada, tanto para atender às demandas do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), quanto para oferecer cursos especiais decorrentes de outros convênios que venham a ser celebrados para atender outras demandas sociais importantes;
- Buscar a contínua articulação entre as áreas de conhecimento e os níveis de ensino oferecidos, bem como sua vinculação com a pesquisa e a extensão, garantindo a interdisciplinaridade;
- Enfatizar a internacionalização, fortalecendo relações além das fronteiras, consolidando e ampliando cooperações com instituições internacionais, com programas de mobilidade acadêmica docente, discente e de técnico-administrativos e em programas internacionais, com a inclusão de cursos e disciplinas em línguas estrangeiras;
- Estimular a excelência do processo ensino-aprendizagem é um compromisso com o atendimento das necessidades pedagógicas dos alunos, uma vez que se encontra voltada para sua formação



integral, atendendo e valorizando as diferenças individuais e sociais, tendo como horizonte sua repercussão no exercício social e profissional como egressos da universidade;

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

#### **Para pesquisa e inovação:**

- Envolver docentes, técnico-administrativos, acadêmicos de graduação e de pós-graduação em associação com estratégias didáticas e metodológicas sérias e éticas para que haja uma produção de conhecimento consistente;
- Estimular a formação de grupos de pesquisa intra e interdisciplinar e associação a outros órgãos nacionais e internacionais e fortalecer os grupos já existentes;
- Incluir o Trabalho de Conclusão de Curso como exigência para conclusão da graduação em forma de pesquisa, demandando dos acadêmicos 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.

#### **4.2 Apoio ao discente**



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

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 Letras Libras 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. 1141 .

§2º Ao aluno reprovado por falta será atribuída a media 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 Letras Libras, como parte integrante do processo educativo, vinculando-se diretamente aos objetivos da aprendizagem no contexto do projeto do Curso de Letras Libras, 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 Letras Libras, 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 da Língua de Sinais Brasileira pelos alunos, mas também como se realiza o surgimento de outras formas de conhecimento, obtidas de sua prática e experiência, a partir dos referenciais teóricos trabalhados no curso. Por isso, a verificação da aprendizagem ocorrerá de forma presencial, com utilização de instrumentos diversos, que exijam dos estudantes não só 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 Letras Libras 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 Letras Libras estará em permanente avaliação com o objetivo de identificar falhas e defasagens nos diferentes componentes curriculares (princípios, objetivos do curso, perfil, conteúdos, sequência das disciplinas, etc.), bem como para indicar alternativas de ação com vistas à melhoria qualitativa do PPC.

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

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

<b>DISCIPLINA: Seminário de Introdução ao Curso</b>		<b>CÓDIGO: LIBRAS001</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.0.0	15h	---
<p><b>EMENTA:</b> Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras - LIBRAS. O licenciado em Letras - LIBRAS. Instâncias do Centro de Ciências da Humanas e Letras e da UFPI e suas competências envolvidas com o Curso de Letras - LIBRAS.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p>		
<p>Normas e Funcionamento Dos Cursos de Graduação da UFPI. Disponível em: <a href="https://ufpi.br/images/CCE/RESOLU%C3%87%C3%95ES/resolucao177-12-cepex.pdf">https://ufpi.br/images/CCE/RESOLU%C3%87%C3%95ES/resolucao177-12-cepex.pdf</a> Data de acesso: 23.mar.2022</p> <p>Projeto Político Pedagógico Do Curso de Licenciatura em Letras Libras/Parfor/UFPI. REGIMENTO GERAL DA UFPI. Disponível em: <a href="http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/df/arquivos/files/regimento_geral_ufpi.pdf">http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/df/arquivos/files/regimento_geral_ufpi.pdf</a> Data de acesso: 23.mar.2022</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p>		
<p>DAMÁZIO, Mirlene. F. M. <i>Atendimento educacional especializado: pessoa com surdez</i>. Brasília: SEESP / SEED / MEC, 2007.</p> <p>GESSER, Audrei. <i>Libras? Que língua é essa?</i> São Paulo: Parábola, 2009.</p> <p>QUADROS, R. M. Org.: <i>Letras Libras: ontem, hoje e amanhã</i> – Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2014</p> <p>SANTANA, Ana. P; BERGAMO, Alexandre. <i>Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas</i>. Educ. Soc. [online]. 2005, vol.26, n.91, pp.565-582.</p> <p>SKLIAR, Carlos de (org). <i>A surdez: Um olhar sobre as diferenças</i>. Porto Alegre: Mediação, 2010.</p>		

<b>DISCIPLINA: História da Educação</b>		<b>CÓDIGO: DFE0097</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	---
<p><b>EMENTA:</b> História da educação: fundamentos teórico-metodológicos e importância na formação do educador. Principais teorias e práticas educacionais desenvolvidas na história da humanidade. Visão histórica dos elementos mais significativos da educação brasileira e piauiense, considerando o contexto social, político, econômico e cultural de cada período. História da educação de surdos. O impacto do Congresso de Milão (1880) na educação de surdos no Brasil. Legislação e surdez. As políticas de inclusão e exclusão sociais e educacionais. Modelos educacionais na educação de surdos: modelos clínicos, antropológicos, da diferença e mistos.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>FÁVERO, O. (Org.). <i>A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988</i>. 2. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2001.</p> <p>FRANCISCO FILHO, G. <i>A educação brasileira no contexto histórico</i>. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.</p> <p>MOURA, Maria Cecília. <i>O Surdo, Caminhos para uma Nova Identidade</i>. Rio de Janeiro: Editora Revinter, 2000</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>BOURDIEU, Pierre. <i>Escritos de educação</i>. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 251p</p> <p>GESSER, Audrei. <i>Libras? Que língua é essa?</i> São Paulo: Parábola, 2009.</p> <p>GATTI JÚNIOR, Décio; PINTASSILGO, Joaquim (Org.). <i>Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação</i>. Uberlândia: EDUPU, 2007.</p> <p>LOPES, E. M. T.; FARIAS FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. <i>500 Anos de Educação no Brasil</i>. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.</p> <p>SAVIANI, D. <i>Escola e Democracia</i>. 42.ed. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 2012.</p>		

<b>DISCIPLINA: Filosofia da Educação</b>	<b>CÓDIGO: DFE0095</b>
------------------------------------------	------------------------

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	---
<p><b>EMENTA:</b> Filosofia e filosofia da educação: concepções e especificidades da filosofia; concepções de educação; tarefas da filosofia da educação; relação entre educação, pedagogia e ensino. Estudos filosóficos do conhecimento – as questões da verdade e da ideologia no campo da educação. As teorias e práticas educativas e suas dimensões ético-política e estética. A dimensão tecnológica da práxis educativa. Filosofia da educação e a formação do/a professora.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p>		
<p>ADORNO, Theodor W. <i>Educação e emancipação</i>. 3.ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2020.            CHAUI, Marilena de Souza. <i>Convite a filosofia</i>. 13. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006.            GHIRALDELLI JR. P. <i>O que é Filosofia da Educação?</i> Rio de Janeiro: DP&amp;A, 2000.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p>		
<p>AHLERT, Alвори. <i>A eticidade da educação: o discurso de uma práxis solidária/universal</i>. 2. ed. Ijuí, RS: Unijui, 2003.            CHAUI, M. <i>Convite a Filosofia</i>. 13. ed. São Paulo: Atica, 2003.            MARCONDES, Danilo. <i>Iniciação a história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein</i>. 5. ed. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2000.            SAVIANI, D. <i>Educação: do senso Comum à consciência filosófica</i>. 19.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.            SEVERINO, Antônio Joaquim. <i>A Filosofia contemporânea no Brasil: conhecimento, política e educação</i>. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.</p>		

<b>DISCIPLINA: Língua Brasileira de Sinais I</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.3.0	60h	---
<p><b>EMENTA:</b> Uso do corpo e do espaço na sinalização com ênfase em mímicas e gestos; Parâmetros de formação do sinal; Expressões faciais gramaticais e afetivas; Construções frasais afirmativas, negativas e interrogativas; vocabulário contextualizado às atividades desenvolvidas; Práticas sinalizadas.</p>		



**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

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

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

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

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

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

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

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

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

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

<b>DISCIPLINA: Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	---
<b>EMENTA:</b> As técnicas e modalidades de registros das leituras filosófica e científica: esquema, resumo e resenha; normalização dos trabalhos científicos; os problemas metodológicos do conhecimento: bom senso, científico e filosófico; formas de produção do conhecimento em Ciências Humanas: pesquisa bibliográfica, monografia e artigo.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		

ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 12.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.  
 RUDIO, Franz Victor. *Introdução ao projeto de pesquisa científica*. 35. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.  
 SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BOAVENTURA, Edivaldo M. *Como ordenar as ideias*. 5. ed. São Paulo, SP: Ática, 2010  
 HENDGES, Graciela Rabuske; MOTTA-ROTH, Désirée. *Produção textual na universidade*. São Paulo: Parábola. 2010.  
 MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; TARDELLI, Lília Santos Abreu. *Planejar Gêneros Acadêmicos: Leitura e Produção de Textos Acadêmicos*. São Paulo: Parábola, 2010.  
 PRESTES, Maria Luci de Mesquita. *A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia*. São Paulo: Rêspel, 2012.  
 PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

<b>DISCIPLINA: Leitura e Produção de Texto I</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.1.0	45h	---
<b>EMENTA:</b> Estrutura e funcionamento da Língua Portuguesa em textos escritos. Mecanismos de textualidade em textos escritos em Língua Portuguesa. Estratégias de leitura e produção de textos escritos em língua portuguesa.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
GUEDES, P. C. <i>Da redação à produção textual: o ensino da escrita</i> . São Paulo: Parábola, 2009.		



KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *A Coesão Textual*. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *A Coerência Textual*. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão. *Prática de Textos: língua portuguesa para nossos estudantes*. Petrópolis: Vozes, 1992.

KLEIMAN, Angela. *Oficina de Leitura: Teoria & Prática*. Campinas: Pontes Editores, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2009.

QUADROS, R. M. de.; SCHMIEDT, M. L. P. *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC, SEESP, 2006. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port\\_surdos.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port_surdos.pdf)>.

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima; FAULSTICH, Enilde; CARVALHO, Orlene Lúcia; RAMOS, Ana Adelina Lopo. *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. Brasília: MEC, SEESP, 2004. v. 2 (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos). Disponível em:  
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lpv2.pdf>>.

<b>DISCIPLINA: Estudos linguísticos I</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.1.0	45h	---
<p><b>EMENTA:</b> O conceito de Linguagem e língua. Origem e características das línguas naturais. Linguística como Ciência. O objeto da Linguística. Relação da Linguística com outras ciências. Contribuição de Saussure. Estruturalismo europeu e norte - americano. Fundamentos da linguística gerativa: pressupostos teóricos, surgimento e desenvolvimento do gerativismo. As noções de Faculdade da Linguagem, Gramática Universal e Competência Linguística. Arquitetura da Linguagem em diferentes modelos gerativistas.</p>		

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

SAUSSURE, F. de. *Curso de Linguística Geral*. 28.ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

MARTELOTTA, M. E. *Manual de Linguística*. São Paulo: Contexto, 2008.

CHOMSKY, N. *Sobre Natureza e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2002

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. *Introdução à Linguística: Domínios e Fronteiras*. Vol.1. 9.ed. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. *Introdução à Linguística: Domínios e Fronteiras*. Vol.2. 8.ed. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. *Introdução à Linguística: Domínios e Fronteiras*. Vol.3. 9.ed. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

FIORIN, J. L. *Introdução à Linguística*. Vol.1. 6.ed. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

FIORIN, J. L. *Introdução à Linguística*. Vol.2. 6.ed. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

**2º PERÍODO**

<b>DISCIPLINA: Estudos Interculturais</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.1.0	30h	---
<b>EMENTA:</b> Conceitos de comunidade e cultura surda. Biculturalismo. Interação intercultural surda-ouvinte.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		

ALBRES, N. de A.; NEVES, S. G. *Libras em estudo: política linguística* - São Paulo: FENEIS, 2013.

FELIPE, T. *Libras em Contexto* (exemplar do aluno), MEC, 2001.

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

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

CAPOVILLA, F.C., RAPHAEL, W.D. *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trinlínqüe da Língua de Sinais Brasileira*, Volumes I e II. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

GESSER, A. *Libras: que língua é essa?* São Paulo Parábola Editorial. 2009.

LEITE, E. M. C. *Os papéis do intérprete de Libras na sala de aula inclusiva*. Coleção cultura e diversidade. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul. 2005.

PIMENTA, N. & QUADROS, R. M. de. *Curso de Libras*. Nível Básico I. 2007.

STROBEL, K. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Editora da UFSC: Florianópolis. 2009

<b>DISCIPLINA: Sociologia da Educação</b>		<b>CÓDIGO: DFE235</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	História da Educação
<b>EMENTA:</b> O campo da Sociologia da Educação: surgimento e correntes teóricas; a escola e os sistemas de ensino nas sociedades contemporâneas; o campo educativo: sujeitos, currículos, representações sociais e espaços educativos.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ARON, Raymond. <i>As etapas do pensamento sociológico</i> . 7. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2008.		
BOURDIEU, Pierre. <i>Escritos da Educação</i> . 3. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.		
CARVALHO, Alonso Bezerra de; SILVA, Wilton Carlos Lima da. <i>Sociologia e educação: leituras e interpretações</i> . São Paulo, SP: Avercamp, 2011.		

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 251p.  
 COSTA, Maria Cristina Castilho. *Sociologia: introdução a ciência da sociedade*. 5.ed. São Paulo, SP: Moderna, 2016.  
 DURKHEIM, Emile. *Educação e sociologia*. São Paulo, SP: Melhoramentos, 2011.  
 FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 34.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

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

DISCIPLINA: Psicologia da Educação		CÓDIGO:
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	---
<b>EMENTA:</b> A ciência psicológica. A constituição da subjetividade. Desenvolvimento e aprendizagem. Transtornos e dificuldades de aprendizagem. Reflexões sobre a prática pedagógica no ensino fundamental e médio.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>CARVALHO, Maria Vilani Cosme de. <i>Temas em psicologia e educação</i>. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.            COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesus. <i>Desenvolvimento psicológico e educação</i>. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004. 3v.            FURTADO, Odair et al. <i>Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia</i>. 13. ed. São Paulo, SP: Saraiva, 2008.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>BRAGHIROLI, Elaine Maria; BISI, Guy Paulo; RIZZON, Luiz Antônio. <i>Psicologia geral</i>. 34.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.            DAVIDOFF, Linda L. <i>Introdução a psicologia</i>. 3. ed. São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil, 2006.            GONÇALVES, M. Graça M; FURTADO, Odair; BOCK, Ana Mercês Bahia. <i>Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia</i>. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.            GONZALEZ REY, Fernando Luís. <i>Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural</i>. São Paulo, SP: Pioneira Thomson, 2005.</p>		

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

<b>DISCIPLINA: Leitura e Produção de Texto II</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.1.0	45h	Leitura e Produção de Texto I
<b>EMENTA:</b> Noções de linguagem, texto, gênero e discurso. Prática de leitura e de produção de textos acadêmicos. Estratégias de leitura e de produção de textos acadêmicos.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. <i>Ler e escrever: estratégias de produção textual</i>. São Paulo: Contexto, 2009.</p> <p>MACHADO, Anna Rachel; TARDELLI, Lília Santos Abreu; LOUSADA, Eliane. <i>Planejar gêneros acadêmicos</i>. São Paulo: Parábola, 2005.</p> <p>MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. <i>Produção textual na universidade</i>. São Paulo: Parábola, 2010.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>ABREU, Antônio Suárez. <i>Curso de redação</i>. 12. ed. 3. impr. São Paulo: Ática, 2006.</p> <p>CAVALCANTE, Mônica Magalhães. <i>Os sentidos do texto</i>. São Paulo: Contexto, 2012.</p> <p>FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. <i>Para entender o texto</i>. São Paulo: Ática, 2006.</p> <p>KOCH, Ingedore G. Villaça. <i>Desvendando os segredos do texto</i>. 5. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2006. 168 p.</p> <p>KOCH, Ingedore; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. <i>A coerência textual</i>: São Paulo, Contexto, 2009..</p>		

<b>DISCIPLINA: Língua Brasileira de Sinais II</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>

2.2.0	60h	Língua Brasileira de Sinais I
<p><b>EMENTA:</b> Uso de expressões não-manuais; Construções frasais com aspecto, tópico, foco; Exploração do espaço de sinalização; Diferenças de perspectivas na sinalização e o particionamento do corpo do sinalizante. Vocabulário contextualizado às atividades desenvolvidas; práticas sinalizadas.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p>		
<p>FELIPE, T. A. <i>Libras em contexto</i>. Brasília: TvIEC/SEES, Ed. 7, 2007.          FERREIRA, Lucinda. <i>Por uma gramática de língua sinais</i>. [reimpr.]. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.</p> <p>QUADROS, R.M. de; KARNOPP, L. <i>Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos</i>. Porto Alegre: ArtMed, 2004</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p>		
<p>ARROTEIA, J. <i>O papel da marcação não-manual nas sentenças negativas em Língua de Sinais Brasileira (LSB)</i>. Dissertação de Mestrado. UNICAMP. Campinas, 2005. Disponível em &lt;<a href="http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/270807/1/Arroteia_Jessica_M.pdf">http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/270807/1/Arroteia_Jessica_M.pdf</a>&gt;.</p> <p>FELIPE, T.A. <i>Libras em contexto: curso básico</i>. Brasília: MEC/SEESP, 2007.</p> <p>GESSER, A. <i>O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a Libras</i>. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.</p> <p>HONORA, Márcia. FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. <i>Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez</i>. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.</p> <p>PIMENTA, N.; QUADROS, R. M. <i>Curso de LIBRAS 2 – Iniciante</i>. 3 ed. rev., e atualizada. Porto Alegre: Editora Pallotti, 2008</p>		

<b>DISCIPLINA: Escrita de Sinais I</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	Língua Brasileira de Sinais
<p><b>EMENTA:</b> Aspectos históricos e culturais da escrita. Compreensão do sistema de escrita de língua de sinais: grupos de configurações de mão, locações, movimentos, contatos e</p>		



marcas não-manuais. Exploração e uso do sistema de escrita de língua de sinais: uso de softwares de SW. A alfabetização na escrita da língua de sinais. Atividades práticas.

### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BARRETO, Madson; BARRETO, Raquel. *Escrita de Sinais sem mistérios*. 2. Ed. rev. atual. e ampl. – Salvador, v.1: Libras Escrita, 2015.

PICARD, Georges. *Todo mundo devia escrever: a escrita como disciplina de pensamento*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

STUMPF, M. Sistema SignWriting: por uma escrita funcional para o surdo. In THOMA, Adriana da Silva. (Org). *A Invenção da Surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Editora Edunisc, 2004

### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

CAPOVILLA, F.C., RAPHAEL, W.D.. *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trinlíngue da Língua de Sinais Brasileira*, Volumes I e II. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

FERNANDES, Eulália. *Linguagem e surdez*. Porto Alegre. Editora Artmed, 2003.

KARNOPP, Lodenir; QUADROS, Ronice Müller de. *Educação infantil para surdos*. In: In: ROMAN, Eurilda Dias, STEYER, Vivian Edite (Org.) *A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado*. Canoas. 2001.

GIORDANI, Liliane F. *"Quero escrever o que está escrito nas ruas": representações culturais da escrita de jovens e adultos surdos*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2003.

WANDERLEY, D. C. *A leitura e escrita de sinais de forma processual e lúdica*. Curitiba: Editora Prismas, 2015.

<b>DISCIPLINA: Estudos Linguísticos II</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.1.0	45h	Estudos Linguísticos I
<b>EMENTA:</b> As principais correntes dos estudos enunciativos e discursivos da linguagem. Fundamentos epistemológicos em teorias da enunciação. Os desdobramentos teóricos em enunciação: a heterogeneidade discursiva. O discurso citado. Conceitos básicos em Pragmática. Teoria dos atos de fala. Princípio da cooperação e implicatura conversacional.		

Dêixis. A teoria da polidez. Contexto e contextualização. Princípios e mecanismos da organização global e local da fala em interação. Fundamentos de significado e de produção de sentidos. Discurso e Texto. Análise de Discurso. Análise da Conversação.

### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

FLORES, V. do N.; TEIXEIRA, M. *Introdução à Linguística da Enunciação*. São Paulo: Contexto, 2005.

ORLANDI, E. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2009.

ILARI, R. *Introdução à Semântica: Brincando com a Gramática*. São Paulo: Contexto, 2001.

### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

RAJAGOPALAN, K. *Nova Pragmática: Fases e Feições de um Fazer*. São Paulo: Parábola, 2010.

BENVENISTE, E. *Problemas de Linguística Geral II*. 2.ed. Campinas: Pontes, 2006.

BENVENISTE, E. *Problemas de Linguística Geral I*. 5.ed. Campinas: Pontes, 2005.

OLIVEIRA, L. A. *Manual de Semântica*. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

KEBRAT- ORECCHIONI, C. *Análise da Conversação: princípios e métodos*. São Paulo: Parábola, 2006.

## **3º PERÍODO**

<b>DISCIPLINA:</b> Legislação e Organização da Educação Básica		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Sociologia da Educação
<b>EMENTA:</b> Abordagem da dimensão política e pedagógica da organização escolar brasileira. Estudo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Nº. 9394/96) e demais		

documentos pertinentes. Ética e legalidade. Aspectos éticos e legais relacionados à Educação Básica.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

LIBÂNEO, José Carlos; TOSCHI, Mirza Seabra; OLIVEIRA, Joao Ferreira de. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MORAES, Alexandre de. *Constituição da República Federativa do Brasil: de 5 de outubro de 1988*. 29.ed. São Paulo, SP: Atlas, 2008.

PINTO, Jose Marcelino. *Para onde vai o dinheiro? Caminhos e descaminhos do financiamento da educação*. São Paulo, SP: Xama, 2014

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ARELARO, Lisete. *FUNDEF: uma avaliação preliminar dos dez anos de sua implantação*. 2008. 16 f. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT05-3866--Int.pdf>>. Acesso em: 22.mar.2022.

CRUZ, Rosana Evangelista da. *Pacto federativo e financiamento da educação: a função supletiva e redistributiva da União - o FNDE em destaque*. São Paulo: 2009. 434f. Tese (Doutorado) Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Paulo, 2009.

CURY, C.R. J. Os Conselhos da educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, N.S.C. & AGUIAR, M.A. da S. *Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos*. Campinas: Cortez, 2000.

DUARTE, Marisa R. T; FARIA, Geniana Guimaraes. *Recursos públicos para escolas públicas: as políticas de financiamento da educação básica no Brasil e a regulação do sistema educacional federativo*. Belo Horizonte, MG: RHJ, 2010.

PERONI, Vera Maria Vidal; ADRIÃO, Theresa. *Programa Dinheiro Direto na Escola: uma proposta de redefinição do papel do Estado na educação*. Brasília, DF: INEP, 2007.

<b>DISCIPLINA:</b> Didática Geral		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	Psicologia da Educação
<b>EMENTA:</b> Fundamentos epistemológicos da Didática. A didática e a formação do professor. O planejamento didático e a organização do trabalho docente. Reflexões sobre a prática pedagógica no ensino fundamental e médio. Educação de surdos com base na experiência visual: educação infantil; ensino fundamental; ensino médio; ensino profissionalizante. O currículo na educação de surdos. Propostas de ensino para educação de surdos com enfoque nas experiências visuais. Didática e dinâmica na aula de/com surdos.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		

BARREIRO, I. M.de F.; GEBRAN, R. A.. *Prática de ensino e estágio obrigatório na formação de professores*. São Paulo: Avercamp, 2006.

BEHRENS, Marilda Aparecida. *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CORDEIRO, J. *Didática*. São Paulo: Contexto, 2007.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

CASTRO, A. D. et al. *Ensinar a Ensinar: didática para escola fundamental e médio*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2001.

COUTINHO, R. M. T. *Pedagogia do ensino superior: formação inicial e formação continuada*. Teresina: Editora Halley, 2007.

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

MARTINS, P. L. O. (org.). *Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa didática e ação*. Curitiba: Champagnat, 2004.

RIOS, T. A. *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. São Paulo: Cortez, 2001.

<b>DISCIPLINA: Língua Brasileira de Sinais III</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	Língua Brasileira de Sinais II
<p><b>EMENTA:</b> Classificadores: tipos, uso na língua de sinais. Os verbos classificadores. Sistemas de transcrição em LIBRAS, Estudo das situações prático-discursivas da Libras Atividades de prática como componente curricular; vocabulário contextualizado às atividades desenvolvidas; práticas sinalizadas.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>BERNARDINO, Elidéa Lúcia Almeida. <i>O uso de classificadores na língua de sinais brasileira</i>. ReVEL, v. 10, n. 9, 2012.</p>		
<p>BARRETO, Madson, BARRETO, Raquel. <i>Escrita de sinais sem mistérios</i>. v.1: LIBRAS Escrita, 2. Ed. Ver.atual. e ampl – Salvador, 2015.</p>		
<p>QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. <i>Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos</i>. Porto Alegre: Artmed, 2004.</p>		

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ARROTEIA, J. *O papel da marcação não-manual nas sentenças negativas em Língua de Sinais Brasileira (LSB)*. Dissertação de Mestrado. UNICAMP. Campinas, 2005.

CAPOVILLA, F.C.; RAPHAEL, W.D. *Dicionário enciclopédico ilustrado Trilíngue da língua de sinais*. 3. ed. São Paulo: EDUSP, 2008.

FELIPE, Tanya. *Sistema de flexão verbal na Libras: os classificadores enquanto marcadores de flexão de gênero*. In: Congresso Internacional do INES, 2002, Rio de Janeiro. Anais do Congresso Internacional do INES, v. 1, 2002.

QUADROS, R. M; STUMPF, M. R (organizadoras). *Estudos Surdos III*. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2009

QUADROS, R. M; STUMPF, M. R (organizadoras). *Estudos Surdos IV*. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2009.

<b>DISCIPLINA: Linguística da LIBRAS I</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Estudos Linguísticos I
<p><b>EMENTA:</b> Diferenças e semelhanças entre a materialidade linguística das línguas orais e a das línguas de sinais. Características da materialidade gestual que compõe a LIBRAS. Mecanismos articulatórios envolvidos na produção dos sinais: parâmetros. Traços distintivos das unidades mínimas que produzem diferença de significado na LIBRAS. Variação linguística na LIBRAS. Princípios para descrição linguística da LIBRAS.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>CAGLIARI, Luiz Carlos. <i>Análise fonológica</i>. São Paulo: Mercado de Letras, 2002.</p> <p>FERREIRA, Lucinda. <i>Por uma gramática de língua de sinais</i>. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.</p> <p>QUADROS, Ronice Muller de.; KARNOPP, Lodenir Becker. <i>Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos</i>. Porto Alegre: Artmed, 2004..</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		

COUTINHO, D. **Libras e Língua Portuguesa: Semelhanças e diferenças**. João Pessoa: Arpoador, 2000.

McCLEARY, L.; VIOTTI, E.; LEITE, T. A. Descrição das línguas sinalizadas: a questão da transcrição dos dados. *Alfa*, São Paulo, v. 54, n.1, p. 265-289, 2010.

QUADROS, Ronice M.; KARNOPP, Lodenir B. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

SILVA, Thais C. *Fonética e fonologia do português*. São Paulo: Contexto, 2001.

XAVIER, André Nogueira. *Descrição fonético-fonológica dos sinais da língua brasileira de sinais (Libras)*. 2006. 175 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

<b>DISCIPLINA: Teorias de Aquisição de linguagem</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.1.0	45h	Estudos Linguísticos I
<b>EMENTA:</b> Aquisição da linguagem pela criança: teorias e conceitos. Relação entre aquisição e desenvolvimento da língua materna e aquisição da escrita. Aquisição de língua estrangeira: teorias e conceitos. Bilinguismo.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
FAYOL, Michel. <i>Aquisição da escrita</i> . São Paulo: Parábola, 2014. KAIL, Michèle. <i>Aquisição de linguagem</i> . São Paulo: Parábola Editorial, 2013. PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. <i>Aquisição de Segunda Língua</i> . São Paulo: Parábola, 2014.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
LURIA, Alexander Romanovich. O desenvolvimento da escrita na criança. In: Vigotski Lev Semenovich et al. <b>Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem</b> . 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010 RE, A. del. <i>Aquisição de Linguagem</i> . São Paulo: Contexto, 2006. SÁ, N. R. L. de. <i>Cultura, Poder e Educação de Surdos</i> . Manaus: INEP, 2002. SCARPA, E. M. Aquisição da linguagem. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. (org). <i>Introdução à Linguística: domínios e fronteiras</i> . São Paulo: Cortez, 2006. p. 203-232 THOMA, A. da S.; LOPES, M. C. (Org.). <i>A invenção da surdez II: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos</i> . Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2006.		

**DISCIPLINA: Escrita de Sinais II**

**CÓDIGO:**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	Escrita de Sinais I
<b>EMENTA:</b> Leitura e escrita da língua de sinais: aspectos marcados. A representação do espaço na escrita de sinais. Ênfase na produção textual. O alfabetismo na escrita da língua de sinais. Produção de textos utilizando o sistema de escrita da língua de sinais.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BARRETO, Madson; BARRETO, Raquel. <i>Escrita de Sinais sem mistérios</i> . 2. Ed. rev. atual. e ampl. – Salvador, v.1: Libras Escrita, 2015.		
STUMPF, M.R.. Transcrições de língua de sinais brasileira em SignWriting. In LODI, Ana Cláudia B. (Org) <i>Letramento e minorias</i> . Porto Alegre. Editora Mediação, 2002		
WANDERLEY, D. C. <i>A leitura e escrita de sinais de forma processual e lúdica</i> . Curitiba: Editora Prismas, 2015.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
CAGLIARI, Luiz Carlos. <i>Alfabetização e Lingüística</i> . São Paulo. Editora Scipione, 2002.		
KATO, M. <i>No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística</i> . São Paulo: Ática, 1998.		
ROMAN, Eurilda Dias, STEYER, Vivian Edite (Org.) <i>A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado</i> . Canoas. 2001.		
SÁ, N. R. L. de. <i>Cultura, Poder e Educação de Surdos</i> . Manaus: INEP, 2002.		
STUMPF, M.R. Letramento na língua de sinais escrita para surdos. In MOURA, Maria Cecília de (Org). <i>Educação para surdos: práticas e perspectivas II</i> . 1 Ed. São Paulo: Santos, 2011		

#### 4º PERÍODO

<b>DISCIPLINA: Estudos Surdos I</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Língua Brasileira de Sinais III
<b>EMENTA:</b> Identidade e cultura surda; Fatores teóricos que contribuem para a visão contemporânea da cultura surda. Artefatos culturais e a língua de sinais; Abordagens tradicionais do currículo na escolarização dos surdos: práticas e discursos; Identificações e locais das identidades: família, escola, associação, faixas geracionais etc. As identidades surdas multifacetadas e multiculturais. Relações éticas.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
DORZIAT, A. (Org.) <i>Estudos Surdos: diferentes olhares</i> . Porto Alegre : Mediação, 2011.		

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

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

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

QUADROS, Ronice Müller de. *Estudos Surdos 1*. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2006.  
QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis. *Estudos Surdos 2*. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2007.

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

SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 5. ed. Porto Alegre: Mediação 2011. SÁ, N. R. L. de. *Cultura, Poder e Educação de Surdos*. Manaus: INEP, 2002.

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

<b>DISCIPLINA: Língua Brasileira de Sinais IV</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	Língua Brasileira de Sinais III
<p><b>EMENTA:</b> Descrições complexas de contextos concretos e abstratos. Definição conceitual de termos. Argumentação: gerenciamento de razão e emoção. Narrativas como forma de argumentação. Exploração coesa e coerente do corpo e do espaço em textos argumentativos. Exploração avançada das boias no discurso. Exploração criativa de classificadores. Estratégias argumentativas. vocabulário contextualizado às atividades desenvolvidas; práticas sinalizadas.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>MACHADO, Flavia Medeiros Alvaro. <i>Conceitos abstratos: escolhas interpretativas de portugues para Libras</i>. Curitiba: Appris, 2014.</p> <p>PIMENTA, N. &amp; QUADROS, R. M. de. <i>Curso de Libras</i>. Nível I. 2009.</p>		



QUADROS, Ronice Müller de. *Libras / Ronice Müller de Quadros*; editores científicos Tommaso Raso, Celso Ferrazi Jr. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BASSNETT, Susan. *Estudos de tradução*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

COELHO, Orquídea; KLEIN, Madalena. *Cartografias da surdez: comunidades, línguas, práticas e pedagogia*. Livpsic, 2013.

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

NASCIMENTO, S.P.. de F.do. *Representações lexicais da língua de sinais brasileira: uma proposta lexicográfica*. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, 2009. <http://repositorio.unb.br/handle/10482/6547>.

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

<b>DISCIPLINA: Avaliação da Aprendizagem</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Didática Geral
<b>EMENTA:</b> Abordagem do processo de Avaliação na Educação Básica, em nível teórico e prático, bem como da prática avaliativa e dos mecanismos de exclusão: reprovação, repetência e evasão.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
VASCONCELOS, Ednelza Maria Pereira e. <i>Avaliação da Aprendizagem</i> . Teresina: EDUFPI, 2010.		
HAYDT, Regina Celia Cazaux. <i>A avaliação do processo ensino-aprendizagem</i> . 6. ed. São Paulo, Ática, 2008.		
LUCKESI, Cipriano Carlos. <i>Avaliação da aprendizagem escolar</i> . 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		

ARELARO, L. R. G. ; KRUPPA, S. M. P. *Educação de Jovens e adultos*. In: OLIVEIRA, R. P. ; ADRIÃO, T. (orgs.). *Organização do Ensino No Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB*. São Paulo: Xamã, 2002.

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

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

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

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

<b>DISCIPLINA: Linguística da LIBRAS II</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Linguística da LIBRAS I
<b>EMENTA:</b> Léxico e gramática. Modelos de análise morfológica e sua aplicação ao estudo da morfologia da LIBRAS. Relação entre a morfologia da língua portuguesa e a da LIBRAS. Identificação e classificação de morfemas e alomorfes da LIBRAS. Formação e classes de palavras da LIBRAS.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BASÍLIO, M. <i>Formação e classes de palavras no português do Brasil</i> . São Paulo: Contexto, 2004.		
QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. <i>Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos</i> . Porto Alegre: ArtMed, 2004.		
ROSA, M. C. <i>Introdução à morfologia</i> . São Paulo: Contexto, 2000.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
FERREIRA, Lucinda. <i>Por uma gramática de língua de sinais</i> . Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.		
KEHDI, V. <i>Morfemas do português</i> . São Paulo: Ática, 2001.		

MACAMBIRA, J.R. *Português estrutural*. 4 ed. São Paulo: Pioneira, 1998.

QUADROS, Ronice Müller de. *Libras / Ronice Müller de Quadros*; editores científicos Tommaso Raso, Celso Ferrazi Jr. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019

ROCHA, L. C. *Estruturas Morfológicas do Português*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

<b>DISCIPLINA: Educação Bilíngue</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.1.0	45h	Teorias de Aquisição de Linguagem
<p><b>EMENTA:</b> Estudo de conceitos básicos na área de bilinguismo, bidialetalismo e educação bilíngue. Políticas e planejamentos linguísticos. Modelos e programas de educação bilíngues em contextos multiculturais. Considerações sobre biletamento. Contextos bilíngues e bidialetais no país.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>FERNANDES, E.; LODI, A. C. B.; DORZIAT, A. (orgs.). <i>Letramento, bilinguismo e educação de surdos</i>. Porto Alegre: Mediação, 2012.</p> <p>FERNANDES, E. <i>Surdez e Bilinguismo</i>. Porto Alegre: Mediação, 2005.</p> <p>SILVA, S. de S. <i>Línguas em Contato</i>. Campinas: Pontes, 2011.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>BRASIL, SEESP/SEED/MEC. <i>Atendimento Educacional Especializado-Pessoa com Surdez</i>. Mirlene Ferreira Macedo Damázio. Brasília/DF, 2007.</p> <p>LACERDA, Cristina B. F. de, MANTELATTO, Sueli A. C.; LODI, Ana Claudia B. <i>Problematizando o ensino de língua de sinais: discutindo aspectos metodológicos</i>. In: Anais do VI Congresso Latinoamericano de Educacion Bilingüe-Bicultural para Sordos. Santiago de Chile, julho de 2001.</p> <p>LODI, A.C.B.; LACERDA, C.B.F. <i>Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização</i>. 4 ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.</p>		

KEMP, Mike. *Fatores para o sucesso da aquisição da língua de sinais: variáveis sociais*. In: Congresso surdez e pós-modernidade: novos rumos para educação brasileira, 18 a 20 de setembro de 2002. INES, divisão de Estudos e pesquisas – Rio de Janeiro, 2002.

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

<b>DISCIPLINA: Introdução aos Estudos da Literatura</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	---
<b>EMENTA:</b> Introdução aos conceitos fundamentais da literatura. Abordagem dos gêneros literários. Estudos e discussões sobre as noções de poema, narrativa e drama em diferentes correntes e contextos literários.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
CALVINO, Ítalo. <i>Por que ler os clássicos</i> . Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 2007		
EAGLETON. <i>Teoria da literatura: uma introdução</i> . Tradução de Waltenir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2006.		
REIS, Carlos. <i>O conhecimento da literatura – introdução aos estudos literários</i> . Coimbra: Almedina, 2001.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
ALVAREZ, A. <i>A voz do escritor</i> . Tradução de Luiz Antonio Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.		
MENEGAZZO, Maria Adélia. <i>A poética do recorte: estudos de literatura brasileira contemporânea</i> . Campo Grande: Editora da UFMS, 2004		
MOISÉS, Massaud. <i>A Criação Literária: poesia e prosa</i> . São Paulo: Cultrix, 2012.		
JOBIM, J. L. (Org.). <i>Introdução aos termos literários</i> . Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999.		
STALLONI, Y. <i>Os gêneros literários</i> . Trad. Flávia nascimento. Rio de Janeiro: Difel, 2001.		

## 5º PERÍODO

<b>DISCIPLINA: Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Estudos Linguísticos II
<b>EMENTA:</b> Caracterização da área científico-acadêmica de Linguística Aplicada. Teorias da Linguística Aplicada que subsidiam o processo de ensino e aprendizagem de línguas.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>MOITA LOPES, L. P. <i>Linguística Aplicada na Modernidade Recente</i>. 1ª. Ed. São Paulo: Parábola, 2013.</p> <p>PEREIRA, R. C.; ROCA, P. <i>Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos</i>. São Paulo: Contexto, 2009.</p> <p>GONÇALVES, A. V.; SILVA, W. R.; GÓIS, M. L. S (Orgs.). <i>Visibilizar a Linguística Aplicada: abordagens teóricas e metodológicas</i>. Campinas-SP: Pontes editores, 2014.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>BARBOSA, Eva dos Reis Araujo. <i>Navegando no universo surdo: a multimodalidade a favor do ensino de português como segunda língua em um curso EAD</i>. 2016. 344 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.</p> <p>CELANI, M. A. A. A relevância da linguística aplicada na formulação de uma política educacional brasileira. In: FORTKAMP, M. B. M.; TOMITCH, L. M. B. (orgs.). <i>Aspectos da linguística aplicada</i>. Florianópolis: Insular, 2000.</p> <p>DAMIANOVIC, M. C. O linguista aplicado: de um aplicador de saberes a um ativista político. <i>Linguagem e Ensino</i>, Vol. 8, No. 2, 2005: 181-196.</p> <p>KLEIMAN, A. B. O estatuto disciplinar da linguística aplicada: o traçado de um percurso. Um rumo para o debate. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (orgs.). <i>Linguística aplicada e transdisciplinaridade</i>. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.</p>		

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

<b>DISCIPLINA: Introdução aos Estudos da Tradução</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Língua Brasileira de Sinais IV
<b>EMENTA:</b> Mapeamento dos Estudos da Tradução. Estudo da atividade tradutória em diferentes países e tempos históricos. Conceitos de língua fonte e língua alvo. As relações entre tradução, original, tradutor e autor.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BARBOSA, H. G. <i>Procedimentos técnicos da tradução: Uma nova proposta</i> . 2ª edição, Campinas, SP – Pontes, 2004.		
OUSTINOFF, Michaël. <i>Tradução: história, teorias e métodos</i> . São Paulo: Editora Parábola, 2011.		
RONAI, P. <i>Escola de Tradutores</i> . – 7ª ed. – Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BASSNETT, S. <i>Estudos da Tradução</i> . Porto Alegre: Editora UFGS, 2005.		
BERMAN, A. A tradução em manifesto. In: <i>A prova do estrangeiro</i> . Bauru: EDUSC, 2002.		
ECO, Umberto. <i>Quase a mesma coisa</i> . Rio de Janeiro: Record, 2007.		
GUIMARÃES, Newton S. <i>Tradução: da sua importância e dificuldade. Reflexões sobre a filosofia da tradução</i> . Curitiba: Juruá, 2010.		
MILTON, J. Clubes de livros e o Clube do Livro. In: <i>O clube do livro e a tradução</i> . Bauru-SP: EDUSC, 2002.		

**DISCIPLINA: Linguística da LIBRAS III**

**CÓDIGO:**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Linguística da LIBRAS II
<b>EMENTA:</b> Teorias sintáticas com base na análise de fenômenos linguísticos de línguas naturais. Relação entre a sintaxe da língua portuguesa e a sintaxe da LIBRAS. Descrição e análise da estrutura sintática espacial da LIBRAS. Descrição sintática e ensino de LIBRAS.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
FRANCHI, C.; NEGRAO, E. V.; MULLER, A. L. <i>Mas o que é mesmo gramática?</i> . São Paulo: Parábola Editorial, 2006.		
PERINI, Mário A. <i>Princípios de linguística descritiva: introdução ao pensamento gramatical</i> . São Paulo: Parábola, 2006.		
QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. <i>Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos</i> . Porto Alegre: ArtMed, 2004.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BERLINCK, Rosane de Andrade; AUGUSTO, Marina R. A.; SCHER, Ana Paula. Sintaxe. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs.). <i>Introdução à Linguística</i> . São Paulo: Cortez, 2001.		
FERREIRA, Lucinda. <i>Por uma gramática de língua de sinais</i> . Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.		
FIORIN, José Luiz (org.) <i>Introdução à Linguística I: Objetos teóricos</i> . São Paulo: Editora Contexto, 2002.		
FIORIN, José Luiz. Sintaxe: explorando a estrutura da sentença. In: FIORIN, José Luiz (org.) <i>Introdução à Linguística II: Princípios de análise</i> . São Paulo: Editora Contexto, 2003.		
QUADROS, Ronice Müller de. <i>Libras / Ronice Müller de Quadros; editores científicos Tommaso Raso, Celso Ferrazi Jr.</i> 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019		

<b>DISCIPLINA: Introdução ao ensino de Libras</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>

2.2.0	60h	Educação Bilíngue
<p><b>EMENTA:</b> Abordagens e metodologias no ensino-aprendizagem de línguas. Aspectos teóricos e práticos do ensino de LIBRAS como L1 e L2. O ensino de LIBRAS e a variação linguística. Análise de materiais didáticos.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p>		
<p>ALBRES, Neiva de Aquino. <i>De sinal em sinal: comunicação em LIBRAS para educadores</i>. São Paulo, SP: Editora Duas Mãos – Apoio FENEIS/SP, 2008</p> <p>BAKHTIN, M. <i>Marxismo e Filosofia da linguagem</i>. São Paulo: Hucitec. 2004.</p> <p>GESSER, Audrei. <i>Libras: que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda</i>. São Paulo: Parábola, 2009.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p>		
<p>QUADROS, R. M. <i>Educação de surdos: a aquisição da linguagem</i>. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997..</p> <p>GESSER, A. “Um olho no professor surdo e outro na caneta”: Ouvintes aprendendo a Língua Brasileira de Sinais. Tese de doutorado inédita, Campinas: Unicamp. 2006</p> <p>Gesser, A. Learning about hearing people in the land of the deaf: An ethnographic account. <i>Sign Language Studies</i>, 7(3): 269-283. Washington: Gallaudet University Press. 2007</p> <p>LODI, A. C.B., HARRISON, K.M.P.; CAMPOS, S.R.L. (org). <i>Leitura e escrita no contexto da diversidade</i>. Porto Alegre. Editora Mediação, 2004.</p> <p>PERLIN, G. T. SURDOS: cultura e pedagogia. In: THOMA, A. S., LOPES, M. C. (org). <i>A invenção da surdez II: espaços e tempos de aprendizagens na educação de surdos</i>. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006. p.63-84.</p>		

<b>DISCIPLINA:</b> Literatura em Língua Portuguesa		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Introdução aos Estudos da Literatura



**EMENTA:** Estudo dos principais estilos e períodos literários Luso-Brasileiros e de suas características básicas, mediante a análise de autores e obras representativas da literatura ocidental. Além da construção de reflexões sobre o ensino da literatura.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

MOISES, Massaud. *A literatura portuguesa*. São Paulo: Cultrix, 2008.

MONGELLI, L. M. de M. *A Literatura Portuguesa em Perspectiva (2) Classicismo, Barroco, Arcadismo*. São Paulo: Atlas, 1993.

VECHI, C. A. *A Literatura Portuguesa em Perspectiva (3) Romantismo, Realismo*. São Paulo: Atlas, 1994.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

LAPA, M. R. *Lições de Literatura Portuguesa: época medieval*. São Paulo: Difusão, 1973.

MONGELLI, L. M. de M. et alli. *A Literatura Portuguesa em Perspectiva (1) Trovadorismo e Humanismo*. São Paulo: Atlas, 1992.

SARAIVA, A. J. *História da Literatura Portuguesa*. Porto: Almedina, 1982.

SPINA, S. *Presença da literatura Portuguesa I*. São Paulo: Difel, s/d.

SPINA, S. *A lírica trovadoresca*. São Paulo: EDUSP, 1990.

## 6º PERÍODO

<b>DISCIPLINA:</b> Estágio Curricular Obrigatório I		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
0.0.9	135h	Ensino de Libras: teoria e prática
<b>EMENTA:</b> Projeto de Estágio; Estágio Observacional da Educação Escolar (Ensino Fundamental e Médio) e da Educação não-escolar.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		

KEMP, Mike. *Fatores para o sucesso da aquisição da língua de sinais: variáveis sociais*. In: Congresso surdez e pós-modernidade: novos rumos para educação brasileira, 18 a 20 de setembro de 2002. INES, divisão de Estudos e pesquisas – Rio de Janeiro, 2002.

LACERDA, Cristina B. F. de, MANTELATTO, Sueli A. C.; LODI, Ana Cláudia B. *Problematizando o ensino de língua de sinais: discutindo aspectos metodológicos*. In: Anais do VI Congresso Latinoamericano de Educacion Bilingüe-Bicultural para Sordos. Santiago de Chile, julho de 2001.

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.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

LIMA, Maria Socorro Lucena; NAKAMOTO, Pérsio; GARCIA, Zuleide Ferraz. *A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente*. 4. ed. Fortaleza, CE: Edições Demócrito Rocha, 2004. ]

PAQUAY, L; PERRENOUD, P; ALTET, M; CHALIER, Ê. *Formando Professores Profissionais*. Quais estratégias? Quais competências? 2ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.  
RÉ, Alessandra Del. *A Pesquisa em Aquisição da Linguagem: teoria e prática*. Ed. Contexto, São Paulo (2006).

SCLIAR-CABRAL, L. Semelhanças e diferenças entre a aquisição das primeiras línguas e a aquisição sistemática das segundas línguas. In.: BOHN, H; VANDRESEN, P. *Tópicos de lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. UFSC, 1988.  
TARDIF, M. Saberes docentes e formação do profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.  
VENTURI, Maria Alice. *Aquisição de língua estrangeira numa perspectiva de estudos aplicados*. Ed. Contexto, São Paulo (2006).

<b>DISCIPLINA: Tradução e Interpretação da Língua de Sinais I</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	Introdução aos Estudos da Tradução
<b>EMENTA:</b> Teorias e modelos de interpretação. Processos cognitivos, linguísticos e culturais. Tipologias e conscientização dos problemas teóricos e práticos da Tradução e Interpretação.		

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BARRETO, A.; BUSTOS, O. *Teorías de la Traducción/Interpretación en plastilina*. Bogotá: ANISCOL, 2012.

NORD, C. *Análise textual em tradução: bases teóricas, métodos e aplicação didática*. São Paulo: Rafael Copetti Editor, 2016.

SANTOS, Silvana Aguiar. *Tradução e interpretação de língua de sinais: deslocamentos nos processos de formação*. Cadernos de Tradução, v. 2, p. 145-164, 2010

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

LACERDA, C.B.F. de; GÓES, M. C. R. de (Org.). O intérprete educacional de língua de sinais no ensino fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades In: LODI, A. C. E. et al. *Letramento e Minorias*. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 120-128.

PAGANO, A., Magalhães, C., & Alves, F. (orgs.). *Competência em tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

PEREIRA, Maria Cristina Pires. *Testagem Linguística em Língua de Sinais: as possibilidades para os intérpretes de Libras*. Dissertação (mestrado em Linguística Aplicada) Universidade do Vale do Rio dos Sinos. 2008. 180p.

REICHERT, André Ribeiro. *Intérpretes, Surdos e negociações culturais*. (Tradução de Luiz Daniel Rodrigues). In: Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas/ Gládis Perlin, Marianne Stumpf (org.). Curitiba: CRV, 2012.

STEINER, G. *Depois de Babel: questões de linguagem e tradução*. Curitiba: Editora UFPR, 2005.

<b>DISCIPLINA: Linguística da LIBRAS IV</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Linguística da LIBRAS III

**EMENTA:** Conceituação, objeto e domínios da Semântica. Semântica Formal. Semântica da Enunciação. Semântica Cognitiva. Semântica Lexical. Construção de significados na LIBRAS. O ensino de LIBRAS na perspectiva da Semântica.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

OLIVEIRA, Luciano Amaral. *Manual de semântica*. Petrópolis: Vozes, RJ: 2008.

CANÇADO, M. *Manual de Semântica: noções básicas e exercícios*. São Paulo: Contexto, 2013.

ILARI, Rodolfo. *Introdução à semântica: brincando com a gramática*. São Paulo: Contexto, 2001.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

COSTA, Josiane Marques. *Leitura e compreensão de expressões metafóricas em português como L2 por surdos sinalizadores*. 2015. 155 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

FIORIN, J. L. *Introdução à Linguística II: princípios de análise*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. *Introdução à Linguística: domínios e fronteiras 2*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 17-46.

NUNES, V. F. Iconicidade e corporificação em sinais de Libras: uma abordagem cognitiva. In: CARVALHO, Gisele; ROCHA, Décio; VASCONCELLOS, Zinda. (Org.). *Linguagem: Teoria, Análise e Aplicações (7)*. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Letras/UERJ, 2013. p. 245-253.

WILCOX, S. Cognitive iconicity: Conceptual spaces, meaning, and gesture in signed languages. *Cognitive Linguistics*, v. 15, n. 2, p. 119-147, 2004.

<b>DISCIPLINA: Literatura Surda I</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Introdução aos Estudos da Literatura

**EMENTA:** História da literatura em LIBRAS. Os tipos de processos de produção literária sinalizada. Empoderamento surdo através da literatura. Uso da tecnologia para manifestações literárias em LIBRAS.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

KARNOPP, Lodenir B.; MACHADO, R. N. *Literatura surda: ver histórias em língua de sinais*. 2 Seminário Brasileiro de Estudos Culturais em Educação (CD) – 2SBECE. Canoas: ULBRA, 2006.

SUTTON-SPENCE, R. Imagens da identidade e cultura surdas na poesia em língua de sinais. In: QUADROS, R. M.; VASCONCELLOS, M. L. B. (Org.). *Questões teóricas das pesquisas em línguas de sinais*. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008, p. 339-349.

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

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

JAUSS, Hans R. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

LOWENFELD, V. & BRITAIN, W.L. *Desenvolvimento da capacidade criadora*. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MOURÃO, C.H.N. *Literatura Surda: Produções Culturais de Surdos em Língua de Sinais*. Dissertação de Mestrado, UFRGS, 2011. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/32311/000785443.pdf?sequence=1>

ROSA, F. S. Literatura surda: criação e produção de imagens e textos. In.: *ETC – Educação Temática Digital*, Campinas, v. 7, n. 2, p. 58-64, jun. 2006.

WILCOX, S.; WILCOX, P. *Aprender a ver*. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2005.

**7º PERÍODO**

<b>DISCIPLINA:</b> Linguística da LIBRAS V		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>

3.1.0	60h	Linguística da LIBRAS IV
<p><b>EMENTA:</b> Fronteiras entre Semântica e Pragmática. A relação entre linguagem e contexto. Conceituação, objeto e domínios da Pragmática. Teorias e fenômenos pragmáticos aplicados à LIBRAS: dêixis; atos de fala; implicaturas conversacionais; pressupostos e subentendidos. O ensino de LIBRAS na perspectiva da Pragmática.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p>		
<p>ARMENGAUD, Françoise. A pragmática. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2006. (Na ponta da língua; v. 8).</p> <p>ESPÍNDOLA, Lucienne. Pragmática da língua portuguesa. In: ALDRIGUE, Ana C. de Souza; LEITE, JanEdson Rodrigues (orgs.). Linguagens: usos e reflexões. v. 6, João Pessoa: Editora da UFPB, 2010.</p> <p>PINTO, Joana Plaza. Pragmática. In: MUSSALIN, Fernanda; BENTHES, Anna Christina (orgs.). <i>Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras</i>. São Paulo: Cortez, 2001. V. 2, p. 47-68</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p>		
<p>FIORIN, J. L. <i>Introdução à Linguística II: princípios de análise</i>. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010.</p> <p>MARTELOTTA, Mário Eduardo. <i>Manual de Linguística</i>. 2. ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015.</p> <p>MOREIRA, Renata Lúcia. <i>Uma descrição da Dêixis da pessoa na Língua de Sinais Brasileira: Pronomes Pessoais e verbos</i>. 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística) Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007</p> <p>LEVINSON, Stephen C. <i>Pragmática</i>. São Paulo: Martins Fontes, 2007.</p> <p>OLIVEIRA, Luciano Amaral. <i>Manual de semântica</i>. Petrópolis: Vozes, RJ: 2008.</p>		

<p><b>DISCIPLINA: Produção de Materiais Didáticos para o ensino de LIBRAS como Língua Materna e Adicional</b></p>	<p><b>CÓDIGO:</b></p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	Ensino de Libras: Teoria e Prática
<p><b>EMENTA:</b> Conceito, fundamentos, características e concepções de material didático. Concepção de linguagem e de educação e sua relação com os materiais didáticos para ensino de LIBRAS. Planejamento e elaboração de material didático para o ensino de LIBRAS como Língua Materna e Adicional.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p>		
<p>LEFRANÇOIS, Guy R. <i>Teorias de aprendizagem</i>. São Paulo: Cengage Learning, 2008.</p> <p>OLIVEIRA, Luciano Amaral. <i>Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática</i>. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.</p> <p>TOMLINSON, Brian. <i>A elaboração de materiais para curso de idiomas</i>. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2005.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p>		
<p>AYRES, A. T. <i>Prática Pedagógica Competente</i>. 4.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.</p> <p>MILITÃO, Albigenor. <i>Jogos, Dinâmicas; Vivências Grupais</i>. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 2000.</p> <p>PACHECO, J. A.; OLIVEIRA, M. R. N.S. (orgs). <i>Currículo, didática e formação de professores</i>. São Paulo: Papyrus, 2013.</p> <p>PIMENTA, Nelson. <i>Curso de LIBRAS I</i>. Rio de Janeiro: LSB, vídeo, 2006.</p> <p>VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. <i>Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico</i>. Campinas, SP: Papyrus, 2004.</p>		

<b>DISCIPLINA: Trabalho de Conclusão de Curso I</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>

0.0.4	60h	Metodologia da Pesquisa Científica em Ciências Humanas
<p><b>EMENTA:</b> Elaboração do projeto de pesquisa. Definição do tema, com base em revisão bibliográfica e levantamento de investigações já realizadas. Definição do problema e objetivos. Definição dos instrumentos, procedimentos de pesquisa, cronograma. Estudo de normatização, de acordo com o Regulamento da UFPI.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p>		
<p>GOLDENBERG, Mirian. <i>A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais</i>. 12.ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2011.  RODRIGUES, André Figueiredo. <i>Como elaborar e apresentar monografias</i>. 3. ed. São Paulo, SP: Humanitas, 2008.  GIL, Antônio Carlos. <i>Como elaborar projetos de pesquisa</i>. 5. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2016.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p>		
<p>FAZENDA, Ivani (Org.). <i>A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento</i>. 6.ed. Campinas, SP: Papirus, 2017.  KOCHE, José Carlos. <i>Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa</i>. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.  MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. <i>Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados</i>. 7 ed. São Paulo, SP: Atlas, 2011.  MOROZ, Melânia, GIANFOLDONI, Mônica Helena T. Alves. <i>O processo de pesquisa: iniciação</i>. 2. ed. Brasília: Líber, 2006.  RUDIO, Franz Victor. <i>Introdução ao projeto de pesquisa científica</i>. 35 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.</p>		

<b>DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório II</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
0.0.9	135h	Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório I



**EMENTA:** Projeto de estágio; Estágio de Regência no Ensino Fundamental.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

KEMP, Mike. *Fatores para o sucesso da aquisição da língua de sinais: variáveis sociais*. In: Congresso surdez e pós-modernidade: novos rumos para educação brasileira, 18 a 20 de setembro de 2002. INES, divisão de Estudos e pesquisas – Rio de Janeiro, 2002.

LACERDA, Cristina B. F. de, MANTELATTO, Sueli A. C.& LODI, Ana Claudia B. *Problematizando o ensino de língua de sinais: discutindo aspectos metodológicos*. In: Anais do VI Congresso Latinoamericano de Educacion Bilingüe-Bicultural para Sordos. Santiago de Chile, julho de 2001.

BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. *Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores*. São Paulo, SP: Avercamp, 2010.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

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

RÉ, Alessandra Del, *A Pesquisa em Aquisição da Linguagem: teoria e prática*. Ed. Contexto, São Paulo (2006).

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. *Estágio e docência*. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012  
TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

VENTURI, Maria Alice. *Aquisição de língua estrangeira numa perspectiva de estudos aplicados*. Ed. Contexto, São Paulo (2006).

**8º PERÍODO**

<b>DISCIPLINA: Estágio Curricular</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Supervisionado Obrigatório III</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
0.0.9	135h	Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório II

<b>EMENTA:</b> Projeto de Estágio; Estágio de Regência no Ensino Médio.
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>
BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. <i>Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores</i> . São Paulo, SP: Avercamp, 2010. PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. <i>Estágio e docência</i> . 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.
PAQUAY, L; PERRENOUD, P, CHARLIER, E. <i>Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?</i> 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>
BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas & GEBRAN, Raimunda Abou. <i>Prática de Ensino e estágio obrigatório na formação de professores</i> . São Paulo: Avercamp, 2006.
QUELUZ, A, G. (ORIENT.); ALONSO, M(ORG.). <i>O trabalho docente: teoria e prática</i> . São Paulo: Pioneira, 1999.
PIMENTA, S. G; GHEDIN, E (ORG.). <i>Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito</i> . São Paulo: Cortez, 2002.
RODRIGUES, N. <i>Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação</i> . São Paulo: Cortez, 1985.
TARDIF, M. <i>Saberes docentes e formação profissional</i> . Petrópolis: Vozes, 2002.

<b>DISCIPLINA:</b> Trabalho de Conclusão de Curso II		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
0.0.4	60h	Trabalho de Conclusão de Curso I
<b>EMENTA:</b> Desenvolvimento da pesquisa. Aprofundamento da fundamentação teórica. Coleta e tratamento dos dados. Redação de relatório de pesquisa.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS - Normas ABNT sobre documentação. Rio de Janeiro, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2011.

MARTINS, Gilberto de Andrade; LINTZ, Alexandre. *Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso*. 2.ed. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

FAZENDA, Ivani (Org.). *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. 6.ed. Campinas, SP: 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.

<b>DISCIPLINA: Linguística da LIBRAS VI</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Linguística da LIBRAS V
<b>EMENTA:</b> As relações entre língua e sociedade. Língua e dialeto. Variação linguística: definição e classificações. Preconceito Linguístico. Mudança linguística. Variação linguística em LIBRAS. O surdo como minoria linguística e social. Ética e educação linguística.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. <i>Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação</i> . 4ª Ed. São Paulo: Contexto, 2010.		

BAGNO, M. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.

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

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

CASTRO, A. R.; CARVALHO, I. S. *Comunicação por língua brasileira de sinais*. 2. ed. Brasília: Senac, 2005.

CICCONE, M. *Comunicação Total*. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1990.

CALVET, J. L. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.

BAGNO, M. *Norma linguística*. São Paulo: Loyola, 2001.

LABOV, W. *Padrões Sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola, 2008 [1975].

## 6.2 Disciplinas optativas

<b>DISCIPLINA: Estudos do léxico</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	---
<b>EMENTA:</b> Significado lexical e relações lexicais. Lexicologia, lexicografia, Terminologia e Terminografia. A construção de dicionários. Léxico e ensino.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ANTUNES, I. <i>Território das Palavras: estudo do léxico em sala de aula</i> . São Paulo: Parábola editorial, 2012.		
BASÍLIO, M. <i>Teoria Lexical</i> . São Paulo: Ática. 1987.		
ISQUERDO, A. N.; KRIEGER, M. G (Orgs). <i>As ciências do léxico: lexicologia, lexicografia, terminologia</i> . v. II. UFMS/UFRGS: Campo Grande/Porto Alegre, 2004.		

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BEVILACQUA, Cleci Regina; FINATTO, Maria José Bocorny. Lexicografia e Terminografia: alguns contrapontos fundamentais. *Alfa*, v. 50, p. 41-52, 2006. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/viewFile/1410/1111>.

BIDERMAN, M. T. C.. *Terminologia e Lexicografia*. Tradterm, São Paulo, p. 153-181, 2002.

BORBA, F. S. *Organização de dicionários: uma introdução à lexicografia*. São Paulo; Ed. Da UNESP, 2003.

ILARI, R. *Introdução ao estudo do Léxico: brincando com as palavras*. São Paulo: Contexto, 2002.

KRIEGER, Maria da Graça; FINATTO, Maria José Bocorny. *Introdução à Terminologia: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2004.

<b>DISCIPLINA: Tradução e Interpretação da Língua de Sinais II</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	<b>Tradução e Interpretação da Língua de Sinais I</b>
<p><b>EMENTA:</b> Debate teórico clássico sobre ética e seus reflexos na carreira profissional do tradutor intérprete. Posturas, atitudes, decisões e encaminhamentos nas relações de trabalho. Elementos cognitivos, linguísticos, culturais e políticos no ato tradutório. Demandas e papéis em diferentes espaços de atuação.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>ALBRES, Neiva de Aquino; SANTIAGO, Vânia de Aquino Albres. <i>Libras em estudo: tradução/interpretação</i>. São Paulo: FENEIS, 2012.</p> <p>LACERDA, C. B. F. de. <i>Intérprete de Libras em atuação na educação infantil e no ensino fundamental</i>. Porto Alegre: Mediação. 2009.</p> <p>PAGANO, Adriana. <i>Traduzir com autonomia: estratégias para o tradutor em formação</i>. 4.ed. São Paulo: Contexto, 2013.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		

BOFF, L. *Ética e moral: a busca dos fundamentos*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009.

LACERDA, C.B.F. de; GÓES, M. C. R. de (Org.) O intérprete educacional de língua de sinais no ensino fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades In: LODI, A. C. E. et al. *Letramento e Minorias*. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 120-128.

PAGANO, A., Magalhães, C., & Alves, F. (orgs.). *Competência em tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

SEGALA, R. R. *Tradução intermodal e intersemiótica/interlingual: Português brasileiro escrito para Língua Brasileira de Sinais*. Dissertação. UFSC, Florianópolis, 2010.

STEINER, G. *Depois de Babel: questões de linguagem e tradução*. Curitiba: Editora UFPR, 2005.

<b>DISCIPLINA: Reflexões sobre Linguística Aplicada e Formação de Professores</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	---
<b>EMENTA:</b> Reflexões sobre concepções de língua materna, processo de ensino-aprendizagem e crenças de aprender e ensinar línguas. Ética no processo de formação do professor e em sua atividade docente.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ALMEIDA FILHO, J.C.P. <i>O professor de Língua materna em Formação</i> . Campinas: Pontes, 1999.		
BARCELOS, A.M.F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M.H. (org.) <i>Crenças e Ensino de Línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores</i> . Campinas, SP: Pontes, 2006.		
CANDLIN, C. Notes for a definition of applied linguistics in the 21 century. <i>AILA Review</i> , 14, 2001.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		

CELANI, M. A. A. A relevância da linguística aplicada na formulação de uma política educacional brasileira. In: Fortkamp, M. B. M. & Tomitch, L. M. B. (orgs.). *Aspectos da linguística aplicada*. Florianópolis: Insular, 2000.

CELANI, M.A.A. *Linguística aplicada: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar*. São Paulo: EDUC, 1992.

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

MOITA LOPES, L.P. da. *Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

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

<b>DISCIPLINA: Educação de Surdos e Novas Tecnologias</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Educação Bilíngue
<b>EMENTA:</b> Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, cultura digital e educação. Letramentos Digitais e educação de surdos. Educação de surdos mediada por novas tecnologias: recursos oferecidos pelo computador, pelo celular e pela internet. Educação de surdos mediada por recursos tecnológicos especializados: softwares para tradução, softwares para escrita de sinais e softwares para interação.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
COSCARELLI, C. V. (Org.) <i>Tecnologias para aprender</i> . São Paulo: Parábola: 2016.		
DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky.; PEGRUM, Mark. <i>Letramentos Digitais</i> . São Paulo: Parábola, 2016.		
SANTAELLA, Lucia. <i>Comunicação Ubíqua: Repercussões na cultura e na educação</i> . São Paulo: Editora Paulus, 2013.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		

COSTA, Maria Stela Oliveira. Os benefícios da informática na educação dos surdos. *Momento*, Rio Grande, v. 20, n. 1, p. 101-122, 2011.

FINAU, Rossana. Letramento digital em espaços de aprendizagem bilíngue para formação do aluno surdo. In: BIDARRA, J.; MARTINS, T. A.; SEIDE, M. S. (Org.). *Entre a Libras e o Português: desafios face ao bilinguismo*. Cascavel, PR: EDUNIOESTE; LONDRINA: EDUEL, 2016. p. 117-145.

JONSON, Steve. *Cultura da Interface: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar*. Jorge Zahar Editor. Rio de Janeiro, 2001.

LÉVY, Pierre. *O que é o Virtual?*. São Paulo: Editora 34, 1996.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34. 1999.

<b>DISCIPLINA: Letramento e multimodalidade</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas
<b>EMENTA:</b> : Identidades, discursos e multimodalidades. Letramento e multimodalidade: leitura e produção de textos multimodais. Pedagogia dos multiletramentos: multimodalidade e multiculturalidade. Multimodalidade e ensino de línguas.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
RIBEIRO, Ana Elisa. <i>Textos multimodais: leitura e produção</i> . São Paulo: Parábola, 2016.		
ROJO, R. H. R; MOURA, E. (Org.). <i>Multiletramentos na escola</i> . São Paulo: Parábola Editorial, 2012.		
SOARES, Magda. <i>Letramento: um tema em três gêneros</i> . São Paulo: Autêntica, 1999.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BARBOSA, Eva dos Reis Araujo. <i>Navegando no universo surdo: a multimodalidade a favor do ensino de português como segunda língua em um curso EAD</i> . 2016. 344 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.		



BEZEMER, Jeff; KRESS, Gunther. *Multimodality, Learning and Communication: a social semiotic frame*. London and New York: Routledge, 2016.

COPE, B; KALANTZIS, M. (Eds.). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London/NY: Routledge, 2006[2000].

KRESS, Gunther. *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. USA and Canada: Routledge, 2010.

SANTAELLA, Lucia. *Comunicação Ubíqua: Repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Editora Paulus, 2013.

<b>DISCIPLINA: Gêneros textuais e ensino de língua</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Estudos linguísticos I
<b>EMENTA:</b> Percurso histórico. Conceito de texto. Recursos de organização textual e de sua função na construção do sentido. Gêneros de texto. Conceitos de gêneros textuais/discursivos. A tipologia dos gêneros textuais nos PNC. Estudo dos diferentes fatores que intervêm na organização textual-discursiva. O texto como centro do processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa como primeira e como segunda língua.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BEZERRA, B. G. <i>Gêneros no contexto brasileiro: questões [meta]teóricas e conceituais</i> . São Paulo: Parábola, 2017.		
MARCUSCHI, L. A. <i>Produção textual, análise de gêneros e compreensão</i> . São Paulo, Parábola, 2008.		
SALLES, H. Maria M. L. [et al.]. <i>Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica</i> . Brasília: MEC, SEESP, 2004.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BAKHTIN, M. <i>Estética da criação verbal</i> . 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979].		

BATISTA, R. de O. *O texto e seus conceitos*. São Paulo: Parábola, 2016.

KOCH, I. G. V. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.

KOCH, I. G. V. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 1997.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Org.). *Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva*. Araraquara, SP: Junqueira & Marins, 2010.

<b>DISCIPLINA: Ensino de Português como Língua Estrangeira</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Linguística Aplicada ao ensino de Línguas
<b>EMENTA:</b> Ensino/aprendizagem da língua portuguesa sob a ótica das teorias de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. <i>Dimensões comunicativas do ensino de línguas</i> . Campinas: Pontes, 1993.		
BROWN, H. Douglas. <i>Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy</i> . New Jersey, Prentice Hall Regents, 1994.		
JÚDICE, N. <i>O ensino da língua e da cultura do Brasil para estrangeiros: pesquisas e ações</i> . Niterói: Intertexto, 2005.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
LIMA, Emma E. O. F. & IUNES, Samira A. <i>Falar... ler... escrever... português</i> . Um curso para estrangeiros. São Paulo: EPU, 1999.		
LIMA, Emma E. O. F. e IUNES, Samira A. <i>Português via Brasil</i> . Um curso avançado para estrangeiros. São Paulo, EPU, 1990.		
MASIP, Vicente. <i>Gramática do português como língua estrangeira</i> . Fonologia, ortografia e morfossintaxe. São Paulo: EPU, 2000.		

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: UNESP, 2000.

UR, Penny. *A course in language teaching: theory and Practice*. Great Britain, Cambridge University Press, 1996

<b>DISCIPLINA: Estudos Surdos II</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Estudos Surdos I
<b>EMENTA:</b> História educação de surdos. História cultural. Literatura surda. Política surda. Resistências surdas. Pedagogia surda. Legislação.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
DORZIAT, Ana. <i>Estudos Surdos: diferentes olhares</i> . Porto Alegre: Mediação, 2011.		
PERLIN, Gladis; STUMPF, Marianne. <i>Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas</i> . 1.ed. Curitiba, PR: CRV, 2012.		
QUADROS, Ronice Müller de. <i>Estudos Surdos 3</i> . Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2008.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
CASTRO, Alberto Rainha de; CARVALHO, Ilza Silva de. <i>Comunicação por língua brasileira de sinais</i> . 2.ed. Brasília: SENAC, 2005.		
QUADROS, Ronice Müller de. <i>Estudos Surdos 1</i> . Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2006.		
QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis. <i>Estudos Surdos 2</i> . Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2007.		
SANTANA, Ana Paula. <i>Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas</i> . São Paulo, SP: Plexus, 2007.		
SKLIAR, Carlos (Org.). <i>A surdez: um olhar sobre as diferenças</i> . 5. ed. Porto Alegre: Mediação 2011.		

<b>DISCIPLINA: LIBRAS Acadêmica</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Língua Brasileira de Sinais IV
<p><b>EMENTA:</b> Normatização de trabalhos acadêmicos em LIBRAS. Estrutura do discurso acadêmico filmado. Tecnologias de vídeo e seu impacto nas pesquisas sobre língua de sinais. Prática de produções acadêmicas em LIBRAS.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>CLARK, Walter; LIMA, Fernando Barbosa. Um Pouco de História e Reflexão sobre a Televisão Brasileira. In: MACEDO, Cláudia; FALCÃO, ângela; ALMEIDA, Cândido José Mendes. <i>TV ao Vivo: Depoimentos</i>. Rio de Janeiro, Brasiliense, 1988.</p> <p>DUBOIS, Philippe. <i>Cinema, Vídeo, Godard</i>. São Paulo, Cosac-Naify, 2004.</p> <p>FELLIPPE, T. <i>Libras em contexto</i>. MEC/FENEIS, Brasília, 2006.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>CHION, Michel. <i>Audio-Vision: Sound on Screen</i>. New York, Columbia, 1994.</p> <p>ELLIS, John. <i>Visible Fictions - Cinema: Television: Video</i>. London, Routledge, 2003.</p> <p>LACERDA, C. B. F. de. <i>Surdez, processos educativos e subjetivos</i>. Editora Lovise, São Paulo, 2000.</p> <p>LIBRAS. <i>Dicionário</i>. Disponível em: <a href="http://www.acesobrasil.org.br/Libras/">http://www.acesobrasil.org.br/Libras/</a> . Acesso em: janeiro de 2009.</p> <p>QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. L. P.. <i>Idéias para ensinar português para alunos surdos</i>. SEESP, Brasília, 2006</p>		

<b>DISCIPLINA: Literatura Surda II</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Literatura Surda I

**EMENTA:** Poesia em LIBRAS. Produções poéticas sinalizadas. Discussões sobre o empoderamento do sujeito surdo por meio de criações poéticas. Uso da tecnologia para manifestações poéticas em LIBRAS.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BENASSI, Claudio Alves. Poiesis da LIBRAS e da escrita das línguas de sinais (ELiS): A utilização da visualidade da língua e da ELiS na poética de Duarte. In.: *Anais do I Círculo de Estudos de Escrita das Línguas de Sinais (CEELiS)*. 04 de dez. de 2015. Disponível em [www.codimus.net/anais/iceelis/](http://www.codimus.net/anais/iceelis/). Consulta em 20 de abril de 2016.

MACHADO, F. *A árvore de Natal*. Rio de Janeiro (RJ): LSB Vídeo, 2005. 1 DVD (20 min), som, cor.

SUTTON-SPENCE, Rachel. Imagens da identidade e cultura surdas na poesia em língua de sinais. In: QUADROS, R. M.; VASCONCELLOS, M. L. B. (Org.). *Questões teóricas das pesquisas em línguas de sinais*. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008, p. 339-349.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

*LITERATURA surda em LSB*. Produção: Joe Dannis. Direção: Yon Lee. Criação: Nelson Pimenta. Tradução (LIBRAS-Português): Luiz Carlos Freitas. Rio de Janeiro: LSB Vídeo, 1999. 1 DVD (60 min).

LOWENFELD, V. & BRITTAIN, W.L. *Desenvolvimento da capacidade criadora*. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MASON, Rachel. *Por uma arte-educação multicultural*. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

MÜLLER, Ana Cláudia. *Narrativas surdas: entre representações e traduções*. dissertação de Mestrado. Puc- Rio de Janeiro, 2002.

PORTO, Shirley B. das Neves. *De poesia, muitas vozes, alguns sinais: vivências e descobertas na apreciação e Leitura de poemas por surdos*. Dissertação de mestrado/ Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino – UFCG, 2007.

<b>DISCIPLINA: Conversação Intercultural</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	Estudos interculturais

**EMENTA:** Princípios organizatórios da conversação em LIBRAS. Estratégias interacionais para iniciar, interromper e fazer manutenção de tópicos e reparos na conversa face-a-face em língua de sinais. Negociação de sentidos na interação intercultural surdo-ouvinte.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

ALMEIDA, E. C. *Atividades ilustradas em sinais da Libras*. Rio de Janeiro: Revinter, 2004.

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte. *Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira: O Mundo dos Surdos em Libras*. São Paulo: Vitae: Fapesp: Capes: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.

PIMENTA, N. & QUADROS, R. M. de. *Curso de Libras*. Nível I. 2009.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

MARCHUSCHI, L. A. *Análise da conversação*. São Paulo: Editora Ática, 2006.

PIMENTA, N. & QUADROS, R. M. de. *Curso de Libras*. Nível II. 2009.

QUADROS, Ronice Müller de. *Estudos Surdos III*. Petrópolis, RJ : Arara Azul, 2008.

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

SACKS, O. *Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1990.

<b>DISCIPLINA: Literatura e Tecnologia</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	Introdução aos Estudos de Literatura
<b>EMENTA:</b> Uso de ferramentas tecnológicas para análise literária. Laboratório de construção literária através do uso da tecnologia. Produções literárias em língua de sinais e tecnologia.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BARBOSA, R. M. <i>Ambientes Virtuais de Aprendizagem</i> . Porto Alegre: Artmed, 2005.		
FREITAS, L. C. <i>A internet como fator de exclusão do surdo no Brasil</i> . Rio de Janeiro: LSB Vídeo, 2007.		

MERTZANI, M. Reflexões sobre a língua de sinais e a cultura surda em ambientes de comunicação mediada por computador (CMC): explorações e considerações iniciais. In: QUADROS, R. M.; VASCONCELLOS, M. L. B. (Org.). *Questões teóricas das pesquisas em línguas de sinais*. Petrópolis, RJ: ED. Arara Azul, 2008, p. 367-380.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ARAÚJO, Júlio César (org.) *Internet & Ensino: novos gêneros, outros desafios*. Lucerna. Rio de Janeiro. 2007.

COSCARELLI, C. V. *Letramento Digital*. Autêntica, 2007.

GEE, James Paul. *What vídeo games have to teach us about learning and literacy*. Palgrave Macmillian, 2003.

JONSON, Steve. *Cultura da Interface: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar*. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. Jorge Zahar Editor. Rio de Janeiro, 2001.

PRETTO, N. *Uma escola sem/com futuro, educação e multimídia*. São Paulo, Papyrus, 2001.

<b>DISCIPLINA: LIBRAS: Transcrição e escrita</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.3.0	60h	---
<b>EMENTA:</b> Transcrição de enunciados em LIBRAS por meio de glosas. Uso sistema de escrita de sinais para o registro de enunciados em LIBRAS. Legendagem.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ARAÚJO, V. L. S. <i>Por um modelo de legendagem para Surdos no Brasil</i> . In VERAS, V. (org.). Tradução e Comunicação, Revista Brasileira de Tradutores, São Paulo: UN BERO, n. 17, p. 59–76, 2008.		
BARRETO, Madson; BARRETO, Raquel. <i>Escrita de Sinais sem mistérios</i> . 2. Ed. rev. atual. e ampl. – Salvador, v.1: Libras Escrita, 2015.		
STUMPF, M. R.; QUADROS, R. M. de; LEITE, T. de A. (Orgs.) <i>Estudos da língua brasileira de sinais</i> . Série Estudos de Língua de Sinais. V.II. Florianópolis: Insular. 2014.		

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BRASIL. Ministério da Educação. *Decreto n. 5.626* - Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm), acesso em set de 2016.

CAPOVILLA, F.C., RAPHAEL, W.D.. *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trinlíngue da Língua de Sinais Brasileira*, Volumes I e II. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

CHAVES, É. G. Legendagem para Surdos e Ensurdecidos: Um estudo Baseado em Corpus da Segmentação nas legendas de filmes brasileiros em DVD. 130f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza-CE, 2012.

PERLIN, Gladis; STUMPF, Marianne. *Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas*. 1.ed. Curitiba, PR: CRV, 2012.

QUADROS, R. M. de. *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos- Brasília: MEC; SEESP, 2004.

<b>DISCIPLINA: LIBRAS em contextos</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.3.0	60h	Língua Brasileira de Sinais IV
<b>EMENTA:</b> Aprimoramento da estrutura linguística da LIBRAS através de práticas conversacionais; aperfeiçoamento da compreensão e produção em língua de sinais.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BERNARDINO, Elideia Lucia. <i>Absurdo ou lógica?: a produção linguística do surdo</i> . Belo horizonte: Editora Profetizando vida, 2000.		
PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. <i>Libras: conhecimento além dos sinais</i> . São Paulo: Pearson Brasil, 2011.		
RODRIGUES, Cristiane Seimetz; VALENTE, Flávia Valente. <i>Aspectos linguísticos das Libras</i> . São Paulo: Iesde, 2011.		



**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

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

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

QUADROS, R. M. de; CRUZ, C. R. *Língua de sinais: instrumentos de avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

ALMEIDA, E. C. *Atividades ilustradas em sinais da Libras*. Rio de Janeiro: Revinter, 2004.

CAPOVILLA, Fernando César, RAPHAEL, Walkíria Duarte. *DICIONÁRIO enciclopédico ilustrado trilíngue da língua de sinais brasileira: Libras*. 3. ed. São Paulo: EDUSP, 2006. 2. v. ESPAÇO. Rio de Janeiro, RJ: INES, 1990.

<b>DISCIPLINA: Análise de Discurso</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Estudos Linguísticos II
<b>EMENTA:</b> Perspectiva histórica da Análise do Discurso. Filiações teóricas. A AD de linhas francesa e anglo-saxônica. O Discurso. A noção de sujeito. As condições de produção do discurso. Conceitos para mobilização e possibilidade de análise.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BRANDÃO, Helena H. Nagamine. <i>Introdução à análise do discurso</i> . Campinas: ed. da UNICAMP, 2002.		
ORLANDI, Eni P. <i>Análise de Discurso: princípios e procedimentos</i> . Campinas: Pontes, 2011.		
MAINGUENEAU, Dominique. <i>Novas Tendências em Análise do Discurso</i> . 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 1997.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
FIORIN, José Luiz. <i>Elementos de Análise do Discurso</i> . 2. ed., São Paulo. Contexto: 1998		

MAINGUENEAU, Dominique & CHARAUDEAU, Patrick. *Dicionário de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2003.

MUSSALIM, Fernanda. Análise do Discurso. In: MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Anna Christina. *Introdução à Lingüística*. Vol. 2. 3ª ed. São Paulo. Cortez: 2003.

ORLANDI, E. P. *Análise de Discurso*: Michel Pêcheux. Campinas, Pontes: 1999.

PÊCHEUX, M. *O discurso*. 5.ed. Campinas, Pontes: 2009.

<b>DISCIPLINA: Educação Ambiental</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	---
<p><b>EMENTA:</b> As principais causas de problemas ambientais; efeitos da degradação ambiental do meio ambiente; a importância da conservação ambiental; queimadas; desmatamento; lixo; poluição ambiental; impacto ambiental das grandes barragens; problemas de impacto ambiental no Piauí. Fundamentos teórico-metodológicos da Educação ambiental. Educação Ambiental: conceito e importância no ensino fundamental e médio. Relação entre saúde, educação e meio ambiente. As dimensões do desenvolvimento sustentável.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p>		
<p>DIAS, Genebaldo Freire. <i>Atividades interdisciplinares de educação ambiental</i>. 2. ed. São Paulo, SP: Gaia, 2006.          GUIMARAES, Mauro. <i>A dimensão ambiental na educação</i>. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.          MEDINA, Naná Mininni; SANTOS, Elizabeth da Conceição. <i>Educação ambiental: uma metodologia participativa de formação</i>. 8.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p>		
<p>BRASIL. Ministério da Educação. <i>Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental</i>. Brasília: 2012.          SANTOS, Ethynna Marina Correa. <i>Abordagem em educação ambiental: elaboração de um guia ilustrado da fauna do parque Zoobotânico de Teresina - PI</i>. Teresina, PI: EDUFPI, 2012.          ISAIA, Enise Bezerra Ito (org). <i>Reflexões e práticas para desenvolver a educação ambiental na escola</i>. Santa Maria: Ed. IBAMA, 2000.</p>		

MEDINA, Naná Mininni; SANTOS, Elizabeth da Conceição. *Educação ambiental: uma metodologia participativa de formação*. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2000.

NEAD, O. *Ensino de ciências e educação ambiental*. Cuiabá: NEAD, IE, UFMT (CDROM) 2001.

<b>DISCIPLINA: Relações Sócio-Étnico-Raciais e Cultura Afro-brasileira</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	---
<p><b>EMENTA:</b> Educação para as relações sócio-étnico-raciais. Conceitos de raça e etnia, mestiçagem, racismo e racialismo, preconceito e discriminação. Configurações dos conceitos de raça, etnia e cor no Brasil: entre as abordagens acadêmicas e sociais. Cultura afro-brasileira. Políticas de Ações Afirmativas e Discriminação Positiva – a questão das cotas. Trabalho, produtividade e diversidade cultural. As questões éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>MCLAREN, Peter. <i>Multiculturalismo crítico</i>. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.</p> <p>SILVA, Tomaz Tadeu Da Silva (org). <i>Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação</i>. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.</p> <p>CANCLINI, Néstor Garcia. <i>Culturas Híbridas</i>. Edusp: São Paulo, 2003</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>RIBEIRO, Darcy. <i>O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil</i>. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.</p> <p>BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. <i>Superando o racismo na escola</i>. 2. ed. Brasília: Ministério da educação, 2005.</p> <p>BRASIL. <i>Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03</i>. Brasília: Ministério da educação, 2005.</p>		

PAIXÃO, Marcelo. *Desigualdade nas questões racial e social*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SANTOS, Renato Emerson dos. (org.) *Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o negro na geografia do Brasil*. 2 ed. Belo Horizonte: Gutemberg, 2009.

<b>DISCIPLINA: Letramento e Surdez</b>		<b>CÓDIGO:</b>
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
3.1.0	60h	Educação Bilíngue
<p><b>EMENTA:</b> O processo de aquisição de língua pelo sujeito surdo. O processo de ensino-aprendizagem de língua pelo sujeito surdo. Conceitos de letramento. Estudo das práticas sociais de leitura e escrita e análise de sua relação com as práticas escolares. Letramento e Surdez. Práticas de letramento na relação LIBRAS/Português.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>ALMEIDA, M. A.; MENDES, E. G. <i>A escola e o público alvo da educação especial: apontamentos atuais</i>. São Carlos: ABPEE/Markazine &amp; Manzini Editora, 2014.</p> <p>SIGNORINI, I. (Org.). <i>Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento</i>. Campinas: Mercado de Letras, 2001.</p> <p>FERNANDES, E. (Org.). <i>Surdez e Bilinguismo</i>. Porto Alegre: Meditação, 2010.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>FERNANDES, Sueli. Letramento na Educação Bilíngue para Surdos. In: BERBERIAN, Ana Paula; MASSI Giselle; DE ANGELIS, Cristiane C. Mori (orgs.) <i>Letramento: referências em Saúde e Educação</i>. São Paulo: Plexus, 2006.</p> <p>FERNANDES, Sueli. <i>Educação bilíngue para surdos: trilhando caminhos para a prática pedagógica</i>. Curitiba: SEED/DEE, 2004.</p> <p>SKLIAR, Carlos. (Org.). <i>Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos</i>. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.</p> <p>LODI, A. C. et al. (Org.). <i>Letramento e minorias</i>. Porto Alegre: Mediação, 2002.</p> <p>QUADROS, Ronice Müller de. <i>Libras / Ronice Müller de Quadros; editores científicos Tommaso Raso, Celso Ferrazi Jr.</i> 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019</p>		

<b>DISCIPLINA: Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa</b>	<b>CÓDIGO</b>
------------------------------------------------------------------	---------------

<b>PRÉ-REQUISITOSREQUISITO:</b>	-----
<p><b>EMENTA:</b> Estudo da prosa de ficção de autores expoentes das literaturas africanas de expressão portuguesa. Conceitos teóricos que norteiam o fazer literário contemporâneo: categorias narratológicas tradicionais. História das literaturas: hibridismo linguístico, humor, tradições africanas, visão de mundo, tempo e espaço, percepção.</p>	
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</b></p>	
<p>ABDALA JUNIOR, Benjamin. <i>De Vãos e Ilhas: literatura e comunitarismos</i>. Cotia: Ateliê Editorial, 2003.</p> <p>CHAVES, Rita. <i>A formação do romance angolano</i> – Maputo; São Paulo: FBLP; Via Atlântica USP, 1999.</p> <p>HAMILTON, Russell - <i>Literatura africana, literatura necessária</i>. Lisboa, Ed. 70, 1981</p>	
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b></p>	
<p>BARBEITOS, Arlindo; APA, Livia e DÁSKALOS, Maria Alexandre (Org). <i>Poesia africana de língua portuguesa</i>. Rio de Janeiro: Lacerda editores, 2003.</p> <p>CHAVES, Rita. <i>Angola e Moçambique</i>. Experiência colonial e territórios literários. Cotia: Ateliê editorial, 2005.</p> <p>DOSSIÊ de LITERATURAS AFRICANAS. Revista <i>Via Atlântica</i>. Programa de Pós-graduação em Estudos comparados da FFLCH da USP/São Paulo (Vários números)</p> <p>MACEDO, Tania. <i>Angola e Brasil: estudos comparados</i>. São Paulo: Via Atlântica, 2002.</p> <p>MADRUGA, Elisalva. <i>Nas trilhas da descoberta: a repercussão do modernismo brasileiro na literatura angolana</i>. João Pessoa: Editora Universitária, 1998.</p>	



## 7 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INFRAESTRUTURA ACADÊMICA

### 7.1 Infraestrutura Física e Acadêmica

Considerando a estrutura física do *Campus* sede, curso de Letras Libras é vinculado ao Centro de Ciências Humanas e Letras e possui particularidades que necessitam ser destacadas.

Por ser um curso que desenvolve estudos linguísticos que envolvem uma língua de modalidade viso-espacial, o uso de instrumentos e recursos visuais é recorrente. Portanto, nesse ambiente acadêmico, é corriqueira a realização de atividades e pesquisas com o uso de vídeos e a produção de material didático visualmente adaptado.

INSTALAÇÕES E EQUIPAMENTOS		
ITEM	DESCRIÇÃO DO EQUIPAMENTO	QUANTIDADE
01.	Sala de aula	05
02.	Laboratório de edição	01
03.	Gabinete de professor	14
04.	Sala de Intérpretes	01
05.	Miniauditório	01
06.	Secretaria	01
07.	Coordenação	01
08.	Copa	01
09.	Banheiro	04
10.	Banheiro PNE	02

11.	Projektor multimídia	04
12.	Câmera fotográfica Sony	01
13.	Aparelho gravador	04
14.	Microfone estúdio yoga ygm-400	02
15.	Filmadora fotográfica digital	01
16.	Filmadora digital	02
17.	Computador tipo 1	03
18.	No-break 1.400 VA	03
19.	Desktop – CPU	01
20.	Tela tipo 1	01
21.	Impressora Lexmark MS610de	01

## 7.2 Biblioteca

As demandas bibliográficas do curso de Licenciatura em Letras Libras são atendidas pela Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castelo Branco (BCCB), a qual contém atualmente, em seu acervo, apresenta obras constantes nas bibliografias obrigatórias e complementares utilizadas nas disciplinas do curso em quantidade suficiente de exemplares para atender tanto aos alunos do Curso de Letras Libras. 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 Letras Libras Parfor/UFPI, uma vez que o projeto que se apresenta difere substancialmente dos anteriormente implementados.

### **8.2 Cláusula de vigência**

Este PPC entrará em vigor a partir da implantação da primeira turma aprovada pelo Edital Capes nº 8/2022, no segundo semestre do ano de 2022.





## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de (org.). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. 1. ed. São Paulo: Cortez: 2011. p. 19-43.

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido. A construção da pedagogia universitária no âmbito da Universidade de São Paulo. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; ANDRÉ, Marli. Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2016. p. 17-34. (Série Prática Pedagógica).

BALL, Stephen J. Cidadania global, consumo e política educacional. *In*: SILVA, Luiz Heron da (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 121-137.

BALL, Stephen J. **Education reform: a critical and post structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. 23. ed. Tradução: Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: **Senado Federal**: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 5.209 de 17 de setembro de 2004**. Regulamenta a Lei no 10.836, de 9 de janeiro de 2004, que cria o Programa Bolsa Família, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5209.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5209.htm). Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. **Fundação CAPES**. Nossas ações. Formação de professores da educação básica. Parfor, 2019. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>. Acesso em: 10 jan. 2019.

BRASIL. **Lei n. 10.172**, de 9 de janeiro de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Lei n. 12.711**, de 29 de agosto de 2012, dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <https://www.uff.br/?q=lei-no-12711-de-29-de-agosto-de-2012>. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Lei n. 13.409**, de 28 de dezembro de 2016, altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-norma-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 jan. 2009a. Disponível em: <https://www.google.com.br/#q=decreto+n.+6.755+de+29+de+janeiro+de+2009>. Acesso em: 1 fevereiro 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa MEC n. 09**, de 05 de maio de 2017, altera a Portaria Normativa MEC n. 18, de 11 de outubro de 2012, e a Portaria Normativa MEC n. 21, de 5 de novembro de 2012, e dá outras providências. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20200505/do1-2017-05-08-portaria-normativa-n-9-de-5-de-maio-de-2017-20200490](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](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](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](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB02_97.pdf). Acesso em: 20 out. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1**, de 11 de fevereiro de 2009, estabelece Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública a ser coordenado pelo MEC em regime de colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de Educação Superior. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rcp01\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rcp01_09.pdf). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2**, de 22 de dezembro de 2017, institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 4**, de 17 de dezembro de 2018, institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Disponível em [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 02, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2019. Republicada em 15.04.2020.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 61, de 11 de novembro de 2011**. Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros para a oferta de bolsas-formação em cursos de educação profissional e tecnológica vinculados aos serviços nacionais de aprendizagem, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), bem como para a execução e a prestação de contas desses recursos, a partir de 2011.

Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3489-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-61-de-11-de-novembro-de-2011>. Acesso em: 15 fev. 2018.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. 2. ed. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2012.

CORDEIRO, G.N.K.; REIS, N.da S.; HAGE, S. M. Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. *In: Revista Em Aberto*, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing discourse**: textual analysis for social research. London: Routledge, 2004.

FAZENDA, Ivani. A aquisição de uma formação interdisciplinar de professores. *In: FAZENDA, Ivani (org.). Didática e interdisciplinaridade*. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-20.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. *In: FAZENDA, Ivani (org.). O que é interdisciplinaridade?* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 21-32.

FERRO, Maria da Glória Duarte. Formação interdisciplinar de professores da educação básica: o projeto formativo do Parfor/UFPI em foco. *In: MOURA, João Benvindo de; FERRO, Maria da Glória Duarte; VIANA, Bartira Araújo da Silva (org.). Professores em formação: saberes e práticas - interdisciplinaridade em foco*. Teresina: EDUFPI, 2019. p. 99-122. (Coleção Professores em Formação).

FERRO, Maria da Glória Duarte. Projeto formativo interdisciplinar: a experiência do Parfor no contexto da UFPI. *In: SOUZA, Maria Irene Pellegrino de Oliveira; FRISSELLI, Rosângela Ramsdorf Zanetti (org.). O Parfor, a formação e a ação dos professores da educação básica*. v. 2. Londrina: PARFOR/UDEL, 2017. p. 335-348.

FLORES, Maria Assunção. Desafios atuais e perspectivas futuras na formação de professores: um olhar internacional. *In: FLORES, Maria Assunção (org.). Formação e desenvolvimento profissional de professores: contributos internacionais*. Tradução: Liliana Fernandes. Coimbra: ALMEDINA, 2014. p. 217-238. (Coleção de Ciências da Educação e Pedagogia).

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 24. ed. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2014. (Leituras Filosóficas).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 17. ed. Tradução: Raquel Ramalheite. Petrópolis: Vozes, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução: Moacir Gadotti, Lilian Lopes Martin. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (Coleção Educação e Comunicação, v. 1).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 45 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE**, Campus Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 41-62, jan.-jun./ 2008. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143>. Acesso em: 8 mar. 2019.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GIMONET, J.C **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Petrópolis: Editora Vozes; Paris: AIMFR, 2007.

GIROUX, Henry A. Pedagogia crítica, política cultural e o discurso da experiência. *In: GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997c. p. 123-144.

GIROUX, Henry A. Professores como intelectuais transformadores. *In: GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997b. p. 157-164.

GIROUX, Henry A. Repensando a linguagem da escola. *In: GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 33-41.

GIROUX, Henry A.; MACLAREN, Peter. A educação de professores e a política de reforma democrática. *In: GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 194-212.

GIROUX, Henry A.; PENNA, Anthony N. Educação social em sala de aula: a dinâmica do currículo oculto. *In: GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 55-77.

GIROUX, Henry A.; SHUMWAY, David; SMITH, Paul; SOSNOSKI, James. A necessidade de estudos culturais. *In: GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma*

pedagogia crítica da aprendizagem. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 179-193.

GIROUX, Henry A.; SIMON, Roger. Estudo curricular e política cultural. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 165-178.

GOMES, Marineide de Oliveira; PIMENTA, Selma Garrido. Unidade teoria e prática e Estágios Supervisionados na formação de professores polivalentes: indícios de inovação em cursos de pedagogia no Estado de São Paulo. *In*: PEDROSO, Cristina Cinto Araújo *et al* (org.). **Cursos de pedagogia: inovações na formação de professores polivalentes**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2019. p. 61-111.

LENOIR, Yves. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 45-75.

LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHENDIN, Evandro. (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um contexto**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-79.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 15-61.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Pinhais: Melo, 2011.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a02.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2018

PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. *In*: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 353-379.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências desde a escola**. Tradução: Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. 2. ed. Tradução: Helena Faria, Helena Tapada, Maria João Carvalho, Maria Nóvoa. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997. (Nova Enciclopédia; Temas de educação -3).

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 15-38.

PIMENTA, Selma Garrido. Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação: educação, pedagogia e didática. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia, ciência da educação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 39-70.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação – Série saberes pedagógicos).

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007. (Coleção memória).

SCHEIBE, Leda. Formação dos profissionais da educação pós-LDB: vicissitudes e perspectivas. *In*: VEIGA, Ilma Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (org.). **Formação de professores: políticas e debates**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 45-60. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

SEVERINO, Antonio Joaquim. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. *In*: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 71-89.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Tradução: Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. A pedagogia de amanhã. *In*: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (org.). **A pedagogia**: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. 3. ed. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 423-436.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **RBE - Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 39, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/site/rbe/rbe>. Acesso em: 8 mar. 2019.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. 15. ed. Tradução: Wagner de Oliveira Brandão. Petrópolis: Vozes, 2014.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. 9. ed. Tradução: Grupo de Estudos sobre Ideologia, comunicação e representações sociais da pós-graduação do Instituto de Psicologia da PUCRS. Petrópolis: Vozes, 2011.

UFPI. **Estatuto da Universidade Federal do Piauí**. Teresina, PI: UFPI, 2004.

UFPI. **Portaria PREG/CAMEN/UFPI n. 330**, de 22 de junho de 2017, que aprova as Diretrizes Gerais para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos de Graduação da UFPI. Teresina, PI:UFPI, 2017.

UFPI. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia da UFPI**. Teresina, PI, 2018.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 053/2019**, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos de cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 076**, de 20 de maio de 2019, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes público-alvo da educação especial. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 115**, de 28 de junho de 2005, que institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena - Formação de Professores da Educação Básica e define o Perfil do Profissional da Educação formado na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2005.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 148**, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 177**, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e suas alterações. Teresina, PI: UFPI, 2012.

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



UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 35/2014**, que aprova as Diretrizes da Política de Extensão Universitária na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2014.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 53**, de 12 de abril de 2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos dos cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 20**, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024). Teresina, PI: UFPI, 2020.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 21**, de 21 de setembro de 2000, aprova o Regimento Geral da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Alternativas pedagógicas para a formação do professor da educação superior. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Maria Quevedo Quixadá (org.). **Docentes para a educação superior**: processos formativos. Campinas: Papyrus, 2010. p. 13-27. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação superior**: políticas educacionais, currículo e docência. Curitiba: CRV, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Professor: tecnólogo do ensino ou agente social? *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (org.). **Formação de professores**: políticas e debates. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2012. p. 61-86. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1993.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 61-83

ZEICHNER, Kenneth M. A pesquisa-ação e a formação docente voltada para a justiça social: um estudo de caso dos Estados Unidos. *In*: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio;  
ZEICHNER, Kenneth M. Alternative paradigms of teacher education. **Journal of Teacher Education**. v. XXXIV, number 3, p. 3-9, may/June. 1983. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/002248718303400302>. Acesso em: 10 nov. 2018.

ZEICHNER, Kenneth M. Formação de professores para a justiça social em tempos de incerteza e desigualdades crescentes. *In*: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **Justiça social**: desafio para a formação de professores. Tradução: Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 11-34.

*silpines*



Ministério da Educação  
Universidade Federal do Piauí  
Gabinete do Reitor

RESOLUÇÃO CEPEX/UFPI N° 363, DE 30 DE SETEMBRO DE 2022

Aprova Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Português (1° Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, a ser implantado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR.

O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ-UFPI e PRESIDENTE DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO-CEPEX, no uso de suas atribuições **ad referendum** do mesmo Conselho, e considerando:

- o Processo N° 23111.047362/2022-34.

RESOLVE:

Art. 1° Aprovar o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Português (1° Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, referente a 4 (quatro) turmas a serem implantadas nos municípios de Batalha, Castelo do Piauí, Miguel Alves e Pedro II, conforme Projeto Pedagógico do Curso anexo e processo acima mencionado.

Art. 2° Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, conforme disposto no parágrafo único do art. 4°, do Decreto n° 10.139, de 28 de novembro de 2019, da Presidência da República, justificando a urgência em face do cumprimento das exigências e os prazos estabelecidos no Edital CAPES nº 08/2022.

Teresina, 30 de setembro de 2022



GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO  
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS  
PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA -  
PARFOR



**PROJETO PEDAGÓGICO  
DO CURSO DE  
LICENCIATURA EM  
LETRAS-PORTUGUÊS**

TERESINA- 2022

*silviana*



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



PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR

Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras-Português (1ª Licenciatura) da Universidade Federal do Piauí do Piauí, Campus Ministro Petrônio Portella, no município de Teresina – Piauí, a ser implementado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor no segundo semestre de 2022 e primeiro semestre de 2023.

TERESINA- 2022

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI**  
*Campus Ministro Petrônio Portella | Teresina-PI*

**REITOR:**

Prof. Dr. Gildásio Guedes Fernandes

**VICE-REITOR:**

Profa. Dr. Viriato Campelo

**PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO:**

Profa. Dra. Ana Beatriz Sousa Gomes

**PRÓ-REITOR DE PLANEJAMENTO E ORÇAMENTO:**

Prof. Dr. Luis Carlos Sales

**PRÓ-REITORA DE ADMINISTRAÇÃO:**

Dra. Evangelina da Silva Sousa

**PRÓ-REITOR DE PESQUISA E INOVAÇÃO:**

Prof. Dr. Luiz Sousa Santos Junior

**PRÓ-REITORA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO:**

Profa. Dra. Regilda Saraiva dos Reis Moreira Araújo

**PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO E CULTURA:**

Profa. Dra. Elnora Maria Gondim Machado Lima

**PRÓ-REITOR DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS:**

Prof. Dr. Willams Costa Neves



## PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO

**Profa. Dra. Ana Beatriz Sousa Gomes**

Pró-Reitora de Ensino de Graduação

**Silvana Santiago da Rocha**

Coordenadora Geral de Graduação

**Maria Rosalia Ribeiro Brandim**

Coordenadora Geral de Estágio

**Francisco Newton Freitas**

Coordenador de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular

**Leoma Albuquerque Matos**

Diretor de Administração Acadêmica

**Rosa Lina Gomes do N. Pereira da Silva**

Coordenadora de Administração Acadêmica Complementar

**Josânia Lima Portela Carvalhedo**

Coordenadora de Seleção e Programas Especiais

**Ana Caroline Moura Teixeira**

Assistente da Pró-Reitoria



**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS**  
*Campus Universitário Ministro Petrônio Portella*

**DIRETORA DO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS:**  
Profa. Dra. Edna Maria Goulart Joazeiro

**VICE-DIRETOR DO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS:**  
Prof. Dr. João Benvindo de Moura

**COORDENADORA DO CURSO DE LETRAS VERNÁCULAS:**  
Profa. Dra. Carolina de Aquino Gomes

**SUBCOORDENADORA DO CURSO DE LETRAS VERNÁCULAS:**  
Profa. Ma. Jasmine Soares Ribeiro Malta

**COMPOSIÇÃO DO COLEGIADO DO CURSO:**  
Profa. Dra. Carolina de Aquino Gomes  
Profa. Ma. Jasmine Soares Ribeiro Malta  
Profa. Dra. Maria Goreth de Sousa Varão  
Prof. Dr. Naziozênio Antonio Lacerda

**COMPOSIÇÃO DO NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE:**  
Profa. Dra. Carolina de Aquino Gomes  
Profa. Ma. Jasmine Soares Ribeiro Malta  
Prof. Dr. Carlos André Pinheiro  
Profa. Dra. Iveuta de Abreu Lopes Prado  
Prof. Dr. Naziozênio Antonio Lacerda

**COMISSÃO DE ELABORAÇÃO:**  
Prof. Dr. Carlos André Pinheiro  
Prof. Dr. Francisco Alves Filho  
Prof. Dr. Naziozênio Antônio Lacerda  
Profa. Ma. Raimunda Maria dos Santos  
Profa. Dra. Maria Goreth de Sousa Varão  
Profa. Dra. Carolina de Aquino Gomes  
Prof. Me. Hermito Leite de Carvalho Filho  
Prof. Dr. João Benvindo de Moura  
Profa. Dra. Maria Elvira Brito Campos  
Profa. Ma. Jasmine Soares Ribeiro Malta  
Profa. Dra. Iveuta de Abreu Lopes Prado

**ASSISTENTE DA COORDENAÇÃO DE LETRAS VERNÁCULAS:**  
Luane Pereira de Carvalho

**REVISOR:**  
Prof. Dr. Marcelo Alessandro Limeira dos Anjos





## IDENTIFICAÇÃO DA MANTENEDORA

**MANTENEDORA:** Fundação Universidade Federal do Piauí – FUFPI

**RAZÃO SOCIAL:** Universidade Federal do Piauí – UFPI

**NATUREZA JURÍDICA:** Pública

**CNPJ:** 06.517.387/0001-34

**ENDEREÇO:** Campus Universitário Ministro Petrônio Portella – Bairro: Ininga,  
s/n. Teresina-PI. CEP: 64049-550.

**CIDADE:** Teresina-PI

**TELEFONE:** (86) 3215-5511

**E-MAIL:** [scs@ufpi.edu.br](mailto:scs@ufpi.edu.br)

**PÁGINA ELETRÔNICA:** [www.ufpi.br](http://www.ufpi.br)



## IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

**DENOMINAÇÃO DO CURSO:** Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa

**CÓDIGO DO CURSO:** 32832

**RECONHECIMENTO DA CRIAÇÃO DO CURSO:** DECRETO: Senado Federal | Presidência da República - 54.038, de 23 de julho de 1964 e PUBLICAÇÃO: 23 de julho de 1964

**RECONHECIMENTO DO CURSO:** PORTARIA MEC nº 922, de 27 de dezembro de 2018; PUBLICAÇÃO: DOU - 28 de dezembro de 2018, Edição 249, Seção 1, página 283

**TÍTULO ACADÊMICO:** Licenciado em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa

**MODALIDADE:** Ensino presencial

**PERÍODO DE INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO:**

MÍNIMO: 4 anos

MÉDIA: 4 anos e meio

MÁXIMO: 6 anos

PARA ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: mínimo de 4 anos e máximo de 7 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:** Integral

**VAGAS AUTORIZADAS e-MEC:** 55 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.

## SÍNTESE DA MATRIZ CURRICULAR

COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS
<b>DISCIPLINAS TEÓRICAS</b>		
Obrigatórias	1.860	124
Optativas	135	9
Trabalho de Conclusão de Curso	30	2
<b>Subtotal de Disciplinas Teóricas (A)</b>	<b>2.025</b>	<b>135</b>
<b>PRÁTICA PEDAGÓGICA</b>		
<b>Prática dos componentes curriculares</b>		
Obrigatórias	315	21
Trabalho de Conclusão de Curso	90	6
<b>Subtotal de Prática como Componente Curricular (B1)</b>	<b>405</b>	<b>27</b>
<b>Estágio Supervisionado</b>		
Estágio Supervisionado	405	27
<b>Subtotal Estágio Supervisionado (B2)</b>	<b>405</b>	<b>27</b>
<b>TOTAL PRÁTICA PEDAGÓGICA B (B1+B2)</b>	<b>810</b>	<b>54</b>
<b>ACC – ATIVIDADES CURRICULARES COMPLEMENTARES (D)</b>	<b>200</b>	<b>-</b>
<b>ACE – ATIVIDADES CURRICULARES DE EXTENSÃO (10%) (E)</b>	<b>338</b>	<b>-</b>
<b>TOTAL GERAL DO CURRÍCULO (A+B+C+D+E)</b>	<b>3.373</b>	<b>189</b>

# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	9
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>1.1 Justificativa</b> .....	11
1.1.1 Alterações Realizadas no PPC.....	14
<b>1.2 Contexto Regional e Local</b> .....	17
<b>1.3 Histórico e Estrutura Organizacional da UFPI e do Curso</b> .....	18
<b>2 CONCEPÇÃO DO CURSO</b> .....	21
<b>2.1 Princípios Curriculares</b> .....	21
2.1.1 Opções Teóricas.....	21
2.1.2 Opções Metodológicas .....	22
<b>2.2 Objetivos do Curso</b> .....	22
2.2.1 Objetivo Geral.....	22
2.2.2 Objetivos Específicos .....	23
<b>2.3 Perfil do Egresso</b> .....	23
2.3.1 Competências e Habilidades .....	25
2.3.2 A Prática Pedagógica .....	26
<b>3 PROPOSTA CURRICULAR</b> .....	27
<b>3.1 Estrutura e Organização Curricular</b> .....	28
3.1.1 Matriz Curricular.....	29
3.1.1.1 <i>Relação de Disciplinas Optativas</i> .....	32
3.1.1.2 <i>Prática Pedagógica</i> .....	33
3.1.1.3 <i>Relação de Disciplinas - prática como componente curricular</i> .....	36
3.1.1.4 <i>Relação de Disciplinas e seus Respectivos Conteúdos Transversais</i> .....	37
3.1.1.5 <i>Disciplinas Eletivas</i> .....	38
3.1.1.6 <i>Relação de Disciplinas Eletivas</i> .....	39
3.1.2 Fluxograma .....	40
<b>3.2 ESTÁGIO, ATIVIDADES COMPLEMENTARES, EXTENSÃO E TCC</b> .....	41
3.2.1 Estágio Obrigatório .....	41
3.2.1.1 <i>Fundamentos Legais</i> .....	42
3.2.1.2 <i>Sistemática de Operacionalização - objetivos e caracterização</i> .....	43

3.2.1.3	<i>Organização Administrativa e Didático-Pedagógica</i>	44
3.2.1.4	<i>Formas de Operacionalização</i>	45
3.2.2	<b>Atividades Curriculares Complementares – ACC</b>	48
3.2.2.1	<i>Atividades de Iniciação à Docência: estágios não obrigatórios, experiências profissionais e monitorias</i>	49
3.2.2.2	<i>Atividades de Pesquisa: programas de iniciação científica</i>	50
3.2.2.3	<i>Atividades de Gestão</i>	51
3.2.2.4	<i>Programas de Extensão: cursos/atividades em áreas afins, aprovação ou premiação em concursos</i>	51
3.2.2.5	<i>Trabalhos Publicados</i>	51
3.2.2.6	<i>Atividades Artístico-culturais, Esportivas e Produções Técnico-científicas</i>	51
3.2.2.7	<i>Registro das Atividades Acadêmico-Científico-Culturais</i>	51
3.2.3	<b>Atividades Curriculares de Extensão – ACE</b>	59
3.2.4	<b>Trabalho de Conclusão de Curso – TCC</b>	62
<b>3.3</b>	<b>Metodologia</b>	63
3.3.1	O Papel do Aluno	65
3.3.2	O Papel do Professor	65
<b>4</b>	<b>POLÍTICAS INSTITUCIONAIS</b>	66
4.1	<b>Políticas Institucionais de Ensino, Pesquisa e Extensão</b>	66
4.2	<b>Apoio ao Discente</b>	68
4.2.1	Previsão de atendimento a estudantes Portadores de Necessidades Especiais	68
<b>5</b>	<b>SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO</b>	69
5.1	<b>Avaliação da Aprendizagem</b>	69
5.1.1	Avaliação Institucional	69
5.1.2	Objetivos da Avaliação Interna da UFPI	70
5.1.3	Desenvolvimento Metodológico	71
5.1.4	A Avaliação do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa	71
5.1.5	A Avaliação da Aprendizagem no Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa	72
5.2	<b>Avaliação do PPC</b>	--
<b>6</b>	<b>EMENTÁRIO DAS DIS</b>	
6.1	<b>Área: Formação Pedagógica</b>	73

6.1.1 Disciplinas Obrigatórias .....	73
6.1.2 Disciplinas Optativas.....	80
<b>6.2 Área: Linguística .....</b>	<b>81</b>
6.2.1 Disciplinas Obrigatórias .....	81
6.2.2 Disciplinas Optativas.....	94
<b>6.3 Área: Estudos Literários .....</b>	<b>105</b>
6.3.1 Disciplinas Obrigatórias .....	105
6.3.2 Disciplinas Optativas.....	111
<b>7 CORPO DOCENTE.....</b>	<b>121</b>
7.1 Núcleo Docente Estruturante – NDE .....	121
7.2 Atuação e Regime de Trabalho do Coordenador do Curso .....	121
7.3 Perfil do Corpo Docente .....	122
<b>8 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS.....</b>	<b>123</b>
8.1 Local de Funcionamento, Infraestrutura Física e Laboratórios.....	123
8.2 Comitê de Ética em Pesquisa.....	123
<b>9 DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS .....</b>	<b>126</b>
9.1 Vigência e Migração do Currículo.....	126
9.2 Equivalência entre Projetos Pedagógicos do Currículo Anterior e o Atual.....	126
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>132</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>138</b>
<b>ANEXO I - Regulamento Trabalho de Conclusão de Curso-TCC .....</b>	<b>138</b>
<b>ANEXO II - Regulamento Estágio Supervisionado Obrigatório.....</b>	<b>144</b>



## APRESENTAÇÃO

Considerando os novos desafios apresentados à Educação Superior, especialmente, no que compete à formação de professores em efetivo exercício na sala de aula, em face das intensas transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que têm ocorrido na sociedade contemporânea, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) propõe a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Letras-Português, a ser implementado a partir do segundo semestre de 2022, no âmbito do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), 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 para a Educação Básica, definidas pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019.

O **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** foi estruturado a partir de uma perspectiva histórico-cultural, cujo objetivo de maior relevância é construir uma visão ampla de língua e literatura, sempre observando a diversidade e as especificidades dos fenômenos linguísticos e literários. Na tentativa de garantir um padrão de qualidade para a formação acadêmica, o **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** promove práticas que visam à educação inclusiva e contextualizada; à formação continuada do profissional na área de Letras; e ao emprego de novas tecnologias na prática docente.

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

## 1 INTRODUÇÃO

O currículo do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** constitui-se de uma base formada por conhecimentos linguísticos, literários e socioculturais que se inter-relacionam com o fenômeno educativo, compreendendo a linguagem como uma ferramenta de comunicação e de participação social capaz de promover o desenvolvimento de cidadãos críticos e reflexivos. Espera-se poder trabalhar questões educacionais de acordo com a realidade do Estado do Piauí, a fim de oferecer meios para qualificar os atuais professores de Língua Portuguesa (já no exercício de sua profissão, porém, sem a devida formação) com novas formas de intervenção didática, graças à aplicação de ferramentas metodológicas inovadoras.

Esta nova proposta curricular visa ao cumprimento do papel constitucional de prover ensino público de qualidade para a população em geral, com o objetivo de atender, eficientemente, às demandas de qualificação profissional de um mercado de trabalho progressivamente exigente. Com base nesse princípio norteador, o Curso buscará qualificar os atuais professores de língua portuguesa das redes públicas de ensino que ainda não possuem a formação adequada neste campo.

Os egressos do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** receberão a formação adequada para atuar nas redes públicas municipais e estaduais do Piauí, às quais já são vinculados, prestando um serviço educacional com bases formadoras, advindas do ensino superior, com a qualidade proporcionada por um curso de graduação da Universidade Federal do Piauí. De caráter multifacetado, o referido Curso divide-se fundamentalmente em duas áreas do conhecimento, a saber: estudos linguísticos e estudos literários.

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

Quanto ao campo dos Estudos Literários, visa-se fazer com que o graduando constitua um aparato crítico-teórico amplo, de sorte que ele compreenda os processos de criação do fenômeno literário, os fundamentos da crítica literária da nossa civilização e os recursos estilísticos que assinalam os diferentes movimentos da arte. Interessa, ainda, proporcionar ao discente um panorama da diversidade cultural através das representações sociais, do relato das experiências humanas e do trabalho estético com a

linguagem operados no texto literário. Por fim, importa compor um cabedal de cultura literária basilar para a atuação docente apropriada nas séries que competem à área de Letras.

De posse das orientações fundamentais relativas às áreas supramencionadas, o egresso do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** disporá de um arcabouço teórico e prático fundamental para a alteração do perfil educacional do Estado do Piauí, haja vista que a formação do estudante não pode prescindir de conhecimentos filosóficos, sociológicos, ideológicos e histórico-geográficos. O profissional de Letras, em razão da interface característica dos estudos da linguagem com outras áreas do conhecimento, deve ser versado em questões de ordem filosófica (em virtude das quais se deslindam problemas teóricos e metodológicos de natureza linguística e literária); histórico-geográfica (com vistas a destrinçar nuances de concepções, postulados, princípios e cenários de natureza linguística e literária); cognitiva (em razão do envolvimento com os prismas da percepção e da aprendizagem); sociológica e ideológica (a fim de compreender as motivações e as condições de produção de uma série de obras linguísticas e literárias).

A multidisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, imanentes ao **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa**, são um elemento vital para o crescimento da sociedade. Isso porque uma sociedade pode avançar rapidamente em direção à constituição de um patamar elevado de desenvolvimento social e tecnológico quando o aprendizado de seus membros decorre de fontes diversas. Diga-se de passagem, essa é exatamente a missão da formação superior: proporcionar novos padrões de progressão e de sustentação dos avanços científico-tecnológicos.

## 1.1 Justificativa

A reformulação do **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** resulta de um trabalho planejado coletivamente, envolvendo os membros do Colegiado do curso, o Núcleo Docente Estruturante, a equipe de elaboração do PPC e a participação efetiva de representante discente em todas as suas fases. A elaboração conceitual deste currículo representa mais um passo rumo à consolidação da presença da UFPI nas mais diversas áreas do Estado, as quais carecem, em caráter de urgência, de oferta de ensino de qualidade em uma área estratégica para o crescimento socioeconômico, principalmente em função do papel destinado ao curso de Letras no tocante à área de letramentos e alfabetização.

Com efeito, os Cursos de Licenciatura em Letras assumem um papel fundamental para o desenvolvimento socioeconômico da sociedade brasileira e da sociedade piauiense em especial, cujo percentual de analfabetismo é de 16,6%, o terceiro maior do Nordeste, segundo Pnad/IBGE (2017). Uma formação alfabetizadora de qualidade permitirá a progressão escolar bem-sucedida e o acesso a níveis mais elevados de letramento, fundamental para a mudança do perfil da força produtiva no Estado. Uma formação escolar que seja, pois, consequência de uma acertada abordagem teórico-didático-metodológica, a partir da



qual se tenha, como meta, a progressiva e permanente competência quanto aos usos da língua em suas diversas instâncias sociais, permitirá também uma melhor desenvoltura em práticas de escrita e leitura que serão exigidas, por exemplo, em outras disciplinas ao longo da vida escolar do aluno.

Atento às constantes mudanças no âmbito do saber, neste novo currículo foram realizadas uma série de alterações com vista a se adequar às inovações conceituais da área de Letras. Evidentemente, para se alcançar as metas delineadas, faz-se necessário promover uma ampla reformulação curricular, no sentido de poder adequar a realidade do curso tanto à nova conjuntura histórico-social, quanto às novas metodologias de ensino. Por esse motivo, o presente Projeto Pedagógico do Curso está alicerçado em uma série de inovações de caráter estrutural, didático e científico, cujo resultado evidencia a criação de um modelo educacional assinalado pelas dimensões científica, técnica, política, ética e estética. A maioria dessas inovações foram elaboradas a partir das orientações prescritas na Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019, do Conselho Nacional de Educação, que 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).

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

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

- VII. Modelo de ensino amparado na formação tecnológica com o intuito de proporcionar ao discente o uso competente das tecnologias para seu aprimoramento da prática pedagógica e sua ampliação da formação cultural;
- VIII. Atualização de conteúdos e de posturas críticas referentes às áreas específicas que compõem o curso de Letras;
- IX. Articulação da graduação com a pós-graduação, com o intuito de oferecer ao aluno a oportunidade de ter uma educação continuada.

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

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

Já no campo dos Estudos Literários, e em consonância com as mais recentes pesquisas desenvolvidas na área de “Literatura e Ensino”, o novo currículo traz como propostas inovadoras os seguintes aspectos:

- I. Substituição da velha concepção historicista da literatura por uma abordagem de natureza crítico-teórica do texto literário. Guiada pelos preceitos da Literatura Comparada, a matriz foi organizada em tópicos temáticos, nos quais a literatura é trabalhada a partir de uma articulação com conteúdos advindos de outras áreas do conhecimento;
- II. Deslocamento das disciplinas de cunho teórico para a metade da matriz curricular. Historicamente, as disciplinas de Teoria Literária aparecem nos primeiros semestres do curso por acreditar que elas dariam aos alunos todas as ferramentas necessárias para se entender o texto literário. No entanto, a prática tem se mostrado ineficaz, sobretudo porque o aluno precisa ter um bom conhecimento acumulado de literatura para entender as teorias – algo que muito raramente acontece. Como foco principal do ensino, o texto literário deve preceder à teoria, e não o contrário;
- III. Inversão da clássica abordagem cronológica e universalista da literatura. Neste currículo, o contato inicial do aluno com a literatura dá-se a partir da esfera regional e da contemporaneidade, seguindo paulatinamente para a antiguidade e para a produção de outros Estados e países;
- IV. Extinção da antiga divisão da área em Literatura Brasileira e Literatura Portuguesa. Neste currículo, todas as disciplinas devem necessariamente abranger autores brasileiros, portugueses e de países africanos de Língua Portuguesa. Esse artifício gera mais tempo para se trabalhar a



Literatura Portuguesa (que tinha pouco espaço na antiga matriz) e abre espaço para se pensar, de forma mais substancial, os textos da Literatura Africana. Por fim, o atual formato permite analisar essas literaturas através de uma visão comparatista – aspecto que muito contribui para o entendimento do que seja uma Literatura lusófona.

### 1.1.1 Alterações Realizadas no PPC

Sobre os princípios educacionais em geral, relacionam-se as seguintes alterações:

- I. Mudança do regime de bloco para regime de crédito, seguindo as normas da Resolução nº 177/2012-CEPEX;
- II. Inserção de disciplinas eletivas no componente curricular para contabilizar como Atividades Curriculares Complementares, conforme Resolução nº 177/2012-CEPEX;
- III. Implantação do turno integral, no período de férias (janeiro, fevereiro e julho);
- IV. Alteração da carga horária total do curso que passa de 3.120h para 3.373h, mantendo, porém a sua integralização em 04 (quatro) anos;
- V. Disciplinas que contemplarão créditos práticos: Leitura e Produção de Textos; Literatura, Dissonância e Transgressão; Filosofia da Educação; Linguística Aplicada ao Ensino-Aprendizagem do Português; Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa; Literatura e Memória Cultural; História da Educação; Linguística do Texto; Sociologia da Educação; Neurociência Aplicada à Linguagem; Didática Geral; Gênero do Texto e Ensino de Linguagem; Sociolinguística; Avaliação da Aprendizagem; Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura; Trabalho de Conclusão de Curso I, II e III; Letramentos e Alfabetização; Literatura e Outras Artes; Literatura e Pensamento Científico e Língua de Sinais;
- VI. Inclusão de atividades curriculares de extensão a partir de 2021.2, visto que este PPC será implementado em 2021.1;
- VII. Atualização de ementas e referências bibliográficas utilizadas em todas as disciplinas que compõem o currículo, referendadas pelo Núcleo Docente Estruturante – NDE e aprovadas pelo Colegiado do Curso;
- VIII. A maioria das disciplinas obrigatórias têm carga horária de 60h/a, exceto as disciplinas Trabalho de Conclusão de Curso I, com 45h/a, Trabalho de Conclusão de Curso III, com 15h/a e a disciplina de Seminário de Introdução ao Curso com 15h/a;
- IX. As disciplinas optativas somam, juntas, uma carga horária mínima de 120h/a, porém a distribuição individual das optativas é de 45 (quarenta e cinco) horas, perfazendo um total de 135h/a;
- X. As disciplinas “Inglês Instrumental Básico” e “Francês Instrumental Básico” pertenciam ao primeiro bloco no currículo anterior como optativas, com carga horária de 60h/a. Neste

novo currículo serão mantidas como optativas, porém não mais ofertadas no primeiro período. Elas seguirão o fluxograma deste novo currículo como optativas de 45h/a para que não prejudique a migração de currículo dos discentes.

- XI. A disciplina obrigatória Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas é excluída do novo currículo em decorrência da contemplação dos tópicos de sua ementa nas disciplinas Trabalho de Conclusão de Curso I e Leitura e Produção de Textos; passa a ser optativa.
- XII. Criação de novas disciplinas optativas (especificadas nas áreas de estudo) e manutenção das optativas cursadas, bem como manutenção de obrigatórias que se transformaram em optativas por conta das equivalências.
- XIII. Mudança de nomenclatura da disciplina LIBRAS para Língua de Sinais, conforme indicação da Coordenação do Curso de Letras LIBRAS-CCLL;

Na área dos conteúdos pedagógicos, relacionam-se as seguintes alterações:

- I. As disciplinas Ética e Educação e Gestão e Organização do Trabalho Educativo passam a fazer parte do quadro das optativas;
- II. Retirada da disciplina Estágio Obrigatório IV, em decorrência da redistribuição de carga horária nas disciplinas de estágio, que passam a ser Estágio Obrigatório I, II e III, cada uma com carga horária de 135h/a;
- III. Manutenção das disciplinas Filosofia da Educação; História da Educação; Psicologia da Educação; Sociologia da Educação; Didática Geral; Legislação e Organização da Educação Básica; Avaliação da Aprendizagem e Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura.

Na área dos estudos linguísticos, relacionam-se as seguintes alterações:

- I. As disciplinas Língua Latina I e Língua Latina II foram fundidas em um único componente curricular, denominado “Língua e Cultura Latina”, com carga horária total de 60h/a; Língua Latina I será a disciplina equivalente de Língua e Cultura Latina; Língua Latina II passará para a relação de optativas por questões de migração de currículo;
- II. As disciplinas Sintaxe da Língua Portuguesa I e Sintaxe da Língua Portuguesa II foram fundidas em um único componente curricular, denominado “Sintaxe da Língua Portuguesa”, com carga horária total de 60h/a; Sintaxe da Língua Portuguesa I será a disciplina equivalente de Sintaxe da Língua Portuguesa; Sintaxe da Língua Portuguesa II passará para a relação de optativas por questões de migração de currículo;
- III. As disciplinas Leitura e Produção de Textos I e Leitura e Produção de Textos II foram fundidas em um único componente curricular, denominado “Leitura e Produção de Textos” com

- carga horária total de 60h/a; Leitura e Produção de Textos I será a disciplina equivalente de Leitura e produção de textos; Leitura e Produção de Textos II será a disciplina equivalente de Gêneros do Texto e Ensino de Linguagem;
- IV. As disciplinas Linguística I e Linguística II foram fundidas em um único componente curricular, denominado “Linguística” com carga horária total de 60h/a; Linguística I será a disciplina equivalente de Linguística; Linguística II será a disciplina equivalente de Gramática;
  - V. Retirada do termo *discurso* da disciplina “Linguística do Texto/Discurso”. A nova nomenclatura da disciplina responde por “Linguística do Texto”;
  - VI. Retirada do termo *evolução* da disciplina “Formação e Evolução da Língua Portuguesa”. A nova nomenclatura da disciplina responde por “Formação Histórica da Língua Portuguesa”;
  - VII. A disciplina Análise do Discurso (optativa) recebe nova nomenclatura, passando a denominar-se Linguagem, Discurso e Ensino, bem como tornando-se equivalentes. Já a disciplina obrigatória Análise do Discurso, com carga horária de 60h/a fica sem equivalência.
  - VIII. A disciplina “Sociolinguística” sofre mudança de carga horária, passa de 45h/a para 60 h/a, porém não serão equivalentes por conta da diferença da carga horária. Portanto, a disciplina Sociolinguística de 45h/a permanece no PPP 2011 e a disciplina Sociolinguística 60h/a fará parte do PPC 2020;
  - IX. Disciplinas que recebem nova nomenclatura, a saber: a disciplina “Linguística Aplicada” passa a responder por “Linguística Aplicada ao Ensino-Aprendizagem do Português”; a disciplina “Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa I” passa a ser nomeada “Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa”; a disciplina “Morfologia da Língua Portuguesa I” passa a ser nomeada “Morfologia da Língua Portuguesa”;
  - X. Criação de novas disciplinas obrigatórias no currículo, a citar: Gramática; Neurociência Aplicada à Linguagem; Gêneros do Texto e Ensino de Linguagem e Letramentos e Alfabetização, todas com carga horária de 60h/a;
  - XI. Criação de novas disciplinas optativas no currículo, a citar: Gerativismo; Retórica e Argumentação; Pragmática; Ecolinguística; Multiletramentos e Multimodalidade no Ensino; Linguagem, Tecnologia e Ensino de Língua Portuguesa; Linguística Aplicada e Formação de Professores de Língua Portuguesa; Oficina de Leitura e Produção de Textos Criativos; Linguagem, Discurso e Ensino; Linguagem e Educação Ambiental; Linguagem e Dificuldades de Aprendizagem e Introdução à Historiografia Linguística todas com carga horária de 45h/a;

Na área dos estudos literários, relacionam-se as seguintes alterações:

- I. A disciplina “Literatura Nacional VI: Autores Piauienses” passa a denominar-se “Literatura e Cultura Piauiense” e em consequência passam a ser equivalentes;
- II. Todas as disciplinas da área dos estudos literários, em virtude da adequação a uma nova concepção de ensino, recebem nova nomenclatura e base conceitual já discriminada, a saber: Literatura e Cultura Piauiense; Literatura, Dissonância e Transgressão; Literatura e Cultura Pós-Moderna; Literatura e Memória Cultural; Teoria da Narrativa; Teoria do Poema; Teoria e Crítica Literária; Literatura e Realidade Social; Literatura e Outras Artes; Literatura, Mitos e Religiões e Literatura e Pensamento Científico;
- III. A disciplina Literatura e Cultura Pós-Moderna não possui equivalência neste novo PPC;
- IV. Criação de novas disciplinas optativas no currículo, a saber: Laboratório de Escrita Criativa; Literatura Infanto-Juvenil; Literatura Surda; Tópicos de Teoria Literária; Ecocrítica; Literatura, Cultura e Sociedade Lusitana; Literatura, Performance e Oralidade; Literatura, Etnia, Gênero e Diversidade e Estudos do Insólito Ficcional com carga horária de 45h/a.

## 1.2 Contexto Regional e Local

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

O território piauiense (251.529 km<sup>2</sup>) constitui-se numa área geográfica homogênea, apresentando características do Planalto Central, pela presença do tipo vegetacional cerrado; da Amazônia, pelo tipo de clima e caudais fluviais perenes; e do Nordeste semiárido, pelos cursos de água intermitentes. A população do Piauí totaliza mais de 3 milhões de habitantes (3 milhões e 195 mil). Está organizado geograficamente em 4 mesorregiões, 15 microrregiões e 224 municípios (PDI UFPI- 2020-2024).

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

vida do Norte e Nordeste, segundo o Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal e a terceira capital mais segura do Brasil, conforme o IPEA (PDI UFPI- 2020-2024).

O credenciamento da UFPI ocorreu em 1945 (Decreto nº 17.551 de 09.01.1945) como Faculdade isolada, tendo sido credenciada em 1968 como Universidade (Lei 5528, de 12.11.68) e recredenciada em 2012, através da Portaria MEC nº 645 de 18/05/2012, pelo prazo de dez anos. Seu primeiro Estatuto foi aprovado pelo Decreto 72.140, de 26 de abril de 1973, publicado no DOU de 27/04/73 e sofreu ulteriores alterações (Portaria MEC nº 453, de 30/05/78, publicado no DOU de 02/06/78, Portaria MEC nº 180, de 05/02/93, publicada no DOU nº 26, de 08/02/1993). A reformulação, objetivando a adaptação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN/1996, foi autorizada pela Resolução CONSUN nº 15/99, de 25/03/99 e Parecer nº 665/95, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovado pela Portaria MEC nº 1.225, de 30/07/99, publicada no DOU nº 147-E, de 03/08/99.

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

### 1.3 Histórico e Estrutura Organizacional da UFPI e do Curso

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

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



extensão; a difusão do conhecimento científico e tecnológico, suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais e aprofundamento do processo de internacionalização; a inclusão de um público historicamente colocado à margem das políticas de formação para o trabalho, dentre este, as pessoas que residem em localidades geograficamente distantes dos grandes centros educativos do Estado; e o respeito à pluralidade de pensamento e natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União (PDI UFPI-2020-2024).

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

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

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

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

Alguns marcos importantes do Curso de Letras Português e Literaturas, ainda no âmbito da FAFI:

- I. O reconhecimento, via Decreto nº 54.038/1964, dos cursos criados pela FAFI em 1958, no dia 23 de julho de 1964;



- II. O reconhecimento da FAFI como entidade de utilidade pública, via Lei 2.877, de 6 de julho de 1968, publicada no DOE do dia 7 de junho de 1968;
- III. Transferência legal do Curso de Licenciatura em Letras FAFI para a UFPI, em 1971, com a criação do Departamento de Letras e do CCHL – Centro de Ciências Humanas e Letras, efetivando-se no ano de 1972;
- IV. Extinção da FAFI em 1972, devido à transferência efetiva de seus cursos para a UFPI.

Na UFPI, os Cursos de Licenciatura Plena em Letras ficaram, inicialmente, sob a gestão do Departamento de Letras, órgão acadêmico-administrativo, integrante do CCHL - Centro de Ciências Humanas e Letras, cuja primeira chefe foi a professora Maria de Lourdes Leal Nunes de Andrade Brandão. O curso iniciou suas atividades em 1973, com habilitação em Português e Literaturas de Língua Portuguesa.

Outros momentos importantes que marcam a trajetória dos Cursos de Letras no âmbito da Universidade Federal do Piauí são:

- I. 1962: Implantação da habilitação em Inglês e respectivas Literaturas e da habilitação em Português-Francês e respectivas literaturas;
- II. 1985: Implantação da Coordenação dos Cursos de Letras, em cumprimento à Resolução nº 14/85 do CEPEX, que institucionalizou as Coordenações de Cursos na UFPI;
- III. 1987: Implantação do Curso de Pós-graduação *lato sensu*, Especialização em Língua Portuguesa, de natureza pública e gratuita;
- IV. 2004: Implantação do Curso de Pós-graduação *strictu sensu*, Mestrado Acadêmico em Letras, com áreas de concentração em Estudos Linguísticos e Estudos Literários, disponibilizando linhas de pesquisa em *Literatura Cultura e Sociedade* e *Linguagem e discurso: análise e variação*;
- V. 2011: Implantação dos novos currículos para os cursos de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa (matutino e vespertino; e noturno) e Licenciatura em Letras – Língua Inglesa e Literatura de Língua Inglesa (matutino e vespertino);
- VI. 2012: Início das novas turmas dos novos cursos de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, Francesa e Respectivas Literaturas (matutino e vespertino);
- VII. 2014: Início do curso de Letras/LIBRAS;
- VIII. 2015: Dissolução do Departamento de Letras e criação das coordenações de Letras Estrangeiras e Letras Vernáculas.

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

- I. Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa (matutino e vespertino; e noturno);

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

## 2 CONCEPÇÃO DO CURSO

### 2.1 Princípios Curriculares

As opções teórico-metodológicas do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** seguem os princípios que norteiam a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), adotando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior, definidas pela Resolução nº 2 – CNE, de 20 de dezembro de 2019, tais como:

- I. a sólida formação básica, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- II. Articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Os princípios que sustentarão a formação e o perfil do Licenciado em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa são demarcados pelas seguintes opções teórico-metodológicas:

#### 2.1.1 Opções Teóricas

As opções teóricas para a formação inicial no **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa**, com base na Resolução nº 2-CNE, de 20 de dezembro de 2019, devem abranger a formação específica e interdisciplinar, a atuação profissional e a integração de estudos para enriquecimento curricular. Assim, o Projeto Pedagógico do Curso será constituído das seguintes competências:

- I. Competências Gerais visam que a formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciado, bem como as aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral, através de conteúdos específicos e pedagógicos, priorizados neste Projeto Pedagógico (PPC), em sintonia com os sistemas de ensino;
- II. Competências específicas, que se referem a 03 (três) dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependentes sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente:

conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional. O desenvolvimento das competências específicas compreende a participação em:

- a) Seminários e estudos curriculares; em projetos de iniciação científica; iniciação à docência; monitoria e extensão; entre outros, definidos neste Projeto Pedagógico do curso e orientados pelo corpo docente da UFPI;
- b) Atividades práticas articuladas entre os sistemas de ensino e a UFPI, de modo a propiciar vivências no campo educacional, assegurando aprofundamento e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos;
- c) Atividades de comunicação e expressão, visando à aquisição e à apropriação de recursos de linguagem capazes de comunicar, interpretar a realidade estudada e criar conexões com a vida social.

### 2.1.2 Opções Metodológicas

O currículo do curso deve compreender o conhecimento e o próprio currículo como construções e produtos de relações sociais, particulares e históricas. Assim, espera-se que o aluno perceba o processo de apropriação do conhecimento como resultado da atividade humana, num contexto determinado, histórico-social e culturalmente dinâmico. Esse processo de construção do conhecimento se estabelece no e a partir do conjunto de relações homem/homem, homem/natureza e homem/cultura.

Dada a natureza do curso, a metodologia a ser adotada visa à construção de uma prática embasada nos fundamentos teórico-práticos, orientada numa perspectiva crítica em que ação-reflexão-ação deve possibilitar uma prática docente comprometida com a formação sócio-político-cultural e ética. Isso implica que estes profissionais, responsáveis pela educação de um público menos favorecido economicamente presente na escola pública, estarão guiados pela compreensão de que diferentes abordagens determinam posicionamentos políticos na ação profissional e, da mesma forma, estarão conscientes de seu papel de efetuar uma práxis pedagógica crítico-emancipatória em favor desse público.

## 2.2 Objetivos do Curso

### 2.2.1 Objetivo Geral

O objetivo geral do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** é formar professores para a Educação Básica, comprometidos politicamente com sua realidade social, educacional, linguística e literária, capazes de refletir criticamente sobre as manifestações literárias, sobre a Língua Portuguesa e a sua relação com outras linguagens e de propor soluções adequadas para o aprimoramento da capacidade linguística, interacional e comunicativa nas práticas de oralidade e de escrita.

## 2.2.2 Objetivos Específicos

- I. Desenvolver estudos e pesquisas sobre a Língua Portuguesa em suas diversas variedades orais e escritas, de modo a favorecer uma compreensão crítica acerca da aprendizagem e desenvolvimento de habilidades comunicativas e interacionais;
- II. Desenvolver estudos e pesquisas sobre a Literatura de países de língua portuguesa, com vista a oferecer uma percepção crítica acerca do fenômeno da criação e da recepção literárias;
- III. Oferecer condições, instrumentos e estratégias para o desenvolvimento e aprimoramento das capacidades de leitura, escrita e expressão oral dos graduandos, de modo a capacitá-los para participar da vida social, especialmente em contextos públicos, com autonomia e espírito crítico;
- IV. Estimular e oferecer as condições necessárias para que os alunos egressos do curso possam continuar estudando e pesquisando com autonomia, seja no ambiente de trabalho futuro ou na pós-graduação;
- V. Proporcionar as condições teórico-prático-reflexivas para que o professor de Língua Portuguesa e Literatura compreenda sua práxis, buscando reconstruí-la continuamente, visando à melhoria da qualidade da educação e do ensino;
- VI. Cultivar o interesse pela interdisciplinaridade e pelas novas tecnologias com vista a fomentar progressivamente uma cultura tecnológica.

## 2.3 Perfil do Egresso

De acordo com as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras, o graduado em Letras deverá ser identificado por múltiplas competências e habilidades adquiridas durante a sua formação acadêmica teórico-prática convencional, ou fora dela, conforme prescreve a CNE/CES492/2014<sup>1</sup>:

O objetivo do Curso de Letras é formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro. Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente. A pesquisa e a extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo. O profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos linguísticos e literários.

Nesse sentido, espera-se que formação acadêmica seja capaz de gerar profissionais que, além da base específica consolidada, estejam aptos a atuar interdisciplinarmente em áreas afins. De modo geral, os

---

<sup>1</sup>BRASIL. 2001. Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em <[www.mec.gov.br/cne/pdf/CES182002.pdf](http://www.mec.gov.br/cne/pdf/CES182002.pdf)>. Acesso em set. de 2017.



graduados deverão ter a capacidade de resolver problemas, tomar decisões, trabalhar em equipe, comunicar-se dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária na área de Letras e, finalmente, ampliar o senso crítico necessário para compreender a importância da busca da educação continuada e do desenvolvimento profissional.

Para se alcançar plenamente o perfil delineado acima, tem-se a expectativa de que o graduado no **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** seja:

- I. Reflexivo em relação aos mais variados tópicos de língua e de linguagem;
- II. Crítico quanto ao fenômeno da criação literária e suas relações intersemióticas;
- III. Sensível às variedades linguísticas e às diferentes manifestações literárias;
- IV. Receptivo às manifestações da literatura e da língua como prática social em contextos orais e escritos;
- V. Observador dos fenômenos linguísticos e discursivos em diferentes contextos de uso;
- VI. Comprometido com a formação dos estudantes nos diferentes contextos de atuação;
- VII. Ético e ciente da importância de uma formação profissional ética, contínua, autônoma e sólida.

Além do perfil apresentado acima, espera-se também que o graduado no **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** tenha a capacidade de (re)construir seu projeto pessoal e profissional a partir da compreensão da realidade histórica e de sua identidade profissional, distinguindo-se e posicionando-se diante das políticas que direcionam as práticas educativas na sociedade. Sabe-se que esse processo de (re)construção pode se desenvolver no decorrer do curso, mas não necessariamente se inicia nesse momento nem, tampouco, nele se encerra, dado que a constituição profissional pressupõe uma formação continuada.

Há, contudo, alguns desdobramentos que devem ser evidenciados a partir das necessidades específicas de cada instituição e da unidade federativa em que atua. Em razão disso, e de modo mais específico, espera-se que o egresso do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** também compreenda:

- I. As peculiaridades do falar piauiense em relação às normas em uso nas modalidades escrita e oral da língua;
- II. As características históricas da formação linguística da comunidade piauiense, levando em conta o contato com falantes pertencentes a estados que fazem divisa com o Piauí, nomeadamente, Maranhão, Tocantins, Bahia, Pernambuco e Ceará, cujas realidades linguísticas não são coincidentes em vários componentes da língua;
- III. As características da formação histórico-cultural e socioeconômica do Estado, sem as quais o conhecimento da literatura piauiense se mostraria deficitário ou lacunar;
- IV. A alfabetização e letramento como fenômenos interdependentes e necessários para o domínio da comunicação oral e escrita;

V. As orientações consignadas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, referentes à interdisciplinaridade e transversalidade (ética, saúde, meio ambiente, educação sexual e pluralidade cultural), em conformidade com as peculiaridades regionais e do Estado.

Dessa maneira, o egresso do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** tem que saber lidar com as competências e habilidades específicas da sua área de atuação, bem como saber coadunar esta especificidade com a prática pedagógica, como explicitados em 2.3.1 e 2.3.2, respectivamente.

### 2.3.1 Competências e Habilidades

Visando à formação de profissionais que exerçam pleno domínio da língua e da literatura estudadas, com vista a atuar como professores, pesquisadores, críticos literários, revisores de textos, roteiristas, secretários, assessores culturais, dentre outras atividades, o **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** deve contribuir para que os graduados tenham as seguintes competências e habilidades:

- I. Produzir textos, adequando a linguagem a diferentes situações discursivas;
- II. Analisar os processos de leitura e produção de textos;
- III. Descrever e explicar fenômenos e fatos da linguagem, utilizando criticamente as teorias linguísticas;
- IV. Compreender a linguagem como fenômeno psicológico, social, histórico, cultural, político e ideológico;
- V. Analisar criticamente manifestações literárias e culturais;
- VI. Descrever e observar as variedades da língua portuguesa;
- VII. Examinar a organização e o funcionamento da estrutura da língua portuguesa nos vários níveis de análise linguística;
- VIII. Identificar e explorar textos multimodais em diferentes ambientes tecnológicos;
- IX. Refletir sobre a organização e o funcionamento dos elementos estruturadores do texto literário;
- X. Identificar e examinar os processos de formação e mudança da língua portuguesa;
- XI. Utilizar criticamente as teorias linguísticas como instrumento para o ensino de língua portuguesa como língua materna;
- XII. Articular teoria e prática para o ensino de língua e literatura;
- XIII. Realizar a transposição didática dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino;
- XIV. Utilizar recursos digitais em ambiente escolar visando aos multiletramentos.

De acordo com as orientações estabelecidas pela Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras, os futuros professores de língua portuguesa e literatura serão orientados a desenvolverem as competências

supracitadas, com o objetivo de promover a reflexão crítica sobre sua prática docente, tendo em vista a realidade educacional em que eles estão inseridos. Dito isso, espera-se que os graduados em Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa compreendam que, para exercerem seu ofício, não é necessário somente assimilar os conteúdos previstos para o curso, mas também desenvolver as competências relacionadas à prática pedagógica e à transposição didática.

### 2.3.2 A Prática Pedagógica

A prática pedagógica do egresso do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** que se apresenta nesta matriz curricular tem como espaço de atuação e reflexão as atividades de docência e de pesquisa, sejam elas de cunho diagnóstico e/ou interventivas. Assim, a compreensão da realidade cotidiana da sala de aula, da escola, da comunidade e de seu entorno, é essencial, pois contribui para que o aluno situe o seu fazer pedagógico no contexto de formação condizente com o perfil do profissional a ser formado, com as diretrizes curriculares e as exigências da sociedade atual.

Portanto, a Prática pedagógica do profissional egresso do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** visa possibilitar ao aluno:

- I. Conhecer os aspectos teóricos e práticos que envolvam o ensino e aprendizagem de língua portuguesa literaturas de língua portuguesa;
- II. Ter capacidade para empreender projetos e ações que visem o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita nas áreas de língua portuguesa e literatura;
- III. Vivenciar os processos de planejamento, execução e avaliação de atividades didáticas para as séries finais do ensino fundamental e médio.
- IV. Conhecer os fundamentos epistemológicos, métodos e técnicas de pesquisa relacionadas às áreas de sua atuação, assumindo-a como elemento inerente à prática pedagógica;
- V. Conhecer os problemas que afetam o ensino da sua área de formação e desenvolver projetos investigativos voltados para o ensino da língua e da literatura, com vistas ao aprimoramento das habilidades de produção científica;
- VI. Criação de metodologias, na área de língua e literatura, que visem articular o ensino à realidade do aluno, uma realidade indissociável das interfaces psicológicas, sociais, culturais e históricas.

Esse componente curricular de formação pedagógica do professor de Língua Portuguesa e Literatura envolverá as práticas inseridas no interior das disciplinas de conhecimentos científicos, específico do curso, e as disciplinas que abordam os fundamentos teóricos e metodológicos dos processos de ensino e de aprendizagem com fundamentos no ato de educar e sua aplicabilidade na prática de ensino da Língua Portuguesa e Literatura.

### 3 PROPOSTA CURRICULAR

Atento às constantes inovações da área, neste novo currículo o campo da Linguística traz como propostas inovadoras os seguintes aspectos:

- I. Especial atenção dispensada à relação da linguagem com o ensino e as novas tecnologias;
- II. Concepção de ensino centrada nos multiletramentos, na transdisciplinaridade e nos gêneros textuais e do discurso;
- III. Articulação do ensino de Latim com a cultura latina, inclusive com os textos literários escritos nessa língua;
- IV. Inclusão de áreas do conhecimento ainda não prestigiadas em currículos anteriores, como Neurociência Aplicada à Linguagem, Ecolinguística e Linguagens e tecnologias.

Já no campo dos Estudos Literários, e em consonância com as mais recentes pesquisas desenvolvidas na área de “Literatura e Ensino”, o novo currículo traz como propostas inovadoras os seguintes aspectos:

- I. Substituição da velha concepção historicista da literatura por uma abordagem de natureza crítico-teórica do texto literário. Guiada pelos preceitos da Literatura Comparada, a matriz foi organizada em tópicos temáticos, nos quais a literatura é trabalhada a partir de uma articulação com conteúdos advindos de outras áreas do conhecimento;
- II. Deslocamento das disciplinas de cunho teórico para a metade da matriz curricular. Historicamente, as disciplinas de teoria literária aparecem nos primeiros semestres do curso por acreditar que elas dariam aos alunos todas as ferramentas necessárias para se entender o texto literário. No entanto, a prática tem se mostrado ineficaz, sobretudo porque o aluno precisa ter um bom conhecimento acumulado de literatura para entender as teorias – algo que muito raramente acontece. Como foco principal do ensino, o texto literário deve preceder à teoria, e não o contrário;
- III. Inversão da clássica abordagem cronológica e universalista da literatura. Neste currículo, o contato inicial do aluno com a literatura dá-se a partir da esfera regional e da contemporaneidade, seguindo paulatinamente para a antiguidade e para a produção de outros estados e países;
- IV. Extinção da antiga divisão da área em Literatura Brasileira e Literatura Portuguesa. Neste currículo, todas as disciplinas devem necessariamente abranger autores brasileiros, portugueses e de países africanos de Língua Portuguesa. Esse artifício gera mais tempo para se trabalhar a Literatura Portuguesa (que tinha pouco espaço na antiga matriz) e abre espaço para se pensar, de forma mais substancial, os textos da Literatura Africana. Por fim, o atual formato permite



analisar essas literaturas através de uma visão comparatista – aspecto que muito contribui para o entendimento do que seja uma Literatura lusófona.

### 3.1 Estrutura e Organização Curricular

O novo currículo do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** tem como pressuposto a concepção de uma educação contínua e permanente, que possa ser oferecida pelas instituições educativas de forma aberta, sem restrições, exclusões ou privilégios. Em consonância com os termos dispostos na Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação, de 20 de dezembro de 2019, este currículo preza pela igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, pelo pluralismo de ideias, pelo respeito à liberdade e apreço à tolerância, pelo respeito e valorização da diversidade étnico-racial, pela articulação com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada em nível superior, pela íntima conexão entre teoria e prática, pela articulação entre a graduação e a pós-graduação, pelo ensino pautado na realidade concreta dos alunos, pela importância do magistério e pela educação orientada para os direitos humanos.

Com o intuito de atender adequadamente ao perfil delineado acima, o curso é estruturado a partir das seguintes competências:

- I. Competências Gerais;
- II. Competências específicas: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional.

No que tange à sua formação específica, o curso se articula em torno das seguintes áreas do conhecimento:

- I. Estudos Linguísticos;
- II. Estudos Literários e Culturais;
- III. Estudos de Formação de Professores de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa.

Tanto os núcleos quanto as áreas do conhecimento são essenciais ao **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa**, uma vez que englobam uma ampla formação acadêmica e profissional de professores de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e Ensino Médio. De acordo com a concepção curricular, as áreas se interconectam para que o estudante tenha contato com as diferentes abordagens curriculares, privilegiando as diferentes formações acadêmicas.

O **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** tem sua integralização proposta em 3.373 horas/aula, conforme a Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação, de 20 de dezembro de 2019, após o cumprimento das exigências da presente proposta curricular, com prazo mínimo de 04 (quatro) anos.

A organização curricular deste curso tem a seguinte estrutura:

- I. Organização por períodos;
- II. Períodos semestrais;

III. Período mínimo de duração do curso de oito períodos letivos.

Destaca-se que os pressupostos metodológicos estão sustentados pelos seguintes argumentos:

- I. Oferecer uma formação interdisciplinar na medida em que se trabalham as distintas áreas de conhecimento;
- II. Identificar recortes teórico-metodológicos das áreas, levando-se em conta os conceitos de autonomia, reflexão, investigação e trabalho cooperativo;
- III. Relacionar teoria e prática, estrutura dialógica, interatividade, flexibilidade, capacidade crítica e transdisciplinaridade.

O público-alvo a ser atendido é composto por alunos concluintes do Ensino Médio, que intencionam tornar-se futuros professores de Língua Portuguesa e de Literaturas de Língua Portuguesa. A dinâmica adotada para a aplicação dos períodos é a mesma para todos os semestres organizados da seguinte forma: cada ano é composto por 02 (dois) semestres. Cada semestre terá, aproximadamente 360h (trezentos e sessenta horas), totalizando aproximadamente 720 horas por ano, sendo que nos 03 (três) últimos semestres serão integralizadas as horas correspondentes ao Estágio Obrigatório.

### 3.1.1 Matriz Curricular

#### CURSO – LICENCIATURA EM LETRAS-PORTUGUÊS

PERÍODOS	Competências	Unidade responsável	Código	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS			Pré-requisito
						TEÓRICO	PRÁTICO	ESTÁGIO	
1º Período Introdução aos conceitos linguísticos, literários e de formação de professores de língua portuguesa.	CE <sup>2</sup>	CLV	NOVO	GRAMÁTICA	60h	4	0	0	-
	CE	CLV	NOVO	LINGUÍSTICA	60h	4	0	0	-
	CE	CLV	NOVO	LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS	60h	2	2	0	-
	CE	CLV	NOVO	LITERATURA E CULTURA PIAUIENSE	60h	4	0	0	-
	CE	CLV	NOVO	LITERATURA E OUTRAS ARTES	60h	3	1	0	-
	CG	DEFE	NOVO	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO	60h	3	1	0	-
	CE	CLV	0052	SEMINÁRIO DE INTRODUÇÃO AO CURSO	15h	1	0	0	-
	<b>TOTAL DO PERÍODO</b>					<b>375h</b>	<b>21</b>	<b>4</b>	<b>0</b>
<b>Total (Teórico) e (prático) em horas - 1º Período</b>						<b>315.60.0</b>			
2º Período Aprofundamento dos conceitos linguísticos,	CE	CLV	NOVO	LÍNGUA E CULTURA LATINA	60h	4	0	0	-
	CE	CLV	NOVO	LINGUÍSTICA APLICADA AO ENSINO-APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS	60h	3	1	0	-

<sup>2</sup> CE – Competências Específica; CG – Competência Geral; TCC – Trabalho de Conclusão de Curso; ES – Estágio (Supervisionado) Obrigatório.

literários e de formação de professores de língua portuguesa.	CE	CLV	NOVO	FONÉTICA E FONOLOGIA DA LÍNGUA PORTUGUESA	60h	3	1	0	-	
	CE	CLV	NOVO	LITERATURA E CULTURA PÓS-MODERNA	60h	4	0	0	-	
	CE	CLV	NOVO	LITERATURA E MEMÓRIA CULTURAL	60h	3	1	0	-	
	CG	DEFE/CCE	058	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	60h	3	1	0	-	
	<b>TOTAL DO PERÍODO</b>					<b>360h</b>	<b>20</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	
	<b>Total (Teórico) e (prático) em horas - 2º Período</b>					<b>300.60.0</b>				
3º Período Ampliação dos conceitos linguísticos, literários e de formação de professores de língua portuguesa.	CE	CLV	NOVO	FORMAÇÃO HISTÓRICA DA LÍNGUA PORTUGUESA	60h	4	0	0	<i>Língua e Cultura Latina</i>	
	CE	CLV	NOVO	LINGUÍSTICA DO TEXTO	60h	3	1	0	<i>Linguística</i>	
	CE	CLV	NOVO	MORFOLOGIA DA LÍNGUA PORTUGUESA	60h	4	0	0	-	
	CE	CLV	NOVO	TEORIA DA NARRATIVA	60h	4	0	0	-	
	CG	DEFE	NOVO	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	60h	4	0	0	-	
	CG	DEFE	NOVO	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	60h	3	1	0	-	
	<b>TOTAL DO PERÍODO</b>					<b>360h</b>	<b>22</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	
<b>Total (Teórico) e (prático) em horas - 3º Período</b>					<b>330.30.0</b>					
4º Período Consolidação dos conceitos linguísticos, literários e de formação de professores de língua portuguesa (dos períodos iniciais).	CE	CLV	NOVO	NEUROCIÊNCIA APLICADA À LINGUAGEM	60h	3	1	0	-	
	CE	CLV	NOVO	ANÁLISE DO DISCURSO	60h	4	0	0	-	
	CE	CLV	NOVO	SINTAXE DA LÍNGUA PORTUGUESA	60h	4	0	0	-	
	CE	CLV	NOVO	TEORIA DO POEMA	60h	4	0	0	-	
	CG	DMTE	0002	DIDÁTICA GERAL	60h	2	2	0	-	
	CG	DEFE/CCE	055	LEGISLAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	60h	4	0	0	-	
	<b>TOTAL DO PERÍODO</b>					<b>360h</b>	<b>21</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	
<b>Total (Teórico) e (prático) em horas - 4º Período</b>					<b>315.45.0</b>					
5º Período Abordagens linguísticas e literárias específicas necessárias à formação de professores de língua portuguesa.	CE	CLV	NOVO	GÊNEROS DO TEXTO E ENSINO DE LINGUAGEM	60h	3	1	0	-	
	CE	CLV	NOVO	SOCIOLINGUÍSTICA	60h	3	1	0	-	
	CE	CLV	NOVO	SEMÂNTICA	60h	4	0	0	<i>Sintaxe da Língua Portuguesa</i>	
	CE	CLV	NOVO	TEORIA E CRÍTICA LITERÁRIA	60h	4	0	0	-	
	CG	DMTE	0054	AValiação DA APRENDIZAGEM	60h	3	1	0	-	
	CG	DMTE	NOVO	METODOLOGIA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA	60h	3	1	0	<i>Didática Geral</i>	
	<b>TOTAL DO PERÍODO</b>					<b>360h</b>	<b>20</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	
<b>Total (Teórico) e (prático) em horas - 5º Período</b>					<b>300.60.0</b>					

*Assinatura*

6º Período Introdução às disciplinas de iniciação à pesquisa de caráter prático e aplicado.	TCC	CLV	NOVO	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO I	45h	1	2	0	-
	CE	CLV	NOVO	LETRAMENTOS E ALFABETIZAÇÃO	60h	3	1	0	-
	CE	CLV	NOVO	LITERATURA E REALIDADE SOCIAL	60h	4	0	0	-
	CE	CLV	NOVO	LITERATURA, DISSONÂNCIA E TRANSGRESSÃO	60h	3	1	0	-
	ES	DMTE	NOVO	ESTÁGIO OBRIGATÓRIO I	135h	0	0	9	Didática Geral
	CE	CLV	DEFINIR	OPTATIVA	45h	3	0	0	-
	<b>TOTAL DO PERÍODO</b>					<b>405h</b>	<b>14</b>	<b>4</b>	<b>9</b>
<b>Total (Teórico), (prático) e (estágio) em horas - 6º Período</b>					<b>210.60.135</b>				
7º Período Consolidação de pesquisa e das práticas formativas.	TCC	CLV	NOVO	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II	60h	1	3	0	Trabalho de Conclusão de Curso I
	ES	DMTE	NOVO	ESTÁGIO OBRIGATÓRIO II	135h	0	0	9	Estágio Obrigatório I
	CE	CLV	DEFINIR	OPTATIVA	45h	3	0	0	-
	<b>TOTAL DO PERÍODO</b>					<b>240h</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>9</b>
<b>Total (Teórico), (prático) e (estágio) em horas - 7º Período</b>					<b>60.45.135</b>				
8º Período Ampliação das abordagens linguísticas, literárias e práticas formativas na área da linguagem.	TCC	CLV	NOVO	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO III	15h	0	1	0	Trabalho de Conclusão de Curso II
	CE	CLV	NOVO	LITERATURA, MITOS E RELIGIÕES	60h	4	0	0	-
	CE	CLV	NOVO	LITERATURA E PENSAMENTO CIENTÍFICO	60h	3	1	0	-
	CG	CCLL	NOVO	LÍNGUA DE SINAIS	60h	3	1	0	-
	ES	DMTE	NOVO	ESTÁGIO OBRIGATÓRIO III	135h	0	0	9	Estágio Obrigatório II
	CE	CLV	DEFINIR	OPTATIVA	45h	3	0	0	-
<b>TOTAL DO PERÍODO</b>					<b>375h</b>	<b>13</b>	<b>3</b>	<b>9</b>	
<b>Total (Teórico), (prático) e (estágio) em horas - 8º Período</b>					<b>195.45.135</b>				
<b>TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA</b>					<b>2.835h</b>	<b>135.27.27</b>			
<b>Total geral (Teórico), (prático) e (estágio) em horas</b>					<b>2025.405.405</b>				
<b>ATIVIDADES CURRICULARES COMPLEMENTARES</b>					<b>200h</b>				
<b>ATIVIDADES CURRICULARES DE EXTENSÃO</b>					<b>338h</b>				
<b>TOTAL GERAL</b>					<b>3.373h</b>				

### SÍNTESE DA MATRIZ CURRICULAR

COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS
<b>DISCIPLINAS TEÓRICAS</b>		
Obrigatórias	1.860	124
Optativas	135	9
Trabalho de Conclusão de Curso	30	2
<b>Subtotal de Disciplinas Teóricas (A)</b>	<b>2.025</b>	<b>135</b>

PRÁTICA PEDAGÓGICA		
<b>Prática dos componentes curriculares</b>		
Obrigatórias	315	21
Trabalho de Conclusão de Curso	90	6
<b>Subtotal de Prática como Componente Curricular (B1)</b>	<b>405</b>	<b>27</b>
<b>Estágio Supervisionado</b>		
Estágio Supervisionado	405	27
<b>Subtotal Estágio Supervisionado (B2)</b>	<b>405</b>	<b>27</b>
<b>TOTAL PRÁTICA PEDAGÓGICA B (B1+B2)</b>	<b>810</b>	<b>54</b>
ACC – ATIVIDADES CURRICULARES COMPLEMENTARES (D)	200	-
ACE – ATIVIDADES CURRICULARES DE EXTENSÃO (10%) (E)	338	-
<b>TOTAL GERAL DO CURRÍCULO (A+B+C+D+E)</b>	<b>3.373</b>	<b>189</b>

### 3.1.1.1 Relação de Disciplinas Optativas

Nesta seção, elencamos a lista das disciplinas optativas; o código e a equivalência destas disciplinas encontram-se na seção 9.2 (Equivalência entre projetos pedagógicos do currículo anterior e o atual).

DISCIPLINAS OPTATIVAS		
ESTUDOS LINGUÍSTICOS	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS
Gerativismo	45h	3.0.0
Retórica e argumentação	45h	3.0.0
Pragmática	45h	3.0.0
Ecolinguística	45h	3.0.0
Multiletramentos e multimodalidade no ensino	45h	3.0.0
Linguagem, tecnologia e ensino de Língua portuguesa	45h	3.0.0
Linguística aplicada e formação de professores de Língua portuguesa	45h	3.0.0
Oficina de leitura e produção de textos criativos	45h	3.0.0
Linguagem, discurso e ensino	45h	3.0.0
Linguagem e educação ambiental	45h	3.0.0
Filologia românica	45h	3.0.0
Formação de mediadores de leitura	45h	3.0.0
Gramaticologia da Língua portuguesa	45h	3.0.0
Linguagem e dificuldades de aprendizagem	45h	3.0.0
Introdução à historiografia linguística	45h	3.0.0
ESTUDOS LITERÁRIOS	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS
Laboratório de escrita criativa	45h	3.0.0
Literatura infanto-juvenil	45h	3.0.0
Literatura surda	45h	3.0.0
Tópicos de teoria literária	45h	3.0.0
Ecocrítica	45h	3.0.0
Literatura, cultura e sociedade lusitana	45h	3.0.0

Literatura, performance e oralidade	45h	3.0.0
Literatura, etnia, gênero e diversidade	45h	3.0.0
Estudos do insólito ficcional	45h	3.0.0
Literaturas africanas de Língua portuguesa	45h	3.0.0
Literatura brasileira contemporânea	45h	3.0.0
História da literatura piauiense	45h	3.0.0
Prosa portuguesa contemporânea	45h	3.0.0
Literatura e filosofia	45h	3.0.0
Literatura e cinema	45h	3.0.0
Literatura latina I	45h	3.0.0
Crítica literária feminista	45h	3.0.0
<b>DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS QUE SE TORNARAM OPTATIVAS PPC 2020</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>	<b>CRÉDITOS</b>
Língua latina II	45h	3.0.0
Sintaxe da língua portuguesa II	45h	3.0.0
Ética e educação	45h	3.0.0
Gestão e organização do trabalho educativo	45h	3.0.0
Metodologia da pesquisa em ciências humanas	45h	3.0.0
Inglês instrumental básico	45h	3.0.0
Francês instrumental básico	45h	3.0.0
<b>DISCIPLINAS OPTATIVAS EXCLUÍDAS</b>		
Linguística aplicada II (sem oferta)		
Português como língua estrangeira (sem oferta)		
Reflexões sobre linguística aplicada e formação de professores (sem oferta)		
Oficina de material didático em língua portuguesa (sem oferta)		
Psicolinguística (sem oferta)		
Educação ambiental (sem oferta)		
Poesia lusófona contemporânea (sem oferta)		
Leitura dramática de textos literários (sem oferta)		
História da leitura (sem oferta)		
Dramaturgia moderna e contemporânea em Língua Portuguesa (sem oferta)		

### 3.1.1.2 Prática Pedagógica

Na tentativa de melhor articular teoria e prática e seguindo as orientações dispostas na Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação, de 20 de dezembro de 2019, este currículo integraliza uma carga horária significativa de créditos práticos dentro do próprio componente curricular. Esse procedimento visa solidificar a formação inicial do aluno, conforme inciso V, Artigo 6º da Resolução supracitada:

V - a articulação entre a teoria e a prática para a formação docente, fundada nos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, visando à garantia do desenvolvimento dos estudantes;

É necessário, contudo, discriminar claramente acepções referentes à prática de ensino e à didática. A delimitação conceitual é de suma importância, dado que a praticidade não pode ser entendida apenas como a avaliação de atuação do docente, ou aspirante a docente, em uma sala de aula. Assim, praticidade para o ensino representa, em sentido *lato*, toda e qualquer atividade desenvolvida na condução das disciplinas que implique algum proveito para a atuação profissional. Por conseguinte, a prática voltada para o ensino não se restringe, em termos curriculares, à avaliação *in loco*, em escolas da educação básica, de procedimentos relativos a qualquer espécie de aula.

A praticidade, tal como aqui concebida, consubstancia-se, por exemplo, na produção de textos críticos relativos ao material didático da educação básica em que os profissionais de Letras atuam (prioritariamente, nos anos terminais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio). Em suma, a didatização das disciplinas na área de Letras obedece à impressão de uma concepção de pluralismo teórico-conceitual e terminológico no tocante às múltiplas perspectivas de abordagem dos fenômenos linguístico e literário, bem como à adoção de uma concepção geral de ensino multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar.

Há, naturalmente, embates político-acadêmicos cuja resolução não se encontra devidamente assentada. Por outras palavras, a definição geral de políticas curriculares e o enfoque teórico e didático de cada disciplina em particular são, e provavelmente sempre serão, alvo de discussão. Contudo, a eventual discordância teórica não é encarada como uma deficiência merecedora de extirpação. Apesar do reconhecimento da inevitabilidade da diversidade de perspectivas teóricas, epistemológicas e políticas e eventuais enfrentamentos correlatos, o entendimento predominante é de que a definição de uma diretriz – dotada, em princípio, de pluralismo teórico e metodológico – é salutar. Em outros termos, compreende-se que os alunos necessitam de uma orientação a respeito das perspectivas correntes do curso em confronto prospectivo com as oportunidades laborais uma vez que o tenham concluído.

Em suma, dentro das especificidades da área de formação do curso, a operacionalização dos créditos práticos que integram um componente curricular pode se dar a partir das seguintes atividades acadêmicas:

- I. Situação simulada de docência com vista à realização de transposições didáticas;
- II. Exercícios de leitura e escrita de gêneros diversos;
- III. Atividade de análise textual;
- IV. Avaliação crítica de materiais didáticos;
- V. Montagem de *corpora* de temas relevantes para a área de Letras;
- VI. Pesquisa etnográfica;
- VII. Atividades em laboratórios de linguagens;
- VIII. Elaboração de projetos de pesquisa;
- IX. Atividades de pesquisa e arquivamento em museus e centros culturais;
- X. Produção de trabalhos artísticos a partir de recursos de transposição intersemiótica;
- XI. Exercícios de dramatização;

XII. Laboratório de escrita criativa.

O **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** da UFPI objetiva formar profissionais atuantes que se configurem como professores/agentes da reflexão sistemática acerca da linguagem, em especial, em sua expressão linguística e literária. Para tal, viabilizam-se recursos, estratégias e espaços para que os seus alunos desenvolvam aptidões relevantes para a atuação nessa área do conhecimento. Nesse sentido, o discente se assume como um mediador cultural, considerando a universidade como uma casa de cultura em que os preceitos de ética e de cidadania conduzem à informação qualificada, ao conhecimento e à formação do sujeito/aluno e do sujeito/profissional, no esforço para atender às recomendações do MEC: **flexibilidade de organização dos componentes curriculares, oportunidades diferenciadas de integralização do curso, atividades práticas e estágios.**

Dessa argumentação, conclui-se que os direcionamentos propostos para a política pedagógica do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** intentam formar um profissional caracterizado pela reflexão-ação que, no trasladar da teoria e da práxis educativa, almeje o discernimento no exercício social de interação com os demais sujeitos culturais, conforme se constata no trecho a seguir:

Uma vez que as práticas de linguagem são uma totalidade e que o sujeito expande sua capacidade de uso da linguagem e de reflexão sobre ela em situações significativas de interlocução, as propostas didáticas de ensino de Língua Portuguesa devem organizar-se tomando o texto (oral ou escrito) como unidade básica de trabalho, considerando a diversidade de textos que circulam socialmente. Propõe-se que as atividades planejadas sejam organizadas de maneira a tornar possível a análise crítica dos discursos para que o aluno possa identificar pontos de vista, valores e eventuais preconceitos neles veiculados.

É imprescindível, ainda, dentro de tais expectativas, que o estudante de Letras saiba analisar criticamente as diferentes teorias que fundamentam as investigações sobre a linguagem, bem como a estrutura e o funcionamento da língua portuguesa. Dominar as diferentes noções de gramática, situar e descrever as concepções de sujeito, língua, texto/discurso; do mesmo modo, ter domínio ativo e crítico destas capacidades para promover as intertextualidades possíveis à língua e ao conhecimento linguístico; compreender os fundamentos teóricos da reflexão relativa ao conhecimento literário, assim como compor um acervo de leituras canônicas da literatura universal e lusófona, com vistas a erigir uma cultura de integração dos povos lusófonos. Com isto, espera-se que este profissional seja um produtor de saberes, favorecendo o processo contínuo de construção do conhecimento na área e a utilização de novas tecnologias, o que envolve atividades de ensino, pesquisa e extensão. Em assim sendo, em última análise, a impressão de uma concepção pluralista de ordem epistemológica, didática, linguística e literária confere um caráter aplicado ao ensino do curso em sua totalidade.

Preocupados com o crescente avanço tecnológico e com a demanda do mercado profissional, entendem os professores consignatários que esta instituição de ensino almeja a formação de cidadãos que



se adaptem, da forma mais ágil possível, e, em conformidade com os preceitos da ética e da cidadania, quaisquer mudanças em seu contexto histórico-social, dada a flexibilidade, a expressão crítica e inovadora que assumem as diversas temáticas constitutivas do curso em confronto com as mudanças de ordem socioeconômica e cultural.

Entretanto, não se desvia da função primeira de difundir conhecimentos viabilizar ferramentas para a pesquisa, o ensino e a extensão, a fim de que o tripé universitário seja uma realidade palpável; deste modo, seu propósito fundamental é *informar* e *formar* com destreza. A partir de uma mobilização acadêmico-social, torna-se viável promover a inserção dos membros da comunidade na universidade, fazendo valer a concepção desta como casa de cultura em que se promove o saber e se ratifica o exercício da cidadania, objetivando o aprimoramento e a modificação positiva da esfera social.

### 3.1.1.3 Relação de Disciplinas - Prática como Componente Curricular

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA
Leitura e Produção de Textos	30h
Literatura, Dissonância e Transgressão	15h
Filosofia da Educação	15h
Linguística aplicada ao ensino-aprendizagem do português	15h
Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa	15h
Literatura e Memória Cultural	15h
História da Educação	15h
Linguística do Texto	15h
Sociologia da Educação	15h
Neurociência Aplicada à Linguagem	15h
Didática Geral	30h
Gêneros do Texto e Ensino de Linguagem	15h
Sociolinguística	15h
Avaliação da Aprendizagem	15h
Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura	15h
Trabalho de Conclusão de Curso I	30h
Letramentos e Alfabetização	15h
Literatura e Outras Artes	15h
Trabalho de Conclusão de Curso II	45h

Trabalho de Conclusão de Curso III	15h
Literatura e Pensamento Científico	15h
Língua de Sinais	15h
<b>TOTAL</b>	<b>405h</b>

### 3.1.1.4 Relação de Disciplinas e seus Respectivos Conteúdos Transversais

DAS DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS	
DISCIPLINAS	TEMAS TRANSVERSAIS
<b>1º PERÍODO</b>	
Leitura e Produção de Textos	Diversidade social
Literatura e Cultura Piauiense	Estética e realidade local
Literatura e Outras Artes	Diversidade cultural
<b>2º PERÍODO</b>	
Língua e Cultura Latina	Estética e culturas diversas
Linguística Aplicada ao Ensino-Aprendizagem do Português	Superação da exclusão social
Literatura e Cultura Pós-Moderna	Diversidade cultural
Literatura e Memória Cultural	Faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade
<b>3º PERÍODO</b>	
Linguística do Texto	As concepções de texto
<b>4º PERÍODO</b>	
Neurociência Aplicada à Linguagem	Ciência e novas tecnologias
Análise do Discurso	História e ideologia
Didática Geral	Tecnologias de Informação e Comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem
<b>5º PERÍODO</b>	
Gêneros do Texto e Ensino de Linguagem	Diversidade de gêneros textuais
Sociolinguística	Faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade e heterogeneidade linguística
Teoria e Crítica Literária	Diversidade cultural e política
Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura	Tecnologias de Informação e Comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem

6º PERÍODO	
Letramentos e Alfabetização	Superação da exclusão social
Literatura e Realidade Social	Diversidade étnico-racial, econômica, cultural e de gênero
Literatura, Dissonância e Transgressão	Gênero, sexualidade e valorização da diversidade
8º PERÍODO	
Literatura, Mitos e Religiões	Ética, religião e mitologias diversas
Literatura e Pensamento Científico	Realidade socioambiental e ciências aplicadas à linguagem
Língua de Sinais	Inclusão social

DAS DISCIPLINAS OPTATIVAS	
DISCIPLINAS	TEMAS TRANSVERSAIS
Ecolinguística	Realidade socioambiental
Multiletramento e Multimodalidade no Ensino	Diversidade de gêneros textuais
Linguagem, Tecnologia e Ensino de Língua Portuguesa	Tecnologias de Informação e Comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem
Literatura Infanto-Juvenil	Diversidade cultural e inclusão social
Literatura Surda	Diversidade cultural e inclusão social
Ecocrítica	Realidade socioambiental

### 3.1.1.5 Disciplinas Eletivas

Para fins de complemento, Atividades Curriculares Complementares, aprofundamento ou atualização de conhecimentos que proporcionarão mais qualidade na formação inicial, o aluno regular do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa da UFPI poderá cursar, como eletivas, disciplinas de Graduação que não pertençam à grade curricular de seu curso.

É importante destacar que as disciplinas eletivas não contabilizam carga horária exigida para integralização curricular de disciplinas obrigatórias e optativas ou atividade de extensão. As disciplinas eletivas são exclusivamente relacionadas com as Atividades Curriculares Complementares com carga máxima de 60 (sessenta) horas, conforme previsto na Resolução CEPEX nº 177/2012, art. 16.

### 3.1.1.6 Relação de Disciplinas Eletivas

DISCIPLINAS ELETIVAS		
CÓDIGO	DISCIPLINAS	CURSO
DEFE/CCE022	Fundamentos da Educação Infantil	Licenciatura em Pedagogia
DEFE/CCE023	Fundamentos da Educação Especial	Licenciatura em Pedagogia
DMTE/CCE019	Didática da Língua Portuguesa	Licenciatura em Pedagogia
DCS/CCHL030	Antropologia Brasileira	Serviço Social
DCS/CCHL022	Ética e Relações Profissionais	Serviço Social
DCS/CCHL024	Gênero, identidade e diversidade	Serviço Social
CCCP/CCHL016	Direitos Humanos, Política e Direito	Bacharelado em Ciências Políticas
DC/CCN041	Inteligência Artificial	Bacharelado em Ciência da Computação
CCGO/CCHL010	Biogeografia	Licenciatura em Geografia
DGH0303	Cultura Afro-Brasileira	Licenciatura em História
DGH047	História do Piauí I	Licenciatura em História
DCEC/CCHL040	Economia do Meio Ambiente	Ciências Econômicas



### 3.1.2 Fluxograma

CURSO: LICENCIATURA EM LETRAS-PORTUGUÊS							
PERÍODOS	DISCIPLINAS						
1º PERÍODO 375h	Gramática	Linguística	Leitura e Produção de Textos	Literatura e Cultura Piauiense	Literatura e Outras Artes	Filosofia da Educação	Seminário de Introdução ao Curso
	CLV	CLV	CLV	CLV	CLV	DEFE	CLV
	60h / 4.0.0	60h / 4.0.0	60h / 2.2.0	60h / 4.0.0	60h / 3.1.0	60h / 3.1.0	15h / 1.0.0
2º PERÍODO 360h	Língua e Cultura Latina	Linguística Aplicada ao Ensino-Aprendizagem do Português	Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa	Literatura e Cultura Pós-Moderna	Literatura e Memória Cultural	História da Educação	
	CLV	CLV	CLV	CLV	CLV	DEFE	
	60h / 4.0.0	60h / 3.1.0	60h / 3.1.0	60h / 4.0.0	60h / 3.1.0	60h / 3.1.0	
3º PERÍODO 360h	Formação Histórica da Língua Portuguesa	Linguística do Texto	Morfologia da Língua Portuguesa	Teoria da Narrativa	Psicologia da Educação	Sociologia da Educação	
	CLV	CLV	CLV	CLV	DEFE	DEFE	
	60h / 4.0.0	60h / 3.1.0	60h / 4.0.0	60h / 4.0.0	60h / 4.0.0	60h / 3.1.0	
4º PERÍODO 360h	Neurociência Aplicada à Linguagem	Análise do Discurso	Sintaxe da Língua Portuguesa	Teoria do Poema	Didática Geral	Legislação e Organização da Educação Básica	
	CLV	CLV	CLV	CLV	DMTE	DEFE	
	60h / 3.1.0	60h / 4.0.0	60h / 4.0.0	60h / 4.0.0	60h / 2.2.0	60h / 4.0.0	
5º PERÍODO 360h	Gêneros do Texto e Ensino de Linguagem	Sociolinguística	Semântica	Teoria e Crítica Literária	Avaliação da Aprendizagem	Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura	
	CLV	CLV	CLV	CLV	DMTE	DMTE	
	60h / 3.1.0	60h / 3.1.0	60h / 4.0.0	60h / 4.0.0	60h / 3.1.0	60h / 3.1.0	
6º PERÍODO 405h	Trabalho de Conclusão de Curso I	Letramentos e Alfabetização	Literatura e Realidade Social	Literatura, Dissonância e Transgressão	Estágio Obrigatório I	Optativa	
	CLV	CLV	CLV	CLV	DMTE	CLV	
	45h / 1.2.0	60h / 3.1.0	60h / 4.0.0	60h / 3.1.0	135h / 0.0.9	45h / 3.0.0	
7º PERÍODO 240h	Trabalho de Conclusão de Curso II	Estágio Obrigatório II	Optativa				
	CLV	DMTE	CLV				
	60h / 1.3.0	135 / 0.0.9	45h / 3.0.0				
8º PERÍODO 375h	Trabalho de Conclusão de Curso III	Literatura, Mitos e Religiões	Literatura e Pensamento Científico	Língua de Sinais	Estágio Obrigatório III	Optativa	
	CLV	CLV	CLV	CCLL	DMTE	CLV	
	15h / 0.1.0	60h / 4.0.0	60h / 3.1.0	60h / 3.1.0	135h / 0.0.9	45h / 3.0.0	

Legenda:

Coordenação/Departamento*	ÁREAS TEMÁTICAS DO CURSO
CLV	<i>Seminário de Introdução ao Curso</i>
CLV	<i>Área da Linguística</i>
CLV	<i>Área dos Estudos Literários</i>
CLV	<i>Trabalho de Conclusão de Curso</i>
CLV	<i>Optativas</i>
CCLL	<i>Língua de Sinais</i>
DEFE	<i>Base Comum</i>
DMTE	<i>Formação Pedagógica</i>

\*Coordenação/Departamento:

CLV – Coordenação de Letras Vernáculas

CCLL – Coordenação do Curso de Letras LIBRAS

DEFE – Departamento de Fundamentos da Educação

DMTE – Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino

## 3.2 Estágio, Atividades Complementares, Extensão e TCC

### 3.2.1 Estágio Obrigatório

O estágio, sob a forma supervisionada, é um dos momentos de integração entre a academia, a escola e a comunidade. Momento em que licenciando percebe ser sujeito ativo no processo educacional e social, proporcionando sua inserção no campo de atuação profissional. Para os que já exercem o magistério, propicia uma reflexão e um redimensionamento sobre a práxis pedagógica.

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

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

O presente documento apresenta as diretrizes gerais e normas de operacionalização do estágio obrigatório para cursos de licenciatura, visando atender à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,



9.394/96, a legislação do Conselho Nacional de Educação – CNE, Decreto 5.622, de 19.12.2005 (que regulamenta o Art. 80 da Lei 9.394/96) e, conseqüentemente, as normas da Universidade Federal do Piauí – UFPI.

### 3.2.1.1 Fundamentos Legais

O estágio obrigatório tem fundamentação legal na legislação pertinente de âmbito nacional e em instrumentos normativos da Universidade Federal do Piauí. Quanto à legislação nacional relativa ao estágio obrigatório, citamos os seguintes dispositivos legais, com as respectivas ementas:

- I. Lei nº 9.394, de 20.12.1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece que os estágios devam ser regulamentados pelo sistema de ensino (Art. 82).
- II. Resolução CNE/CES nº 18, de 13.03.2002. Institui Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Letras.
- III. Decreto nº 5.622, de 19.12.2005. Regulamenta o artigo nº 80 da Lei 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- IV. Lei nº 11.788/08. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 01/05/1943, e a Lei nº 9.394, de 20/12/1996; revoga as Leis nº 6.494, de 07/12/1977, e 8.859, de 23/03/1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20/12/1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24/08/2001; e dá outras providências.
- V. Resolução CNE/CP nº 02/2019. 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).
- VI. Lei nº 13.415/2017. Altera as Leis: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e Lei nº 11.494, de 20/06/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 01/05/1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28/02/1967; revoga a Lei nº 11.161, de 05/08/2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Em se tratando dos instrumentos normativos internos da UFPI, há vários documentos que contribuem para a fundamentação legal do estágio obrigatório, os quais apresentamos a seguir, com as respectivas ementas:

- I. Resolução nº 199, de 20.11.2.003 – CEPEX/UFPI. Estabelece as normas gerais do Estágio Obrigatório e institui a sua duração e carga horária.

- II. Resolução nº 38/04 – CEPEX/UFPI. Altera a Resolução 199/03 – CEPEX/UFPI - acrescenta um novo artigo e renumera os seguintes.
- III. Resolução nº 109/04 – CEPEX/UFPI. Estabelece critérios gerais para aproveitamento de atividades docentes regulares na Educação Básica para alunos que ingressaram até 2003.2 nos Cursos Regulares de Licenciatura Plena da UFPI.
- IV. Resolução nº 115/05 - CEPEX/UFPI. Institui Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena - Formação de Professores de Educação Básica e define o perfil do profissional formado na UFPI.
- V. Resolução nº 22/09 – CEPEX/UFPI – Dispõe sobre estágio obrigatório na UFPI.
- VI. Resolução nº 177/2012 – CEPEX/UFPI (Normas de funcionamento dos cursos de graduação da Universidade Federal do Piauí).
- VII. PDI/UFPI 2015-2019 –Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade Federal do Piauí (Aprovado pela Resolução nº 002/2015-CD/CONSUN).
- VIII. Resolução nº 222/2016 – CEPEX/UFPI. Cria o Núcleo de Apoio Estatístico à Pesquisa - NAEP.

### 3.2.1.2 Sistemática de Operacionalização - Objetivos e Caracterização

O Estágio Obrigatório, para os cursos de Licenciatura da UFPI, constitui componente curricular obrigatório dos cursos de formação de recursos humanos para o magistério, para integralização curricular, previsto nos diversos currículos dos cursos de licenciatura, conforme determinado pela legislação que disciplina o funcionamento do estágio obrigatório nos cursos de licenciatura plena (Resolução nº 01/02 – CNE, Resolução nº 02/02 – CNE, Resolução nº199/03 – CEPEX/UFPI, Resolução nº 109/04 – CEPEX, Resolução nº 01/06 – CNE e Resolução nº 115/05 – CEPEX/UFPI).

Compreende o período em que o estudante de graduação permanece em contato direto com o ambiente de trabalho, objetivando iniciar o futuro educador em sua vida profissional, através da vivência de situações concretas de ensino, sob a orientação e acompanhamento direto de um docente-supervisor.

O Estágio Obrigatório corresponde nas diversas licenciaturas às atividades de aprendizagem pedagógica, social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais da prática pedagógica, sob a coordenação da Instituição de Ensino.

O Estágio Obrigatório objetiva:

- I. Garantir a formação acadêmica: conclusão do processo de ensino-aprendizagem;
- II. Vivenciar uma nova modalidade de aprendizagem, como experiência pedagógica, tendo em vista o alcance dos objetivos propostos e a interdisciplinaridade;
- III. Desenvolver atividades que possibilitem ao estudante: conhecimento da sala de aula em todos os aspectos do seu funcionamento; vivência da prática docente, envolvendo as dimensões humana, técnica, social e política; e a descoberta de si mesmo como agente social e



construtor da cidadania, cujo trabalho só terá sentido se tiver como finalidade a realização pessoal.

Constitui, pois, momento único em que o estudante-estagiário tem a oportunidade de autoavaliação e de, ao mesmo tempo, ser avaliado quanto às suas competências e habilidades para o exercício da ação docente. O Estágio Curricular poderá ser planejado de modo a se constituir como atividade de extensão e/ou pesquisa, viabilizando a participação do estudante em projetos de interesse social.

### 3.2.1.3 Organização Administrativa e Didático-Pedagógica

#### *Aspectos Administrativos*

À Coordenação de Estágio Obrigatório compete planejar e coordenar as ações relativas ao estágio nos cursos de Letras, organizando, encaminhando, acompanhando e avaliando seu desenvolvimento. O coordenador será escolhido dentre os docentes responsáveis pelo estágio obrigatório. As competências e tempo de mandato desse coordenador serão estabelecidos pelos seus respectivos pares.

#### *Carga Horária: 405 horas-aula*

O Estágio Obrigatório nas diversas licenciaturas, compreende:

- I. Estágio obrigatório I – 135 (cento e trinta e cinco) horas-aula;
- II. Estágio obrigatório II – 135 (cento e trinta e cinco) horas-aula;
- III. Estágio obrigatório III – 135 (cento e trinta e cinco) horas-aula;

A carga horária total perfaz 405 (quatrocentas e cinco) horas-aula, que são ofertadas nos últimos 03 (três) semestres letivos do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa.

O Estágio Obrigatório realizar-se-á durante o período letivo da UFPI, correspondendo ao período estabelecido pelo calendário acadêmico da Instituição para os cursos de licenciatura, em consonância com o período letivo das redes pública e privada de ensino.

#### *Campo de Estágio*

O Estágio Obrigatório é componente curricular a realizar-se em campos pertencentes à Instituição ou em outras instituições públicas e privadas, do meio urbano ou rural, de Ensino Fundamental e Médio e em outros campos de atuação profissional, que atendam aos critérios estabelecidos pela Universidade Federal do Piauí, na forma de convênios firmados.

Os estudantes que já atuam como docentes na Educação Básica poderão solicitar o aproveitamento das experiências da prática pedagógica nas escolas em que atuam. Esta solicitação será analisada pelo Departamento ao qual o Estágio está vinculado.

Nesta proposta curricular, o princípio essencial da formação docente é a reflexão contínua sobre a prática em sala de aula, enfatizando a pesquisa como eixo articulador da construção e reconstrução do conhecimento. O estágio obrigatório ocorrerá em 03 (três) períodos, a partir do sexto período, com acompanhamento específico de no máximo 25 alunos por turma e será supervisionado de acordo com a lotação do estudante/profissional em sala de aula.

### ***Matrícula***

O discente deve efetuar a matrícula para estágio na Coordenação do Curso, no período estabelecido no calendário acadêmico da Instituição para os cursos de graduação.

### ***Encaminhamento ao Campo de Estágio***

O encaminhamento ao campo de estágio se dará através de ofício do docente supervisor ou da Coordenação de Estágio Curricular Supervisionado.

### **3.2.1.4 Formas de Operacionalização**

#### ***Supervisão do Estágio***

A Supervisão do Estágio é o elo entre o órgão formador e a Instituição Educacional que recebe o estudante para a realização do Estágio Obrigatório. A atuação do docente-supervisor visa articular, acompanhar, orientar e avaliar as atividades desenvolvidas pelo estagiário no campo, proporcionando ainda oportunidades de reflexão sobre o pensar e o agir profissional.

A supervisão no Estágio Obrigatório ocorre de forma direta com monitoramento sistemático e contínuo das atividades do estágio, através da:

- I. Avaliação periódica do desempenho dos alunos, de acordo com a orientação do professor supervisor;
- II. Criação e recriação de espaços de reflexão-ação-reflexão durante todo o processo;
- III. Orientação na elaboração do Plano de Estágio e dos relatórios parciais e de conclusão do Estágio;
- IV. Elaboração do calendário de reuniões periódicas com os estudantes e coparticipantes do processo de ensino-aprendizagem;
- V. Apresentação à Coordenação de Estágio Curricular de Ensino do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** relatório das atividades desenvolvidas;
- VI. Proposição de alternativas pedagógicas de acordo com as necessidades e/ou a cultura institucional no decorrer do estágio curricular, garantindo o alcance dos objetivos propostos.

O docente-supervisor é o professor responsável pela indicação do campo de estágio e pelo processo acadêmico de acompanhamento do estudante-estagiário. Ele também é responsável por conduzir o aluno, durante período de estágio, a atividades de observação, ao conhecimento da realidade do campo de estágio, desenvolvendo uma visão crítica da realidade escolar, ao entendimento da dinâmica institucional, ao conhecimento da literatura sobre a área de atuação, à participação em reuniões informativas de troca de experiências e ao planejamento, execução e avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

### ***Planejamento, Execução e Avaliação do Plano de Estágio***

O Plano de Estágio, contendo todas as etapas do estágio, é tarefa do estudante-estagiário, sob a orientação do docente-supervisor. Compete ao docente-supervisor selecionar e priorizar conteúdos a serem trabalhados e atividades a serem executadas, definir os objetivos que devem ser atingidos, fixar prazos, competências e habilidades a serem adquiridas e determinar, *a priori*, formas do próprio estágio.

O Plano de Estágio elaborado pelo licenciando deve conter as seguintes partes essenciais:

- I. Introdução: apresentação do trabalho de forma sintética e objetiva.
- II. Objetivos gerais e específicos: os objetivos definem o porquê da realização do trabalho e o que se pretende atingir com a sua realização.
- III. Fundamentação teórica: estudo sobre conteúdos relacionados à formação docente, às competências e habilidades do professor.
- IV. Metodologia do trabalho: contempla as seguintes etapas: conhecimento da realidade do campo de estágio, planejamento, execução e avaliação de atividades didático-pedagógicas, elaboração e entrega do Relatório Final do Estágio e apresentação dos resultados no Campo de Estágio.
- V. Cronograma: apresenta as etapas do trabalho e o tempo em que acontecerão.

O Plano deve ser elaborado a partir do conhecimento da realidade do campo de estágio. A execução do Plano pelo estudante-estagiário deve ser acompanhada pelo docente-supervisor. A avaliação do Plano de Estágio deve ser realizada após o término de cada etapa prevista no documento, para verificação e correção das falhas ocorridas, envolvendo docente-supervisor e estudante-estagiário.

### ***Acompanhamento, Controle e Avaliação do Estágio***

O acompanhamento e o controle do estágio devem ser realizados pelo docente-supervisor na forma descrita de supervisão (direta) e através de instrumentos a serem preenchidos pelo docente-supervisor, pelo estudante-estagiário e pelo docente-titular do campo de estágio (ficha de supervisão, ficha de frequência do estagiário, relatórios parciais e relatório final).

A avaliação deve envolver, além do docente-supervisor e do estudante-estagiário, o professor ou professores titulares do campo de estágio, da(s) turma(s), local do estágio e os profissionais (supervisor

escolar/coordenador de ensino/diretor ou outros profissionais) do *lócus* de estágio, que devem avaliar o rendimento alcançado pelo estagiário e os aspectos gerais do estágio.

Os instrumentos de avaliação do estagiário devem ser elaborados pelo docente-supervisor, contemplando alguns elementos: integração do discente-estagiário no campo de estágio; desempenho das tarefas; capacidade de aplicação do conhecimento teórico-prático; capacidade de autocrítica; autodisciplina; assiduidade/pontualidade, comprometimento, relacionamento interpessoal, postura profissional, habilidades e competências inerentes à profissão.

### ***Pesquisa e Extensão no Estágio obrigatório: Estágio Obrigatório***

Como a lógica da formação na Universidade Federal do Piauí aponta para a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, tendo por base o compromisso da Instituição com a construção de novos conhecimentos, desenvolvimento da capacidade de adaptar-se às mudanças e ao atendimento das necessidades da comunidade onde a instituição está inserida, se faz necessário que o Estágio Obrigatório possa ocorrer, prioritariamente, na forma de ensino, mas se pode associar o ensino às atividades de extensão e/ou de pesquisa.

O Estágio Obrigatório na forma de extensão visa à participação dos estudantes em ações que possam colaborar com os docentes já atuantes na Educação Básica, na revisão constante da sua prática, propiciando qualificação técnica e humana à comunidade de acordo com as necessidades apresentadas, contribuindo com momentos de reflexão e de troca e construção de saberes.

O Estágio Obrigatório na forma de pesquisa visa desenvolver o espírito científico do futuro licenciado, formando sujeitos afeitos às questões da investigação e a questionamentos que possam buscar soluções para os problemas enfrentados na prática pedagógica por aqueles que já exercem o magistério, abrindo espaços para pensá-lo, criticá-lo, criá-lo e para a proposição de alternativas. Visa, portanto, instrumentalizar o estudante-estagiário para aprender e criar de forma permanente, buscando respostas aos problemas que surgem nas atividades de ensino, ou seja, na prática educativa.

### ***Orientações para o Estagiário***

- I. Tomar conhecimento da Legislação Vigente e das Resoluções que regulamentam o Estágio Obrigatório na UFPI e do Manual de Estágio;
- II. Efetivar matrícula no Estágio Obrigatório, na Coordenação do Curso a qual está vinculado;
- III. Elaborar o Plano de Estágio sob a orientação do docente-supervisor;
- IV. Destinar, obrigatoriamente, um turno para a realização do estágio, para atendimento do horário da escola-campo de estágio, caso não exerça o magistério;
- V. Observar os prazos estipulados no plano de estágio para entrega dos trabalhos, materiais e documentos solicitados pelo docente-supervisor;

- VI. Entregar ao docente-supervisor, ao final de cada mês ou no prazo estabelecido por ele, a frequência devidamente assinada pelo responsável direto no campo de estágio;
- VII. Apresentar, ao término do Estágio Obrigatório, ao docente-supervisor, um relatório sobre as atividades desenvolvidas, expondo os resultados e a avaliação do trabalho no campo de estágio, apresentando e socializando os resultados.

As diretrizes gerais e normas de operacionalização do Estágio Obrigatório para as diversas licenciaturas da UFPI objetivam *a priori* subsidiar o estudante-estagiário nos aspectos legais que respaldam o estágio na Instituição, como também nos aspectos técnico-metodológicos das diferentes fases/momentos a serem vivenciados na sua formação acadêmica.

### **Definição dos Termos**

- I. CAMPO DE ESTÁGIO – Local credenciado (instituições escolares e não escolares) pela Coordenação de Estágio Curricular – CEC/PREG, onde o estudante realiza atividades de estágio.
- II. ESTUDANTE-ESTAGIÁRIO – Aluno matriculado no estágio obrigatório, encaminhado oficialmente ao campo de estágio.
- III. DOCENTE-SUPERVISOR – Professor da UFPI, indicado pelo Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino – DMTE, para acompanhar o Estágio ou Prática de Ensino e proceder à supervisão das atividades de estágio.
- IV. DOCENTE-TITULAR DO CAMPO DE ESTÁGIO – Professor da escola/turma do campo de estágio, onde são desenvolvidas as atividades de estágio.
- V. PLANO DE ESTÁGIO – Documento elaborado pelo aluno-estagiário com a orientação do docente-supervisor, contendo o detalhamento das atividades de estágio.

### **3.2.2 Atividades Curriculares Complementares – ACC**

Os estudos complementares, realizados por meio acadêmico-científico-culturais, constituem um conjunto de estratégias pedagógico-didáticas que permitem, no âmbito do currículo, a articulação entre teoria e prática e a complementação, por parte do estudante, dos saberes e habilidades necessárias à sua formação. As atividades serão avaliadas e validadas continuamente, de acordo com o calendário acadêmico aprovado pela CEPEX, de modo que o aluno terá a possibilidade de aproveitamento dos conhecimentos adquiridos através de estudos e práticas realizadas no decorrer do seu curso até no último semestre cursado.

Com base nos artigos nº 92 ao nº 96 da Resolução 177/12 – CEPEX (versão atualizada em 20/06/2018) e na Resolução nº 150/06 – CEPEX, considerar-se-ão atividades acadêmico-científico-culturais:

- I. Atividades de iniciação à docência, como estágios não obrigatórios normalizados pela UFPI, experiências profissionais (docência) e monitorias;
- II. Atividades de iniciação à pesquisa em programas de Iniciação Científica;
- III. Atividades de gestão, participação em órgãos colegiados (entidades de classe ligadas ao magistério) e entidades estudantis como membro da diretoria;
- IV. Programas de extensão, atividades de participação e/ou organização de cursos realizados em áreas afins e estudos complementares, aprovação ou premiação em concursos;
- V. Trabalhos publicados em revistas indexadas, jornais e anais de congressos;
- VI. Apresentação de trabalhos em eventos científicos;
- VII. Atividades artístico-culturais e produções técnico-científicas;
- VIII. Disciplinas eletivas, cursadas pelo aluno em outros cursos de graduação da UFPI, disciplinas estas elencadas na matriz curricular.

Para efeito de integralização curricular, as atividades acadêmicas desenvolvidas pelos alunos do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** compreendem 200 (duzentas) horas, que serão desenvolvidas ao longo do curso até o último semestre e devem ser registradas no histórico escolar do aluno, em conformidade com as normas internas da UFPI. No decorrer da sua execução, a Coordenação de Letras Vernáculas pode oferecer aos estudantes atividades que possam ser integralizadas no currículo.

### **3.2.2.1 Atividades de Iniciação à Docência: estágios não obrigatórios, experiências profissionais e monitorias**

A Universidade Federal do Piauí entende que vivenciar o ambiente acadêmico não basta para formação completa do futuro profissional. Por isso, busca incentivar os alunos na realização de estágios não obrigatórios normalizados. Os programas de integração empresa-escola são fundamentais para o conhecimento da vida profissional e estimulam o aluno na vida acadêmica. Os programas de integração empresa-escola serão conduzidos pela Coordenação de Estágio Extracurricular, a qual propicia agilidade na intermediação entre o estagiário e a empresa e estabelece o convênio entre as partes. Os estágios devem ser comprovados através da apresentação do Contrato de Estágio e de um relatório descrevendo as atividades desenvolvidas no estágio.

Além dos estágios, o Programa de Monitoria tem como objetivo experimentar a vivência didático-pedagógica, sob a supervisão e orientação do professor responsável; promover reforço ao processo de ensino-aprendizagem e possibilitar um aprofundamento de conhecimento na área em que se desenvolve a monitoria. É uma atividade que propicia espaço para rever conteúdos, discutir dúvidas e trocar experiências, aproximando, cada vez mais, os corpos discente e docente. Poderá ocorrer efetiva participação dos alunos

do curso em Programas de Monitoria em várias disciplinas, devendo ser comprovada através de relatório do professor orientador e de declarações dos órgãos/unidades competentes.

Para os estudantes que já exercem a profissão – atuando na docência de Língua Portuguesa e suas Literaturas, em escolas públicas e/ou privadas –, serão aproveitadas as experiências docentes, desde que apresentado relatório descritivo da experiência docente, comprovante de vinculação (ato de posse e contracheque e/ou carteira de trabalho) e Resolução do Conselho Estadual de Educação – CEE, autorizando o funcionamento da Escola.

### 3.2.2.2 Atividades de Pesquisa: programas de iniciação científica

A iniciação científica constitui um elemento acadêmico que dá suporte à política de pesquisa institucional, sendo, pois, atrelada à excelência da produção científica na comunidade e à melhoria da qualidade da formação acadêmica dos egressos. Essa política de pesquisa institucional é sistematizada, vinculada ao fomento orçamentário interno ou externo para a realização de suas atividades e fornecedora de mecanismos de sustentação e de ampliação da pesquisa na Universidade.

O Programa de Iniciação Científica-PIBIC e o Programa de Iniciação Tecnológica-PIBIT são sustentados por mecanismos permanentes de fomento oriundos de agências governamentais – como o CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e a FAPEPI (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Piauí) – e de recursos próprios da instituição. Pode-se contar também com a Iniciação Científica Voluntária-ICV para incentivar pesquisas na graduação com alunos iniciantes e professores pesquisadores.

No Programa de Iniciação Científica, os alunos têm um incentivo à excelência da sua formação acadêmica e à participação efetiva em projetos de pesquisa orientados por docentes devidamente credenciados. Composto o Programa, estão aqueles projetos com mérito técnico-científico, com viabilidade de execução técnica e orçamentária, com a aprovação prévia pelos órgãos competentes, que, por sua vez, contam com verba destinada ao fomento da pesquisa institucional prevista no orçamento da universidade. O projeto também deve seguir a padronização institucional de um projeto de pesquisa viável do ponto de vista técnico-científico e metodológico.

A Iniciação Científica objetiva despertar o interesse pela pesquisa e incentivar os alunos nesse sentido. Os professores submetem projeto de pesquisa e planos de trabalhos a serem desenvolvidos pelos alunos. Após análise e aprovação das comissões, incluindo a do Comitê de Ética e Pesquisa, o projeto terá início e o aluno poderá receber bolsas de pesquisa. Para o aproveitamento das atividades complementares, o estudante deverá apresentar relatório do professor orientador e declarações dos órgãos/unidades competentes.

### 3.2.2.3 Atividades de Gestão

A participação em órgão colegiado classista, seja na condição de estudante (movimento estudantil) ou de profissional (entidades de classe ligadas ao magistério), como membro da diretoria, deverá ser comprovada através das atas das reuniões das quais o estudante participou, declaração do órgão/unidade competente, e/ou outros atestados de participação e apresentação de relatório, descrevendo a sua experiência na gestão.

### 3.2.2.4 Programas de Extensão: cursos/atividades em áreas afins, aprovação ou premiação em concursos

A participação ou organização pelo corpo discente de eventos de natureza técnico-científica, cultural e esportiva, dentro e fora da Instituição, faz parte das estratégias do curso para contemplar uma formação ampla, incentivando a busca permanente da formação profissional e o aprimoramento dos relacionamentos interpessoais. Para tanto, há ações regulares de apoio à participação em atividades de extensão comunitária, congressos, visitas técnicas, seminários, palestras, exposições, cursos de extensão, dentro e fora da IFES. Além destes, a aprovação ou premiação em concursos artístico-culturais e científicos que contribuam para a formação integral do estudante dentro e fora da Instituição faz parte das atividades acadêmico-científico-culturais para a integralização curricular. Essas atividades deverão ser comprovadas através de atestados, certificados de participação/premiação ou apresentação de projeto registrado na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura.

### 3.2.2.5 Trabalhos Publicados

São considerados trabalhos publicados em livros, revistas indexadas, jornais e anais de congressos. Para sua comprovação, os alunos devem apresentar cópias dos artigos publicados e outros documentos comprobatórios.

### 3.2.2.6 Atividades Artístico-Culturais, Esportivas e Produções Técnico-Científicas

Referem-se à participação em grupos de arte, tais como: teatro, dança, coral, poesia e música, e produção ou elaboração de vídeos, softwares, exposições e programas radiofônicos. Esta participação deve ser comprovada através de atestados de participação, apresentação de relatórios ou trabalhos produzidos.

### 3.2.2.7 Registro das Atividades Acadêmico-Científico-Culturais

As atividades devem ser registradas pelo próprio aluno na plataforma digital do SIGAA. Cabe à Coordenação de Letras Vernáculas acompanhar, avaliar e emitir parecer acerca das atividades acadêmico-



científico-culturais realizadas pelos estudantes ao longo da graduação, desde que estejam compatíveis com a listagem de atividades previstas pelo Projeto Pedagógico do Curso.

Para registro do aproveitamento da carga horária, deverão ser observados os critérios descritos no seguinte quadro que foi criado baseado nos artigos nº 92 ao nº 96 da Resolução 177/12 – CEPEX (versão atualizada em 20/06/2018) e na Resolução nº 150/06 – CEPEX:

**QUADRO DE ATIVIDADES COMPLEMENTARES**

<b>Quadro 1: ATIVIDADES DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E À PESQUISA: ATÉ 60 (SESSENTA) HORAS PARA CADA ATIVIDADE</b>			
ATIVIDADE	DESCRIÇÃO	PONTUAÇÃO (C/H)	
		Mínima	Máxima
Monitoria	Um período letivo de monitoria.	20	60
Iniciação à docência	Participação por no mínimo dois semestres em projetos institucionais, PIBID ou PET.	60	60
Iniciação Científica-PIBIC ou Iniciação Tecnológica-PIBIT com bolsa	Um semestre de atividades de iniciação científica com dedicação semestral de 10 a 20 h semanais e com apresentação de resultados parciais e/ou finais em forma de relatório ou de trabalho apresentado em evento científico.	30	60
Iniciação Científica Voluntária - ICV	Um semestre de atividades de iniciação científica com dedicação semestral de 10 a 20 h semanais e com apresentação de resultados parciais e/ou finais em forma de relatório ou de trabalho apresentado em evento científico.	30	60
Participação em Grupos de pesquisa ou Núcleos de Pesquisa	Participação em Grupos de Pesquisa ou em Núcleos de Pesquisa, na condição de aluno-pesquisador, por um período letivo.	15	60
Participação em Grupos de Estudos	Participação em Grupos de Estudos por um período letivo.	10	50



<b>TOTAL</b>	120
<b>Certificação:</b> Relatório do professor orientador e declaração ou certificado do órgão/unidade competente.	

<b>Quadro 2: ATIVIDADES DE APRESENTAÇÃO E/OU ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS GERAIS: ATÉ 60 (SESSENTA) HORAS PARA O CONJUNTO DE ATIVIDADES</b>			
ATIVIDADE	DESCRIÇÃO	PONTUAÇÃO (C/H)	
		Mínima	Máxima
Participação COMO AUTOR/APRESENTADOR em eventos acadêmicos internacionais.	Participação em eventos internacionais diretamente relacionados ao domínio das Letras ou em áreas afins, com apresentação de trabalho.	20	60
Participação COMO AUTOR/APRESENTADOR em eventos acadêmicos nacionais.	Participação em eventos nacionais diretamente relacionados ao domínio das Letras ou em áreas afins, com apresentação de trabalho.	15	60
Participação COMO AUTOR/APRESENTADOR em eventos acadêmicos locais.	Participação em eventos locais diretamente relacionados ao domínio das Letras ou em áreas afins, com apresentação de trabalho.	10	40
Participação COMO OUVINTE em eventos acadêmicos internacionais, nacionais ou locais.	Participação, como ouvinte, em eventos acadêmicos de qualquer natureza, diretamente relacionados ao domínio das Letras ou em áreas afins.	5	25
Participação COMO ORGANIZADOR de eventos acadêmicos internacionais.	Participação, como organizador, em eventos acadêmicos internacionais, diretamente relacionados ao domínio das Letras ou em áreas afins.	20	40
Participação COMO ORGANIZADOR de eventos acadêmicos nacionais ou locais.	Participação, como organizador, em eventos acadêmicos nacionais ou locais, diretamente relacionados ao domínio das Letras ou em áreas afins.	15	45
<b>TOTAL</b>		60	

**Certificação:** Declaração ou Certificado de participação (com cópia do trabalho apresentado) ou de organização do evento ou declaração do órgão/unidade competente.

**Quadro 3: EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS E/OU COMPLEMENTARES: ATÉ 120 (CENTO E VINTE) HORAS PARA O CONJUNTO DE ATIVIDADES**

ATIVIDADE	DESCRIÇÃO	PONTUAÇÃO (C/H)	
		Mínima	Máxima
Estágios não obrigatórios.	Programas de integração empresa-escola, cadastrados na Coordenação de Estágios PREG, por um período mínimo de 6 meses.	30	90
Experiências profissionais de ensino.	Atividades profissionais de ensino ligadas à área de Letras, com comprovação de vínculo empregatício ou de trabalho voluntário, por um período mínimo de 6 meses.	30	60
Cargo de gestão em instituição de ensino.	Atividades de cargo de gestão em instituição de ensino, por um período mínimo de 6 meses.	30	60
Revisão de textos, correção de redações, elaboração ou edição de texto de publicidade e propaganda, jornais e editoras.	Atividades profissionais de revisão de textos, correção de redações, elaboração ou edição de texto de publicidade e propaganda, jornais e editoras.	10	40
Assessoria cultural, crítica literária, redação de manuais técnicos, de sinopses de livros e filmes, etc.	Atividades profissionais de assessoria cultural, crítica literária, redação de manuais técnicos, de sinopses de livros e filmes, etc.	10	40
Auxiliar acadêmico – Bolsa de inclusão social (BINCS)	Um semestre de auxílio acadêmico a um estudante com deficiência nesta instituição aprovado pelo edital NAU/PRAEC.	30	60
<b>TOTAL</b>			120



**Certificação:** Relatório do professor orientador e declaração ou certificado do órgão/unidade competente.

**Quadro 4: ATIVIDADES DE EXTENSÃO: ATÉ 90 (NOVENTA) HORAS PARA O CONJUNTO DE ATIVIDADES**

ATIVIDADE	DESCRIÇÃO	PONTUAÇÃO (C/H)	
		Mínima	Máxima
Projeto de extensão.	Um semestre de participação em projeto de extensão cadastrado na PREXC, com dedicação semanal de 12 a 20h, desde que não contemplado nas Atividades Curriculares de Extensão (ACE).	30	90
Palestras, espetáculos teatrais, exposições e outros eventos artístico-culturais.	Participação, na condição de ouvinte, em eventos de cunho artístico-cultural com conteúdo relacionado à área de Letras ou áreas correlatas.	1h/evento	20h
Participação em minicursos, oficinas e cursos profissionalizantes.	Participação, como ouvinte, em minicursos, oficinas, cursos profissionalizantes etc., na área de Letras ou áreas afins, com duração mínima de 4h.	5	30
Outras atividades de extensão	Quaisquer atividades não previstas neste quadro, mas contempladas na resolução nº 177/12-UFPI e atividades realizadas na área de Letras com carga horária mínima de 30h, desde que não contempladas nas Atividades Curriculares de Extensão (ACE).	10	60
<b>TOTAL</b>			90

**Certificação:** Atestados ou certificados de participação, apresentação de relatórios e projetos registrados na PREXC.

**Quadro 5: TRABALHOS PUBLICADOS E APROVAÇÃO EM CONCURSOS: ATÉ 90 (NOVENTA) HORAS PARA O CONJUNTO DE ATIVIDADES**

ATIVIDADE	DESCRIÇÃO	PONTUAÇÃO (C/H)
-----------	-----------	-----------------



		Mínima	Máxima
Publicação em anais de eventos acadêmicos internacionais.	Participação em eventos internacionais diretamente relacionados ao domínio das Letras ou em áreas afins, com apresentação de trabalho e publicação nos anais do evento.	20	60
Publicação em anais de eventos acadêmicos nacionais.	Participação em eventos nacionais diretamente relacionados ao domínio das Letras ou em áreas afins, com apresentação de trabalho e publicação nos anais do evento.	15	60
Publicação de anais em eventos acadêmicos locais.	Participação em eventos locais diretamente relacionados ao domínio das Letras ou em áreas afins, com apresentação de trabalho e publicação nos anais do evento.	10	40
Publicação em revista acadêmica com Qualis A1 ou A2.	Publicação de artigo científico em revista acadêmica da área de Letras, avaliada pela CAPES com o QUALIS A1 ou A2.	40	80
Publicação em revista acadêmica com Qualis entre B1 e B4.	Publicação de artigo científico em revista acadêmica da área de Letras, avaliada pela CAPES com o QUALIS entre B1 e B4.	35	70
Publicação em revista acadêmica com Qualis C.	Publicação de artigo científico em revista acadêmica da área de Letras, avaliada pela CAPES com o QUALIS C.	30	60
Publicação em revista acadêmica sem índice de qualificação da CAPES.	Publicação de artigo científico em revista acadêmica da área de Letras, sem o QUALIS.	10	50
Publicação em outros meios de comunicação escrita (como revistas comerciais, jornais, fanzines etc.).	Publicação de ensaios ou artigo acadêmico em revistas comerciais, jornais, etc.	5	25

Premiação em concursos artístico-culturais, acadêmicos ou por órgãos afins.	Premiação recebida em eventos artístico-culturais, acadêmicos ou por órgãos afins, devidamente comprovados.	20	60
<b>TOTAL</b>			90
<b>Certificação:</b> Cópia do texto publicado e apresentação de documento comprobatório de sua fonte.			

Quadro 6: VIVÊNCIAS DE GESTÃO: ATÉ 40 (QUARENTA) HORAS PARA O CONJUNTO DE ATIVIDADES			
ATIVIDADE	DESCRIÇÃO	PONTUAÇÃO (C/H)	
		Mínima	Máxima
Participação em entidades estudantis da UFPI como membro de diretoria.	Participação anual como membro de diretoria de entidade de representação político – estudantil (CA e/ou DCE).	10	20
Participação em órgão colegiado da UFPI	Participação anual como membro em órgãos colegiados (conselhos, assembleias e colegiado de curso).	10	20
Participação em comitês ou comissões de trabalho na UFPI (não relacionados a eventos).	Participação, devidamente comprovada, em comissões ou comitês de trabalho na UFPI (eleições, CPA, PPC, PDI, etc.).	10	20
Elaboração de Projetos Institucionais	Participação na Elaboração de Projetos Institucionais (PPC, PDI, estatutos e regimentos).	10	20
<b>TOTAL</b>			40
<b>Certificação:</b> Atas de reuniões, declaração ou certificado do órgão/unidade competente, outros atestados de participação e apresentação de relatórios.			

Quadro 7: ATIVIDADES ARTÍSTICO-CULTURAIS, ESPORTIVAS E PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS: ATÉ 90 (NOVENTA) HORAS PARA O CONJUNTO DE ATIVIDADES			
ATIVIDADE	DESCRIÇÃO	PONTUAÇÃO (C/H)	
		Mínima	Máxima
Participação em grupos de arte.	Participação, por no mínimo um semestre, em grupos de artes ligadas à	20	60

	área de Letras, tais como teatro, dança, coral, poesia, música etc., devidamente comprovada através de certificado ou declaração do professor-orientador da atividade.		
<b>Produção de mídias e produção cultural.</b>	Produção ou elaboração de vídeos, softwares, programas radiofônicos, exposições, obras de teor artístico-cultural, tais como montagem, instalação, sarau, roteiro de cinema ou peça de teatro, música, poesia e criações literárias em geral, ligadas à área de Letras e devidamente comprovadas através de certificado ou declaração do professor-orientador da atividade.	20	60
<b>TOTAL</b>			90
<b>Certificação:</b> Atestados de participação, apresentação de relatórios e trabalhos produzidos.			

**Quadro 8: DISCIPLINA ELETIVA OFERTADA POR OUTRO CURSO DESTA IES OU POR OUTRAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: ATÉ 60 (SESSENTA) HORAS PARA O CONJUNTO DE ATIVIDADES**

ATIVIDADE	DESCRIÇÃO	PONTUAÇÃO (C/H)	
		Mínima	Máxima
<b>Disciplina Eletiva ou Disciplina Especial.</b>	Ofertada por outro curso desta IES ou por outras Instituições de Educação Superior.	30	60
<b>TOTAL</b>			60
<b>Certificação:</b> Histórico Escolar.			

**Quadro 9: VISITAS TÉCNICAS: ATÉ 10 (DEZ) HORAS PARA O CONJUNTO DE ATIVIDADES**

ATIVIDADE	DESCRIÇÃO	PONTUAÇÃO (C/H)
-----------	-----------	-----------------

		Mínima	Máxima
Visitas técnicas.	Visitas técnicas na área do curso que resultem em relatório circunstanciado, validado e aprovado por um professor responsável.	05	10
<b>TOTAL</b>			10
<b>Certificação:</b> Declaração do responsável/professor acompanhante da visita.			

Para efeito de cadastro no sistema, todas as atividades acadêmico-científico-culturais que constam neste PPC necessitam da criação de códigos novos.

O calendário universitário indicará o período para solicitação de integralização das atividades acadêmico-científico-culturais junto à Coordenação de Letras Vernáculas, até 60 dias antes do prazo para a colação de grau do aluno. A Coordenação do Curso, com o apoio de uma comissão, avaliará o desempenho do aluno nas atividades acadêmico-científico-culturais, emitindo conceito satisfatório ou insatisfatório, estipulando a carga horária a ser aproveitada e encaminhando os dados obtidos para registro.

### 3.2.3 Atividades Curriculares de Extensão – ACE

Em consonância com a política extensionista do Conselho Nacional de Educação-CNE/MEC – Resolução nº 07/2018, aprovou um documento com diretrizes que regulamentam a extensão na educação superior brasileira, bem como atendendo aos termos dispostos na Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPI, que trata da inclusão das atividades de extensão como componente obrigatório nos currículos dos cursos de graduação desta instituição, o presente currículo garante a realização de, no mínimo, 10% da carga horária total do curso voltada para as atividades de extensão.

A extensão universitária busca promover a articulação da universidade com os demais setores da sociedade, principalmente aqueles caracterizados pelo fator de vulnerabilidade social. Nos termos do Conselho Nacional de Educação, a extensão universitária é definida da seguinte forma:

Art. 3º A 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.

Assim sendo, o **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** prevê uma série de atividades extensionistas, com o intuito de:

- I. Garantir a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;



- II. Contribuir com a formação qualificada dos graduandos, destacando o papel da cidadania e do comprometimento social;
- III. Proporcionar a busca de novos objetos de investigação e de inovação;
- IV. Fomentar o desenvolvimento tecnológico e a sua transferência a partir do contato com os problemas da sociedade;
- V. E estabelecer a troca de conhecimentos, saberes e prática no campo das ciências, tecnologia, cultura e educação.

A realização das Atividades Curriculares de Extensão-ACE é obrigatória para todos os alunos do curso e podem ser executadas a partir das seguintes modalidades cadastradas na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura – PREXC:

- I. Eventos de Extensão
- II. Cursos de extensão

É importante ressaltar que, como a atividade extensionista abrange toda a prática realizada pelo aluno cujos efeitos ultrapassem as barreiras da universidade e alcancem a sociedade como um todo, as ACEs não se restringem, em termos curriculares, à atuação *in loco* em escolas da educação básica. O veio extensionista pode se consubstanciar na realização de ações que garantam o pluralismo teórico-conceitual e terminológico no tocante às múltiplas perspectivas de abordagem dos fenômenos linguístico e literário. Nesse sentido, a operacionalização da carga horária da extensão curricular pode se dar a partir de atividades acadêmicas como:

- I. Realização de seminários, simpósios temáticos e amostras científicas;
- II. Criação e divulgação de *podcast* sobre determinados temas das disciplinas;
- III. Produção de material didático;
- IV. Formação de oficinas de atividades lúdicas com a linguagem;
- V. Divulgação do conhecimento científico através das plataformas digitais;
- VI. Realização de amostras em feiras profissionais e culturais;
- VII. Produção de saraus e performances poéticas;
- VIII. Realização de jornadas de estudos.

De certo modo, a realização de cada uma dessas atividades visa promover mudanças de ordem socioeconômica e cultural, visto que – a partir de uma mobilização acadêmico-social – torna-se viável promover a inserção dos membros da comunidade na universidade, fazendo valer a concepção desta como casa de cultura em que se promove o saber e se ratifica o exercício da cidadania.

Todo o trâmite legal para a realização das ACEs deve obedecer aos termos dispostos na Resolução nº 053/19 CEPEX/UFPI. Em termos gerais, as ACEs serão executadas sob a forma de programas, projetos, cursos e eventos vinculados aos componentes curriculares do curso.

No que tange à natureza e à organicidade das ACE, é importante destacar:

- I. 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 sociedade, de conhecimentos produzidos na universidade, ou fora dela, de forma presencial, contribuindo para a maior articulação entre o saber acadêmico e as práticas sociais.
- II. As ACEs devem ser desenvolvidas por meio de metodologias participativas, no formato de investigação-ação que priorizem métodos de análise inovadores, a participação de diferentes atores sociais e o diálogo;
- III. As ACEs (cursos e eventos de extensão) não serão ofertados por meio de disciplinas do currículo do curso, pois devem ser cadastradas na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura – PREXC, após sua prévia aprovação pela instância de vínculo direto dos docentes responsáveis pelo componente curricular, conforme a Resolução nº 053/2019-CEPEX/UFPI;
- IV. As ACEs devem estar em consonância com a especificidade formativa do curso e envolver diversidade de ações.

Para a integralização do currículo, o aluno deve cumprir 338h de atividades de extensão (correspondente à 10% da carga horária total do curso), que estão organizadas em unidades temáticas distribuídas ao longo dos semestres letivos, conforme explicita o quadro abaixo:

PERÍODO	TIPO	POSSIBILIDADES DE TRABALHO
2º	ACE I	<i>Participação discente na organização ou execução de ACEs, tais como programas, projetos, cursos e eventos que abordem o ensino de gramática, contemplando aspectos descritivos, históricos e funcionais da língua portuguesa e/ou língua latina.</i>
3º	ACE II	<i>Participação discente na organização ou execução de ACEs, tais como programas, projetos, cursos e eventos que abordem estudos e exercícios de escrita criativa.</i>
4º	ACE III	<i>Participação discente na organização ou execução de ACEs, tais como programas, projetos, cursos e eventos que contemplem estudos do texto, discurso, semântica e enunciação, colocando em foco aspectos pragmáticos e questões como intertextualidade, interdiscursividade, gêneros, condições de produção e memória.</i>
5º	ACE IV	<i>Participação discente na organização ou execução de ACEs, tais como programas, projetos, cursos e eventos que abordem exercícios de performance poética e recursos de transposição intersemiótica.</i>
6º	ACE V	<i>Participação discente na organização ou execução de ACEs, tais como programas, projetos, cursos e eventos que propiciem uma reflexão sobre linguagem e sociedade, abordando a variação e a mudança linguística, o plurilinguismo e as políticas linguísticas.</i>
7º	ACE VI	<i>Participação discente na organização ou execução de ACEs, tais como programas, projetos, cursos e eventos que tratem da divulgação de trabalhos científico-acadêmicos na área de teoria</i>

	<i>e crítica literária.</i>
<b>TOTAL</b>	<b>338h</b>

A tabela acima trata da oferta de programas, projetos, cursos e eventos de extensão desta IES podendo o discente participar de outras ACEs ofertadas por outros cursos e/ou órgãos da UFPI ou por outras IES desde que participem semestralmente de pelo menos uma ACE até integralizar os 10% da carga horária total do curso.

A participação dos estudantes em ACE dar-se-á nos formatos de executores, ministrantes ou organizadores. O registro das ACE deve seguir os termos dispostos nas normas da PREXC/UFPI e atender aos seguintes requisitos:

- I. Previsão no PPC como atividade curricular de extensão, a ser iniciada a partir do 2º período do curso, ou seja, inicia-se em 2021.2, visto que este PPC será implantado em 2021.1;
- II. Elaboração de proposta de extensão com indicação do processo sistemático de desenvolvimento, acompanhamento e avaliação;
- III. Aprovação nas instâncias acadêmicas competentes;
- IV. Registro na PREXC/UFPI.

### 3.2.4 Trabalho de Conclusão de Curso – TCC

Em consonância com o Art. 9º da Resolução CES/CNE nº 04, de 13 de julho de 2005, o Curso de **Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** adota o Trabalho de Conclusão de Curso-TCC em caráter obrigatório, a ser submetido à apreciação de 02 (dois) avaliadores (sendo um deles necessariamente pertencente ao corpo docente da Coordenação de Letras Vernáculas), no penúltimo semestre letivo, ou seja, 7º semestre. Cada avaliador deve entregar um parecer escrito contendo a sua avaliação do trabalho monográfico, o qual ficará disponível para o aluno.

O TCC é um componente curricular previsto na Resolução nº 177/12 CEPEX-UFPI, que regula o funcionamento dos cursos de graduação da Universidade Federal do Piauí. A carga horária deste trabalho corresponde a 120 h/a de trabalho individual, a ser desenvolvido sob a supervisão de um professor orientador pertencente à coordenação de Letras Vernáculas. Em casos excepcionais e dependentes da especificidade da temática, justificados e mediante aprovação prévia do colegiado, o aluno poderá ser orientado por um professor de outro curso de área afim.

O TCC deve ser elaborado de acordo com o Regulamento dos Trabalhos de Conclusão do Curso (TCC) de **Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa**, da Universidade Federal do Piauí - *Campus* Ministro Petrônio Portella. Quanto aos critérios de elaboração e apresentação, normas técnicas e formatação, mecanismos de avaliação e outras diretrizes que se fizerem necessárias. A

Coordenação de Letras Vernáculas disponibilizará manual com orientações para o TCC e repositório digital para os trabalhos.

O TCC é um trabalho de produção acadêmica que deve considerar as competências e habilidades desejáveis nos profissionais egressos dos cursos de Letras e que tem, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais, o intuito de atingir objetivos como:

- I. Possibilitar a prática da pesquisa acadêmica;
- II. Aprimorar os conhecimentos na área de formação do curso;
- III. Desenvolver a capacidade crítica e analítica.

O desenvolvimento do TCC deve gerar um trabalho monográfico, entre os formatos monografia, artigo científico, relato de experiência e roteiro documental com audiovisual, que verse sobre temas relevantes para a área de Letras (incluindo linguística, linguística aplicada e literatura).

O TCC do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** será dividido em 03 (três) etapas: TCC I – elaboração do projeto de pesquisa com carga horária de 45h/a; TCC II – elaboração da monografia com carga horária de 60h/a e TCC III – revisão/correção de acordo com as orientações da banca avaliadora e possibilidade de transformar a monografia em artigo científico com carga horária de 15h/a. Vale ressaltar que em todas as etapas o aluno deve comparecer às sessões de orientação, cumprir o cronograma delineado no projeto de pesquisa, elaborar o Trabalho de Conclusão de Curso nas formas previstas pelo Regulamento interno e comparecer à defesa na data agendada, bem como efetivar as correções indicadas pela banca avaliadora.

No que tange à avaliação dos trabalhos apresentados, serão levadas em consideração questões como: adequação aos gêneros propostos, conforme o Regulamento dos Trabalhos de Conclusão de Curso (anexo I), a qualidade da redação, assim como o perfeito desenvolvimento do projeto científico (com delimitação do tema, formulação do problema, hipóteses e objetivos claramente definidos), fundamentação teórica adequada, metodologia adequada e coerente com os objetivos propostos, discussão adequada dos dados, apresentação clara, consistente e respostas adequadas à arguição da banca.

Os detalhes sobre o desenvolvimento desta atividade estão discriminados no Regulamento dos Trabalhos de Conclusão do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** da Coordenação de Letras Vernáculas - CLV e os casos omissos serão analisados pelo colegiado do curso em conjunto com a Coordenação de TCC do curso.

### 3.3 Metodologia

O processo de ensino e aprendizagem é o mecanismo através do qual o aluno apreende as competências necessárias para exercer o ofício de Professor de Língua Portuguesa e Literatura. Caracteriza-se como uma sequência ordenada, períodos de atividades claramente articuladas, segmentos em que se

pode notar uma trama hierárquica de atividades incluídas umas nas outras, que servem para dar sentido unitário ao ato de ensinar. Este processo envolve relações entre pessoas e está imbuído de várias sutilezas que o caracterizam: exemplo, negociação, controle, persuasão e sedução. Por outro lado, em razão de seu caráter interativo, evoca atividades como: instruir, supervisionar, servir e colaborar. Também requer intervenções que, mediadas pela linguagem e pela tecnologia, manifestam a afetividade, a subjetividade e as intenções dos agentes. Nessas interações, o ensino e a aprendizagem são adaptações, (re)significadas por seus atores e pelo contexto.

A fim de contemplar todos os critérios exigidos pelo instrumento de avaliação de cursos de graduação que o curso apresenta, além do espaço de sala de aula, utiliza laboratórios de informática para atividades do curso na própria instituição a fim de possibilitar uma formação articulada com o campo de trabalho e responder às exigências da atualidade, incluindo-se neste particular o contexto das novas tecnologias da comunicação e da informação com o intuito de proporcionar ao discente o uso competente das tecnologias para aprimoramento da prática pedagógica e sua ampliação da formação cultural. Atenção especial a acessibilidade metodológica, relação ensino e as novas tecnologias, pois a relação entre tecnologia e educação necessita de movimento interdisciplinar que possibilite pensá-lo ao longo de todo o curso como conceito e como prática.

Vale ressaltar, no que tange a relação entre tecnologia e educação, que o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas-SIGAA constitui uma excelente ferramenta de ensino-aprendizagem, pois neste sistema, o docente tem a possibilidade de lidar com outras ferramentas de pesquisa, ensino e extensão, que também o ajudam no cumprimento da carga horária, bem como no sistema avaliativo dos discentes, tais como, fóruns, chats, links de acesso a livros, artigos científicos etc.

O processo de ensino e de aprendizagem, embora intangível, se materializa na ação de favorecer o aprendizado de uma cultura e/ou na aquisição de conhecimentos e competências, em um contexto real e determinado, configurando-se em uma práxis situada. Como práxis, deixa de ser adaptação de condições determinadas pelo contexto para tornar-se crítica. Assim sendo, estimula o pensamento dos agentes, capacitando-os para intervir neste mesmo contexto, o que supõe uma opção ética e uma prática moral, enfim, uma racionalidade. Isso significa que pensar o processo de ensino e de aprendizagem do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** implica definir os fins, os meios, os conteúdos, o papel do professor, o que é aprendizagem, as formas de avaliação. Resgatando a abordagem de ensino pela qual este Projeto Pedagógico se orienta, o ensino e a aprendizagem estão fundamentados na racionalidade pedagógica prático-reflexiva, portanto, no princípio teórico-metodológico da reflexão na ação.

### 3.3.1 O Papel do Aluno

Pela forma como o currículo se organiza, em face das novas Diretrizes Curriculares Nacionais, o aluno do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** deve assumir o papel de um dos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem. Neste processo de construção de conhecimento, ele deve assumir uma postura de curiosidade epistemológica, marcada pelo interesse por novas aprendizagens, e desenvolver a capacidade de trabalhar em grupo, atitudes de ética e de humanização, responsabilidade e espírito crítico-reflexivo.

Ao longo de sua formação, o aluno deverá demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de classes sociais, de necessidades especiais, de diversidade sexual, entre outras. Além disso, também deverá participar de atividades que proporcionem, para sua formação em Letras, conhecimento específico e interdisciplinar sobre processos de ensinar e de aprender em diferentes meios ambiental-ecológicos, sobre propostas curriculares, sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas.

A dimensão metodológica no curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa contempla ainda o princípio da flexibilização na sua estrutura curricular, assegurando a indissociabilidade teoria-prática, em que a prática como componente curricular se insere no contexto programático das diferentes disciplinas, adequando-se as peculiaridades destas, sendo isso viabilizado por meio de oficinas, laboratórios, seminários e aproveitamento das experiências vivenciadas pelo aluno, estudos de casos, permitindo a aplicabilidade dos conhecimentos construídos no desenvolvimento de seu processo formativo. Nesta perspectiva, o presente projeto assegurar a articulação do processo ensino-aprendizagem tendo a prática como componente curricular importante para construção do conhecimento e sua relação com a prática profissional, sendo previsto o mínimo de 405 (quatrocentos e cinco) horas distribuídas dentre as disciplinas obrigatórias. Essa distribuição está contemplada no núcleo de disciplinas que compõem a prática como componente curricular.

Assim, cabe especificar a função do estudante e do professor no processo de ensino-aprendizagem.

### 3.3.2 O Papel do Professor

De acordo com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais, compreende-se a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo.

A ação do profissional da educação básica é permeada por dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas por meio de sólida formação, envolvendo o domínio e o manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações, contribuindo para ampliar a visão e a atuação desse profissional.

A natureza epistemológica do papel do professor está condicionada a uma inteligibilidade ou a um saber-fazer (por isso também é intelectual) que fomenta saberes que vão além de saberes éticos, morais e técnico-científicos. Requer saberes interpessoais, pessoais e comunicacionais para que a relação estabelecida entre alunos e professores possa favorecer o processo de ensino e de aprendizagem.

No **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** estes saberes assumem cabal importância, uma vez que os professores, agindo como mediadores do conhecimento, podem desempenhar papéis de orientadores, os quais são professores vinculados ao **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** todos com formação profissional na área.

## 4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS

Para a atuação estratégica e operacionalização das ações por todos os envolvidos no processo de formação acadêmica desenvolvidos no âmbito da UFPI, as políticas constituem-se referenciais basilares. Nesse sentido, são socializadas de maneira ampla para que sejam conhecidas, apropriadas e praticadas por todos os profissionais que compõem o quadro funcional da instituição, inclusive pelos estudantes e comunidade. Dessa maneira, importa adotar uma prática contínua de comunicação e de vinculação das políticas de ensino, pesquisa e extensão às ações dos gestores, técnico-administrativos, pessoal de apoio, docentes, discentes em suas tarefas enquanto partícipes de uma formação de qualidade, bem como em suas atividades de formação e profissionalização.

### 4.1 Políticas Institucionais de Ensino, Pesquisa e Extensão

A UFPI empenha-se, segundo PDI (2020), no cumprimento do seguinte objetivo: “cultivar o saber em todos os campos do conhecimento puro e aplicado”. Sua **política de ensino**, portanto, deve relacionar diretrizes institucionais direcionadoras do plano de ação pedagógica de forma a orientar as ações dos profissionais e discentes na busca pelo cumprimento de metas e estratégias previstas.

A **política de pesquisa** da UFPI visa o acompanhamento, a fiscalização e o apoio das atividades de pesquisa, envolvendo grupos de estudos e projetos, coordenação e execução de Programas Institucionais a exemplo do PIBIC - Institucional de Bolsas de Iniciação. Visa também o apoio, o incentivo e intermediação de cooperações nacionais e internacionais, através de seus acordos de pesquisas, ficando a PROPESQ responsável pela relação externa com os órgãos de fomento, especialmente o CNPq, a FINEP e a FAPEPI.

A **política de extensão** da UFPI trata de atividades que, de acordo com a Resolução 7/2018, Art. 3º:

Se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processos interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico que promove a integração 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.

Para que seja possível o cumprimento ao estabelecido na referida resolução, a concepção de extensão deve conceber o protagonismo discente, a interdisciplinaridade, a responsabilidade de apropriação, integração e articulação das políticas vigentes no âmbito nacional e institucional. Assim sendo, 10% das atividades de extensão devem compor a matriz curricular da Educação Superior e de forma que a concepção e a prática dessa extensão baseiem-se em; interação dialógica entre IES e comunidade, vivências de conhecimentos, produção de mudanças tanto na IES quando nos demais setores da sociedade, articulação entre ensino/extensão /pesquisa.

**Política de Ensino, pesquisa e extensão** deve ser condicionada, de forma ampla, ao desenvolvimento dos processos de:

- I. Formação humanística, científica e profissional;
- II. Organização didático-pedagógica;
- III. Profissionalização e qualificação dos gestores, pessoal administrativo e demais profissionais.

Tais processos nortearão o desenvolvimento da referida política de modo a garantir:

- I. A **indissociabilidade** entre Ensino, Pesquisa e Extensão;
- II. A **qualidade** do ensino e aprendizagem, gerenciando, executando e avaliando projetos e programa segundo os parâmetros de qualidade delineados no PDI;
- III. A **sustentabilidade** cuidando para o alcance da capacidade de uso racional de recursos disponíveis, bem como para a integralização de questões sociais, econômicas, ambientais e energéticas, no desenvolvimento de atividades, projetos e programas de ensino;
- IV. A **conduta ética**, conforme os valores previstos no PDI em consonância com a legislação vigente para a garantia da integridade intelectual e física dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem;
- V. A **lealdade**, em conformidade com o que está previsto na legislação vigente e nas regulamentações institucionais nas quais os processos, projetos e programas desenvolvidos estão vinculados;
- VI. A **transparência**, promovendo a confidencialidade, a integridade, a imparcialidade e a qualidade de dados e informações.



## 4.2 Apoio ao Discente

Além dos deveres dos alunos, é preciso salientar que a UFPI oferece sua contrapartida ao corpo discente por meio das ações desenvolvidas sob a coordenação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC), um órgão responsável pelo planejamento e execução da política de assistência estudantil e comunitária da Universidade Federal do Piauí.

A existência de ações de apoio aos discentes tem como finalidade promover ações afirmativas de acesso e inclusão social que buscam garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes, através da promoção das condições básicas para sua permanência na instituição. Através da PRAEC, a UFPI oferece aos seus alunos uma rede de apoio acadêmico e social importante para a sua formação pessoal e profissional.

No curso de Letras Português, a coordenação pedagógica deverá ser a responsável para orientar os discentes que necessitam de apoio para lidar com os aspectos referentes ao ensino-aprendizagem e à sua formação docente. Para casos em que fique limitada a ação da coordenação pedagógica do curso de Letras Português, a UFPI oferece gratuitamente ao seu corpo discente assistência pedagógica, por meio do Serviço Pedagógico (SEPE) ou no Núcleo de Acessibilidade (NAU), e para estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Discentes com dificuldades no processo de ensino-aprendizagem podem buscar facilmente os serviços de apoio pedagógico da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC), NAU e Núcleos de Assistência Estudantil (NAEs).

### 4.2.1 Previsão de Atendimento a Estudantes Portadores de Necessidades Especiais

Em cumprimento ao Decreto nº 5622, de 19 de dezembro de 2005, o **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** promoverá ao estudante portador de necessidades especiais atendimento apropriado, conforme sua necessidade. A ideia é viabilizar a integração e acesso dos alunos portadores de necessidades especiais aos equipamentos e conteúdos envolvidos no seu desenvolvimento cognitivo.

Para promover o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação no **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa**, a fim de garantir a inclusão desses alunos com necessidades educacionais especiais à vida acadêmica, os docentes contarão com o apoio do Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal do Piauí (NAU), vinculado à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC), formado por uma equipe multidisciplinar e criado através do Programa de Acessibilidade na Educação Superior (INCLUIR), do Ministério da Educação (MEC).

## 5 SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO

Dentre os aspectos de maior significação para o processo de tomada de decisão relativo ao curso, destacam-se: avaliação da proposta curricular; a avaliação da aprendizagem; e a avaliação do material didático. Neste projeto, é dado destaque para a avaliação da aprendizagem e a avaliação da Proposta Curricular, uma vez que os outros aspectos são trabalhados em subprojetos específicos.

### 5.1 Avaliação da Aprendizagem

A avaliação da aprendizagem, como parte integrante do processo educativo e vinculando-se diretamente aos objetivos da aprendizagem no contexto do projeto do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa**, deve 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, envolvendo também o julgamento do aluno sobre sua própria aprendizagem, sempre que possível.

Portanto, a avaliação, utilizando diferentes instrumentos, tem as seguintes finalidades diagnóstico-formativas:

- I. Comparar o desempenho dos alunos nos instrumentos de avaliação<sup>3</sup> aplicados aos objetivos traçados pela disciplina e pelo Curso;
- II. Detectar dificuldades na aprendizagem;
- III. (Re)planejar;
- IV. Tomar decisões em relação à recuperação, promoção ou retenção do aluno;
- V. Realimentar o processo de implantação e consolidação do Projeto Pedagógico.

#### 5.1.1 Avaliação Institucional

O sistema de avaliação da educação superior – Lei nº 10861, de 14.04.2004, aplica-se integralmente ao Curso de Licenciatura em Letras. A Lei instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e, no artigo 3º, estabelece as dimensões para a Avaliação Institucional em âmbito nacional, respeitando a realidade de cada instituição. O Programa de Autoavaliação da UFPI adota como elementos norteadores do seu processo avaliativo a análise destas dimensões conforme suas especificidades. Constituem as dimensões institucionais:

- I. A missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI;

---

<sup>3</sup> A resolução nº 177/12, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão- CEPEX, determina em seu artigo 103, no §2º, que: “Em cada disciplina é obrigatória a realização de **pelo menos uma avaliação escrita realizada individualmente**” (p. 14) (grifo nosso). Os professores do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** farão cumprir esta obrigatoriedade regimental, desde o primeiro período e nos subsequentes, buscando com isso, dirimir, o máximo possível, ao longo de toda graduação, as dificuldades de leitura e escrita dos alunos do Curso.



- II. A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para o estímulo ao desenvolvimento do ensino, à produção acadêmica e às atividades de extensão;
- III. A responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio-ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;
- IV. A comunicação com a sociedade;
- V. As políticas de pessoal; as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo; seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;
- VI. Organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e a representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia em relação à Reitoria e à participação dos segmentos da comunidade acadêmica nos processos decisórios;
- VII. Infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;
- VIII. Planejamento e avaliação, especialmente dos processos, resultados e eficácia da autoavaliação institucional;
- IX. Políticas de atendimento aos estudantes;
- X. Sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

### 5.1.2 Objetivos da Avaliação Interna da UFPI

De forma geral, os objetivos do Programa de Avaliação Interna da UFPI consistem em:

- I. Avaliar a eficácia e a efetividade acadêmica e social das ações educacionais desenvolvidas pela UFPI para definir seu perfil institucional;
- II. Manter-se em sintonia com a política nacional de avaliação da educação superior;
- III. Subsidiar o planejamento da gestão acadêmica e administrativa e, ao mesmo tempo, prestar contas à sociedade sobre a qualidade dos serviços educacionais.

Para a consecução dos objetivos gerais do Programa de Avaliação Interna, faz-se necessário realizar ações de caráter específico, tendo em vista os objetivos e a missão institucional. Serão, portanto, analisados:

- I. O Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI enquanto instrumento norteador para o cumprimento da missão da UFPI;
- II. A política de formação acadêmico-científica, profissional, bem como o grau de articulação entre a iniciação científica, a extensão e a formação profissional dos alunos estudantes;

- III. As políticas institucionais voltadas para o desenvolvimento social, enquanto Instituição portadora da educação como bem público e expressão da sociedade democrática e pluricultural;
- IV. A infraestrutura e sua relação com as atividades acadêmicas de formação, de produção e disseminação de conhecimentos e com as finalidades próprias da UFPI;
- V. O planejamento e avaliação, instrumentos centrados no presente e no futuro institucional, a partir do conhecimento de fragilidades, potencialidades e vocação institucional;
- VI. As formas de acesso dos alunos à UFPI;
- VII. Programas que busquem atender aos princípios inerentes à qualidade de vida estudantil no âmbito da UFPI;
- VIII. A capacidade de administrar a gestão acadêmica com vistas à eficácia na utilização e obtenção dos recursos financeiros necessários ao cumprimento das metas e das prioridades estabelecidas no PDI.

### 5.1.3 Desenvolvimento Metodológico

Para definir a metodologia do Programa de Avaliação Interna da UFPI, foi considerado o resultado da autoavaliação realizada recentemente pela comissão anterior no período 2003-2004, cujo trabalho foi pautado nos indicadores sugeridos no Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB e pelo conjunto de indicadores que balizou a criação do novo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior –SINAES.

O trabalho avaliativo na UFPI prevê duas dimensões articuladas para sua execução: política e técnica. A dimensão política compreende a avaliação interna e externa. A avaliação interna se constitui na análise crítica das ações realizadas nos diversos segmentos da UFPI, tendo como foco a participação da comunidade universitária. A avaliação externa, por seu turno, é concebida como oportunidade crítica para que outros segmentos externos à Instituição participem do exame da prática universitária.

A dimensão técnica possibilita a análise crítica dos dados quantitativos e qualitativos para reconhecer as diferenças, valorizar aspectos específicos, explicar situações, bem como atribuir e buscar sentido acadêmico e pedagógico. A adoção dessas dimensões tem a finalidade de manter a UFPI em sintonia com a política nacional de avaliação da educação superior, contribuindo, assim, para a construção de uma nova identidade para esta Instituição, conforme os paradigmas contemporâneos.

### 5.1.4 A avaliação do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa

De caráter formativo, a avaliação do curso será realizada ao final de cada período pelo Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas – SIGAA, através de questionários envolvendo professores e

estudantes, sempre visando à melhoria da sua operacionalização. A avaliação do curso também é efetuada periodicamente pelo ENADE, cujo exame intenta acompanhar o seu andamento através da aplicação de provas e questionários destinados aos profissionais qualificados nas áreas de Letras, considerando os aspectos relacionados aos objetivos do curso e ao perfil profissional.

### 5.1.5 A Avaliação da Aprendizagem no Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa

Ao organizar o material didático básico para a orientação do aluno, o trabalho do professor deve contribuir para que todos questionem aquilo que julgam saber e, principalmente, para que questionem os princípios subjacentes a este saber. Neste sentido, a relação teoria e prática coloca-se como imperativo no tratamento do conteúdo selecionado para o curso e a relação intersubjetiva e dialógica entre professor/aluno - mediada principalmente por textos - se torna fundamental.

No processo de avaliação de aprendizagem, é relevante analisar a capacidade de reflexão crítica dos alunos 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.

No **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa**, há uma preocupação em desencadear um processo de avaliação que possibilite analisar não apenas como ocorre a aprendizagem da Língua Portuguesa, mas também como se realiza o surgimento de outras formas de conhecimento, obtidas de sua prática e experiência, a partir dos referenciais teóricos trabalhados no curso.

No que se refere ao registro no sistema acadêmico, será feito por período, através da verificação da assiduidade e aproveitamento, com base na Resolução nº 043/95 – CEPEX/UFPI.

O aproveitamento ocorrerá de forma presencial, com utilização de instrumentos diversos, que lhe exijam não só síntese dos conteúdos trabalhados, mas também outras produções. Esses instrumentos de avaliação (tais como pesquisas, 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. Os resultados das avaliações serão expressos por nota numa escala de zero a dez.

Cada professor, juntamente com a Coordenação do Curso, ficará responsável por adequar o sistema de avaliação como melhor se adaptar à sua disciplina.

## 5.2 Avaliação do PPC

A avaliação do Projeto Pedagógico do **Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa** da UFPI tem por objetivo buscar ações de melhorias da qualidade do currículo e precisa ser visto como uma atividade de análise crítica de rotina durante o processo de desenvolvimento do curso.

Através da *Comissão Especial de Avaliação do Projeto Pedagógico* nomeada pela Coordenação de Letras Vernáculas – CEAPP/CLV, a ser instituída em assembleia departamental, o referido processo de avaliação prevê planejamento, organização e coordenação de ações para a implantação, desenvolvimento e avaliação do currículo proposto no PPC. A comissão também deverá desenvolver ações de sistematização de resultados e proposição de novos encaminhamentos com vistas ao alcance do objetivo.

Nesse sentido, levando-se em conta os princípios previstos no PPI da UFPI e sua relação entre objetivos, estrutura curricular, conteúdos, perfil do egresso, competências, habilidades dentre outros constituintes do PPC, são desenvolvidas as seguintes estratégias:

I - Realização de fóruns de avaliação das atividades e funcionamento do curso envolvendo a comunidade acadêmica;

II - Semestralmente, realização de avaliação do desempenho acadêmico, por meios de questionários de avaliação e autoavaliação para professores e alunos;

III - Realização de seminários para análise e discussão dos dados obtidos na avaliação de desempenho, detectando falhas a serem corrigidas;

IV - Realização de reuniões pedagógicas com objetivos de propor estratégias de correção de falhas do currículo do curso;

V - A cada 02 (dois) anos, realização de avaliação do PPC com vistas a indicação dos desafios a serem enfrentados para o alcance da satisfação dos egressos e do mercado de trabalho com relação à otimização do currículo.

## 6 EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS

<b>6.1 ÁREA: FORMAÇÃO PEDAGÓGICA</b>
<b>6.1.1 Disciplinas obrigatórias</b>

DISCIPLINA	CÓDIGO
<i>Filosofia da Educação</i>	Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Fundamentos da Educação	
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0
PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito	
<p><b>EMENTA:</b> Filosofia e filosofia da educação: Concepções e especificidades da Filosofia; concepções de educação; tarefas da filosofia da educação; relação entre educação, pedagogia e ensino. Estudos filosóficos do conhecimento – as questões da verdade e da ideologia no campo da educação. As teorias e práticas educativas e suas dimensões ético-políticas e estéticas. A dimensão teleológica da práxis educativa. Filosofia da educação e a formação do/a professor/a.</p>	
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</b>	



ARANHA, M. L. de A. **Filosofia da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.  
 BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. 18. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.  
 BRITO, E. F. de; CHANG, L. H. (Orgs.) **Filosofia e método**. São Paulo: Loyola, 2002.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

BULCÃO, E. B. M. **Bacharelado: pedagogia da razão, pedagogia da imaginação**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2004.  
 CHAUI, M. **Convite a Filosofia**. 13. ed. São Paulo: Ática, 2003.  
 CUNHA, M. V. **John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula**. Petrópolis (RJ), 1994.  
 FAYE, J. P. **O que é filosofia?** Lisboa: Instituto Piaget, 1999.  
 FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra: 1996.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>História da Educação</i>		DEFE/CCE058
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Fundamentos da Educação		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<b>EMENTA:</b>		
História da educação: Fundamentos teórico-metodológicos e importância na formação do educador. Principais teorias e práticas educacionais desenvolvidas na história da humanidade. Visão histórica dos elementos mais significativos da educação brasileira e piauiense, considerando o contexto social, político, econômico e cultural de cada período.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
AZEVEDO, F de. <b>A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura Brasileira</b> . 6 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Brasília: Editora UnB, 1996. BRITO, I.S. <b>História da educação no Piauí</b> . Teresina: EDUFPI, 1996. DI GIORGI, C. <b>Escola nova</b> . 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 1992		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b>		
FARIAS FILHO, L. M. de. (Org.). <b>Pesquisa em história da Educação: perspectivas de análise, objetos e fontes</b> . Belo Horizonte: HG Edições, 1999. FERRO, M. do A. B. <b>Educação e sociedade no Piauí republicano</b> . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1996. JÚNIOR, P. <b>Educação</b> . São Paulo: Cortez Editora, 1991. LOPES, E. M. T.; FARIAS FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. 2000. <b>500 Anos de Educação no Brasil</b> . Belo Horizonte: Autêntica, 2000. MONLEVADE, J. <b>Educação pública no Brasil: contos &amp; descontos</b> . Ceilândia: Ideal Editora, 1997.		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Psicologia da Educação</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Fundamentos da Educação		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito

<p><b>EMENTA:</b> A ciência psicológica. A constituição da subjetividade. Desenvolvimento e aprendizagem. Transtornos e dificuldades de aprendizagem. Reflexões sobre a prática pedagógica no ensino fundamental e médio.</p>
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> AMIRALIAN, M. L. T. <b>Psicologia do excepcional</b>. São Paulo: EP, 1996. BRAGHIROLI, E. M. e outros. <b>Psicologia geral</b>. Petrópolis: Vozes, 2001. CASTORINA, J.A. et.al. <b>Piaget e Vygotsky: novas contribuições para o debate</b>. São Paulo: Ática, 1996.</p>
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> BOCK, A. M. B.; FURTADO, O. e TEXEIRA, M<sup>a</sup> de L. <b>Psicologia: uma introdução ao estudo de Psicologia</b>. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 1999. DAVIDOFF, L. L. <b>Introdução à psicologia</b>. 3. ed. São Paulo: Makron Books, 2001. FERREIRA, M.; SANTOS, M. R. dos. <b>Aprender e ensinar, ensinar e aprender</b>. Porto: Afrontamento, 1996. MAUTI, J. <b>Construtivismo: teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino</b>. São Paulo: Moderna, 1996. MOLON, S. I. <b>Psicologia social</b>. Subjetividade e construção do sujeito em Vygotsky. Petrópolis: Vozes, 2003.</p>

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Sociologia da Educação</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Fundamentos da Educação		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> O campo da Sociologia da Educação: surgimento e correntes teóricas. A escola e os sistemas de ensino nas sociedades contemporâneas. O campo educativo: sujeitos, currículos, representações sociais e espaços educativos.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> CUNHA, L. A. <b>Reflexões sobre as condições sociais de produção da sociedade da sociologia da educação: primeiras aproximações</b>. In: Tempo Social. São Paulo, n. 1-2, p. 169-182, 1994. ESTEVES, A. J.; STOER, S. R. <b>A sociedade na escola: professores, educação e desenvolvimento</b>. Lisboa: Afrontamento, 1992. LAHIRE, B. <b>Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável</b>. São Paulo: Ática, 1997</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b> MENDONÇA, A. W.; BRANDÃO, Z. (Org.) <b>Por que não lemos Anísio Teixeira?</b> uma tradução esquecida. Rio de Janeiro: Ravil, 1997. NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C.M. M. <b>Bourdieu &amp; a educação</b>. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (ORG). <b>Família e escola: trajetória de escolarização em camadas médias e populares</b>. 4 ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2003. NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.) <b>Escritos de educação</b>. 4 ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1998. PETITAT, A. <b>Escola: Produção da produção da sociedade</b>. Porto Alegre: Artes Médias, 1994.</p>		



DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Didática Geral</i>		DMT0002
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Métodos e Técnicas de Ensino		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 2.2.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Fundamentos epistemológicos da Didática. A Didática e a formação do professor. O objeto de estudo da didática: objetivos, conteúdos, metodologia, relação entre professor e aluno, recursos de ensino e avaliação. O planejamento didático e a organização do trabalho docente.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</b></p> <p>ESTEVES, A. J.; STOER, S. R. <i>A sociedade na escola: professores, educação e desenvolvimento</i>. Lisboa: Afrontamento, 1992.</p> <p>LAHIRE, B. <i>Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável</i>. São Paulo: Ática, 1997.</p> <p>NOGUEIRA, M. A; CATANI, A. (Org.) <i>Escritos de educação</i>. 4 ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1998.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b></p> <p>ENQUITA, M. <i>A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo</i>. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.</p> <p>MENDONÇA, A. W.; BRANDÃO, Z. (Org.) <i>Por que não lemos Anísio Teixeira?</i> uma tradução esquecida. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.</p> <p>NOGUEIRA, M. A; NOGUEIRA, C.M. M. <i>Bourdieu &amp; a educação</i>. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.</p> <p>NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (ORG). <i>Família e escola: trajetória de escolarização em camadas médias e populares</i>. 4 ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2003.</p> <p>PETITAT, A. <i>Escola: Produção da produção da sociedade</i>. Porto Alegre: Artes Médias, 1994.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Legislação e Organização da Educação Básica</i>		DEFE/CCE055
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Fundamentos da Educação		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> A dimensão política e pedagógica da organização escolar brasileira. A educação básica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394/96).</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>ARELARO, L. R. G.; KRUPPA, S. M. P. <i>Educação de jovens e adultos</i>. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, Theresa (orgs.) <i>Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB</i>. São Paulo: Xamã, 2002.</p> <p>BREZENZISKI, I. (org.). <i>LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam</i>. São Paulo: Cortez, 1997.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b></p> <p>BREZENZISKI, I. <i>A formação e a carreira dos profissionais da educação: possibilidades e perplexidades</i>.</p>		

CORRÊA, B. C. **Educação infantil**. In: OLIVEIRA, R.; ADRIÃO, T. Organização do Ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB. São Paulo: Xamã, 2002.

CURY, C. R. J. **Os Conselhos da educação e a gestão dos sistemas**. IN: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos. Campinas: Cortez, 2000. Decreto n. 5.154/2004.

GENTILLI, P. **O consenso de Washington e a crise da educação na América Latina**. In: A falsificação do consenso. Petrópolis: Vozes, 1998.

MENDOÇA, Erasmo. **A regra e o jogo**. In: Democracia e patriotismo na educação brasileira. Campinas: FE/UNICAMP, Lappanae, 2000.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Avaliação da Aprendizagem</i>		DMT0054
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Métodos e Técnicas de Ensino		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<b>EMENTA:</b> Concepções de avaliação. Tipos, funções e características da avaliação. Avaliação na legislação educacional brasileira e documentos oficiais. Critérios e instrumentos de avaliação da aprendizagem. Práticas avaliativas na Educação Básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</b> HAYDT, Regina C. <b>A avaliação do processo ensino-aprendizagem</b> . São Paulo, Ática, 1995. LUCKESI, Cipriano. <b>Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico</b> . São Paulo: Cortez, 2011. HOFFMANN, Jussara. <b>Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação</b> . 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007. 152p.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b> LUCKESI, Cipriano. <b>Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições</b> . 20Ed. São Paulo: Cortez, 2009. MORETTO, Vasco Pedro. <b>Prova – um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas</b> . Rio de Janeiro: DP&A, 2001. SANT’ANNA, Ilza Martins. <b>Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos</b> . 3ª Edição, Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. VILLAS BOAS, Benigna Mª de F. <b>Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico</b> . Campinas, SP: Papyrus, 2004. VASCONCELLOS, Celso dos S. <b>Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar</b> . São Paulo. Libertad. 2005.		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Métodos e Técnicas de Ensino		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0	PRÉ-REQUISITO: Didática Geral
<b>EMENTA:</b> Metodologias dialógicas. Interação professor-aluno. Enfoque linguístico, epilinguístico e metalinguístico. <b>Crédito Prático:</b> situação simulada de docência através da realizada de sequências didáticas e aplicação em seminários.		

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

ANTUNES, I. **Lutar com as palavras**: coesão e coerência. São Paulo: Parábola, 2005.  
CAMPS, Anna. **Propostas didáticas para aprender a escrever**. Porto Alegre, Armed, 2006.  
SUASSUNA, Livia. **Ensaio de pedagogia da língua portuguesa**. Recife, Editora da Universitária -UFPE, 2006.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais – Língua portuguesa**. 2. ed. Brasília: DP&A, 2000.  
BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola, 2013.  
NASCIMENTO, Elvira Lopes(Org.). **Gêneros textuais da didática das línguas aos objetos de estudos**. São Carlos: Clara Luz, 2009.  
TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Integração entre ensino de gramática e ensino de produção/compreensão de textos e de léxico. In: HEYE, Jurgen (Org.). **Flores verbais** - uma miscelânea em homenagem à Eneida do Rego Monteiro Bomfim no seu 70º aniversário. Rio de Janeiro: PUC-RJ, 1995.  
\_\_\_\_\_. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Estágio Obrigatório I</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Métodos e Técnicas de Ensino		
CARGA HORÁRIA: 135 h	CRÉDITOS: 0.0.9	PRÉ-REQUISITO: Didática Geral

**EMENTA:**

O processo de formação e a trajetória da profissionalização docente e suas instâncias constitutivas. Laboratório de planejamento da ação docente; construção de materiais didáticos; utilização das novas tecnologias em educação.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

GARCIA, W. E. **Educação**: visão teórica e prática pedagógica. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1977.  
MELLO, G, N. **Magistério de 1º grau**: da competência técnica ao compromisso político. São Paulo: Cortez, 1998.  
MORAES, R. (org). **Sala de aula**: que espaço é este? Campinas: Papyrus, 1986.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

PAQUAY, L; PERRENOUD, P, CHARLIER, E. **Formando professores profissionais**: quais estratégias? Quais competências? 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.  
PIMENTA, S. G; GHEDIN, E (org). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.  
RODRIGUES, N. **Por uma nova escola**: o transitório e o permanente na educação. São Paulo: Cortez,1985.  
TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.  
ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Armed, 1998.

DISCIPLINA	CÓDIGO
------------	--------

<b>Estágio Obrigatório II</b>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Métodos e Técnicas do Ensino		
CARGA HORÁRIA: 135 h	CRÉDITOS: 0.0.9	PRÉ-REQUISITO: Estágio Obrigatório I
<p><b>EMENTA:</b> Projeto de estágio: estágio observacional da educação escolar (Ensino Fundamental e Ensino Médio) e da educação não-escolar. Estágio de regência no Ensino Fundamental.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> GARCIA, W. E. <b>Educação</b>: visão teórica e prática pedagógica. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1977. MELLO, G, N. <b>Magistério de 1º grau</b>: da competência técnica ao compromisso político. São Paulo: Cortez, 1998. MORAES, R. (org.). <b>Sala de aula</b>: que espaço é este? Campinas: Papyrus, 1986.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> PAQUAY, L; PERRENOUD, P, CHARLIER, E. <b>Formando professores profissionais</b>: quais estratégias? Quais competências? 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. PIMENTA, S. G; GHEDIN, E (org.). <b>Professor reflexivo no Brasil</b>: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. RODRIGUES, N. <b>Por uma nova escola</b>: o transitório e o permanente na educação. São Paulo: Cortez,1985. TARDIF, M. <b>Saberes docentes e formação profissional</b>. Petrópolis: Vozes, 2002. ZABALA, A. <b>A prática educativa</b>: como ensinar. Porto Alegre: Arned, 1998.</p>		

<b>DISCIPLINA</b>		<b>CÓDIGO</b>
<b>Estágio Obrigatório III</b>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Métodos e Técnicas do Ensino		
CARGA HORÁRIA: 135 h	CRÉDITOS: 0.0.9	PRÉ-REQUISITO: Estágio Obrigatório II
<p><b>EMENTA:</b> Projeto de estágio. Estágio de regência no Ensino Médio.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> GARCIA, W. E. <b>Educação</b>: visão teórica e prática pedagógica. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1977. MELLO, G, N. <b>Magistério de 1º grau</b>: da competência técnica ao compromisso político. São Paulo: Cortez, 1998. MORAES, R. (org.). <b>Sala de aula</b>: que espaço é este? Campinas: Papyrus, 1986.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> PAQUAY, L; PERRENOUD, P, CHARLIER, E. <b>Formando professores profissionais</b>: quais estratégias? Quais competências? 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. PIMENTA, S. G; GHEDIN, E (org.). <b>Professor reflexivo no Brasil</b>: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. RODRIGUES, N. <b>Por uma nova escola</b>: o transitório e o permanente na educação. São Paulo: Cortez,1985. TARDIF, M. <b>Saberes docentes e formação profissional</b>. Petrópolis: Vozes, 2002.</p>		

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

**ÁREA: FORMAÇÃO PEDAGÓGICA**  
**6.1.2 Disciplinas optativas**

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Ética e Educação</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Fundamentos da Educação		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Conceitos de Epistemologia. Concepções de Ética. Ética profissional. Ética ambiental. O campo de estudo da Educação. Formação do Professor. Reflexões sobre a prática pedagógica no ensino fundamental e médio.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> BEHRENS, Marilda Aparecida Behrens. <b>O paradigma emergente e a prática pedagógica</b>. Petrópolis (RJ): Vozes, 2005. CARVALHO, Adalberto Dias de. <b>Epistemologia das ciências da educação</b>. 3. ed. Porto: Afrontamento, 1996. MARQUES, Mario O. <b>Pedagogia</b>: a ciência do educador. Ijuí (RS): Ed. da Universidade de Ijuí, 1990.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b> AHLERT, Alvori. <b>A eticidade da educação</b>: o discurso de uma práxis solidária e universal. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999. CHAUÍ, Marilena. <b>Convite à filosofia</b>. São Paulo: Ática, 2003. CAMBI, Franco. <b>História da pedagogia</b>. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1999. MAZZOTTI, Tarso B.; OLIVEIRA, Renato J. de. <b>Ciência(s) da educação</b>. Rio de Janeiro: DP&amp;A, 2000. PEGORARO, Olinto. <b>Ética através dos maiores mestres da história</b>. Petrópolis: Vozes, 2006.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Gestão e Organização do Trabalho Educativo</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Fundamentos da Educação		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Gestão de Sistemas e Unidades Educacionais. Organização e função da escola. Organização e planejamento do Trabalho Pedagógico. Coordenação Pedagógica. O currículo e a avaliação. O Projeto Político Pedagógico. O Empreendedorismo na escola. Perfil do gestor empreendedor contemporâneo</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> ALBORNOZ. Suzana. <b>O Que é Trabalho</b>. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998. Coleção</p>		



BASTOS, J. B. (org). **Gestão Democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001  
 COLOMBO, S. S. et. al. **Gestão educacional: uma nova visão**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**  
 DORNELAS, José Carlos Assis. **Empreendedorismo**. Rio de Janeiro, Campus, 2001.  
 DEGEN, Ronald. **O empreendedor**. São Paulo, Makron Books, 1990. FERRETI, Celso J., Silva Jr, João dos Reis e Oliveira, Maria Rita N. S. **Trabalho, Formação e Currículo – Para Onde Vai a Escola?** São Paulo: Xamã, 1999.  
 LIBANEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Cuiabá: Alternativa, 2007  
 LIMA, L. C. **A escola como organização educativa**. São Paulo: Cortez, 2001,  
 OLIVEIRA, Carlos Roberto de. **História do Trabalho**. 4. ed, São Paulo: Ática, 1998.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Departamento de Filosofia		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b>                      As técnicas e modalidades de registros das leituras filosófica e científica: esquema, resumo e resenha; normalização dos trabalhos científicos; os problemas metodológicos do conhecimento: bom senso, científico e filosófico; formas de produção do conhecimento: pesquisa bibliográfica, monografia e artigo.</p>		
<p><b><u>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</u></b>                      ANDRADE, Maria Margarida de. <b>Introdução à metodologia do trabalho científico</b>: elaboração de trabalhos na graduação. São Paulo: Atlas, 1998.                      BOAVENTURA, Edivaldo M. <b>Como ordenar as ideias</b>. São Paulo: Ática, 1997.                      HÜHNE, Leda M. (org). <b>Metodologia científica</b>: cadernos de textos e técnicas. Rio de Janeiro: Agir, 1988.</p>		
<p><b><u>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</u></b>                      COSSUTA, Frédéric. <b>Elementos para a leitura dos textos filosóficos</b>. São Paulo: Martins Fontes, 1994.                      LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de A. <b>Fundamentos de metodologia científica</b>. São Paulo: Atlas, 1985.                      LUCKESI, Cipriano et al. <b>Fazer universidade: uma proposta metodológica</b>. São Paulo: Cortez, 1991.                      MOSCOVICI, S. <b>Representações Sociais</b>. Investigação Em Psicologia Social. Petrópolis: Vozes, 2015.                      TRIVIÑOS, Augusto N. S. <b>Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação</b>. São Paulo: Atlas, 1987.</p>		

**6.2 ÁREA: LINGUÍSTICA**  
**6.2.1 Disciplinas obrigatórias**

DISCIPLINA	CÓDIGO
<i>Seminário de Introdução ao Curso</i>	CLV0052



<b>DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO:</b> Coordenação de Letras Vernáculas		
<b>CARGA HORÁRIA:</b> 15 h	<b>CRÉDITOS:</b> 1.0.0	<b>PRÉ-REQUISITO:</b> Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Currículo do Curso de Graduação em Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa. Instâncias da UFPI e suas competências.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> Regimento Geral da UFPI. Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa.</p>		

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

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Linguística</i>		Necessita de um novo código
<b>DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO:</b> Coordenação de Letras Vernáculas		
<b>CARGA HORÁRIA:</b> 60 h	<b>CRÉDITOS:</b> 4.0.0	<b>PRÉ-REQUISITO:</b> Sem pré-requisito

<p><b>EMENTA:</b> Linguística como ciência. Linguagem, língua e fala: características, funções e variações. O signo linguístico. A dupla articulação da linguagem. Estruturalismo. Gerativismo. Teoria da enunciação. Formalismo x funcionalismo.</p>
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> FIORIN, José Luiz (org.). <b>Introdução à linguística</b>. Vol. 1. São Paulo: Contexto, 2002. MARTELOTTA, M. Eduardo (org.). <b>Manual de linguística</b>. São Paulo: Contexto, 2009. MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. <b>Introdução à linguística</b> – vol. 1. São Paulo: Cortez, 2001.</p>
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> LOPES, Edward. <b>Fundamentos da linguística contemporânea</b>. São Paulo: Cultrix, 1991. LYONS, John. <b>Língua(gem) e linguística</b>. Rio de Janeiro: Zahar, 1987. MARTIN, R. <b>Para entender a linguística</b>. São Paulo: Parábola, 2003. SAUSSURE, Ferdinand. <b>Curso de linguística geral</b>. São Paulo: Cultrix, 2008. WEEDWOOD, Bárbara. <b>História concisa da linguística</b>. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.</p>

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Leitura e Produção de Textos</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 2.2.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Leitura, interação e produção de sentido: concepções de leitura, conhecimentos do leitor necessários na leitura e estratégias de leitura. Leitura e escrita em ambiente virtual. Sequências tipológicas, gêneros textuais e domínios discursivos. A escrita na universidade: leitura e produção de gêneros acadêmicos. <b>Créditos Práticos:</b> Leitura, compreensão e interpretação de textos e gêneros textuais em uma perspectiva interdisciplinar.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> COSTA, Deborah Cristina Lopes; SALCES, Cláudia Dourado. <b>Leitura &amp; produção de textos na universidade</b>. Campinas, SP: Alínea, 2013. DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel Machado; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). <b>Gêneros textuais &amp; ensino</b>. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2010. KÖCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Maria Vanda. <b>Ler e compreender: os sentidos do texto</b>. São Paulo: Contexto, 2006.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> CINTRA, Anna Maria Marques; PASSARELLI, Lília Ghiuro. <b>Leitura e produção de texto</b>. São Paulo: Blucher, 2011. KLEIMANN, Angela. <b>Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura</b>. 15. ed. Campinas, SP: Pontes, 2013. KÖCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Maria Vanda. <b>Ler e escrever: estratégias de produção textual</b>. 2. ed. - São Paulo: Contexto, 2011. MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. <b>Produção textual na universidade</b>. São Paulo: Parábola, 2010.</p>		



RIBEIRO, Ana Elisa. **Novas tecnologias para ler e escrever**: algumas ideias sobre ambientes e ferramentas digitais na sala de aula. Belo Horizonte: Editora RHJ, 2012.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Língua e Cultura Latina</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>A relevância linguístico-cultural do estudo do latim nos cursos de Letras. História e formação da Língua latina. Literatura latina. Abordagens paradigmáticas e sintagmáticas das línguas analíticas e sintéticas. Gramática básica latina. Leitura, tradução e análise de textos diversos em latim. Traços latinos em línguas românicas.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>CARDOSO, Zélia de Almeida. <b>A literatura latina</b>. – 2 ed. – São Paulo: Martins fontes, 2003.</p> <p>FURLAN, Oswaldo A. <b>Gramática, língua e literatura latina</b>. Petrópolis: Vozes, 2006.</p> <p>REZENDE, Antônio Martinez de. <b>Latina essentia</b>: preparação ao latim. 5. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: EDUFMG, 2005.</p> <p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p> <p>ALMEIDA, Napoleão Mendes de. <b>Gramática latina</b>: curso único e completo. 24 ed. São Paulo: Saraiva, 1992.</p> <p>COMBA, Júlio. <b>Programa de latim</b>: introdução à língua latina. v. I. 18 ed. rev. e atual. São Paulo: Salesiana, 2002.</p> <p>COMBA, Júlio. <b>Programa de latim</b>: introdução aos clássicos. v. II. 6 ed. São Paulo: Salesiana, 2003.</p> <p>FUNARI, Pedro Paulo. <b>Grécia e Roma</b>. 4 ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2007.</p> <p>GRIMAL, Pierre. <b>História de Roma</b>. Tradução Maria Leonor Loureiro. São Paulo: Editora Unesp, 2011.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Linguística Aplicada ao Ensino-Aprendizagem do Português</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Breve panorama histórico da Linguística Aplicada. A Linguística Aplicada no Brasil. Conceituação de Linguística Aplicada. Visão contemporânea da Linguística Aplicada. Aquisição/Aprendizagem e ensino de línguas. Reflexões sobre o ensino-aprendizagem de língua materna na perspectiva da Linguística Aplicada. <b>Crédito Prático</b>: Elaboração de proposta metodológica sobre o ensino-aprendizagem de língua materna na perspectiva da linguística aplicada.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>FORTKAMP, M. B. M.; TOMITCH, L. M. B. (Orgs.). <b>Aspectos da linguística aplicada</b>. Florianópolis: Insular, 2000.</p> <p>MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). <b>Por uma linguística aplicada indisciplinar</b>. 2. ed. - São Paulo: Parábola, 2008.</p> <p>SIGNORIN, Inez; CAVALCANTI, Marilda C. (Orgs.). <b>Linguística aplicada e transdisciplinaridade</b>. Campinas, SP:</p>		

Mercado de Letras, 2007.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de; SIMÕES, Darcilia (Orgs.) **Linguística aplicada, prática de ensino e aprendizagem de línguas.** Campinas: Pontes, 2017.

FINGER, Ingrid; QUADROS, Ronice Muller. **Teorias de aquisição da linguagem.** Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela (Org.). **Ensino-aprendizagem na perspectiva da linguística aplicada.** Campinas: Pontes, 2013.

GONÇALVES, Adair Vieira; SILVA, Wagner Rodrigues da; GÓIS, Marcos Lúcio de Sousa (Orgs.). **Visibilizar a linguística aplicada: abordagens teóricas e metodológicas.** Campinas: Pontes, 2014.

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

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

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Formação Histórica da Língua Portuguesa</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0	PRÉ-REQUISITO: Língua e Cultura Latina

**EMENTA:**  
História externa de Roma. Variedades linguísticas do latim. História externa da Península Ibérica. Variedades linguísticas românicas na Península Ibérica. História externa do Brasil do século XVI a XIX. Matrizes linguísticas da formação do Português brasileiro (PB): variedades do Português Europeu; Línguas gerais indígenas e línguas africanas.

---

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**  
FARACO, Carlos Alberto. **História Sociopolítica da língua portuguesa**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2016.  
ILARI, Rodolfo. **Linguística românica**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.  
MATTOS e SILVA, Rosa Virgínia. **O português arcaico: morfologia e sintaxe**. São Paulo: Contexto, 1993.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**  
BASSETTO, Bruno F. **Elementos de filologia românica: história externa das línguas**. São Paulo: EDUSP, 2001.  
FARACO, Carlos Alberto. **Linguística histórica: uma introdução ao estudo da história das línguas**. São Paulo: Parábola, 2005.  
GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org.). **Índios no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Global; Brasília: MEC, 2000.  
LUCCHESI, Dante; BAXTER, Alan e RIBEIRO, Ilza (orgs.). **O português afro-brasileiro**. Salvador: EDUFBA, 2009.  
VIARO, Mário Eduardo. **Etimologia**. São Paulo: Contexto, 2011.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Linguística do Texto</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0	PRÉ-REQUISITO: Linguística

**EMENTA:**  
Histórico e surgimento da Linguística de Texto. Fatores de Textualidade: Coerência textual, Coesão textual e Intertextualidade. Conceito de texto. Relações entre texto e discurso. Referenciação. Anáforas. **Crédito Prático:** práticas de análise de texto em seus contextos de uso; elaboração de projetos de produção de texto.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**  
ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola, s/d.  
KOCH, I.G.V. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 1989.  
MARCUSCHI, L.A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**  
ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola, 2009  
BLIKSTEIN, Izidoro. **KasparHauser ou a fabricação da realidade**. São Paulo: Cultrix-Edusp, 1983.  
CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.  
KOCH, Ingedore G.; V.; MORATO, Edwiges; BENTES, Anna Christina (Orgs.). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Cortez, 2005.  
MARCUSCHI, L.A. **Linguística textual: o que é e como se faz**. Recife: UFPE, 1983.

DISCIPLINA	CÓDIGO
------------	--------

<b>Morfologia da Língua Portuguesa</b>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>O objeto de estudo da morfologia e princípios teóricos. Morfema: conceito(s), tipologia, alomorfia e análise morfológica. Flexão e categorias gramaticais. Composição, derivação e outros processos de formação de vocábulos. Classificação dos vocábulos formais.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>BASÍLIO, Margarida. <b>Formação e classes de palavras no português do Brasil</b>. São Paulo: Contexto, 2004.</p> <p>MONTEIRO, J. Lemos. <b>Morfologia portuguesa</b>. 4. ed. Campinas: Pontes, 2002.</p> <p>SILVA, Maria Cecília Pérez de Sousa e KOCH, Ingedore Vilaça. <b>Linguística aplicada ao português</b>: 14. ed. São Paulo: Cortez, 2003.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p> <p>CAMARA JÚNIOR, Joaquim Matoso. <b>Estrutura da língua portuguesa</b>. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.</p> <p>RODOLFO, Ilari (org.). <b>Palavras de classe aberta</b>. São Paulo: Contexto, 2014.</p> <p>_____. <b>Palavras de classe fechada</b>. São Paulo: Contexto, 2015.</p> <p>RODRIGUES, Angela; ALVES, Ieda Maria (orgs.). <b>A construção morfológica da palavra</b>. São Paulo: Contexto, 2015.</p> <p>SANDMANN, Antônio José. <b>Morfologia geral</b>. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1997.</p>		

<b>DISCIPLINA</b>		<b>CÓDIGO</b>
<b>Neurociência Aplicada à Linguagem</b>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Linguagem e Neurociência. O sistema nervoso central. O cérebro: lobos cerebrais e córtex cerebral. O sistema límbico e as emoções na aprendizagem. Plasticidade cerebral e aprendizagem. Memória e aprendizagem. Os hemisférios cerebrais: lateralização da linguagem e funções linguísticas. Alfabetização e letramento na perspectiva da Neurociência. Neurociência e aprendizagem da leitura e da escrita. <b>Crédito Prático:</b> Neurociência e ensino de língua portuguesa.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>DEHAENE, Stanislas. <b>Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler</b>. Porto Alegre: Penso, 2012.</p> <p>SELBACH, Simone <i>et al.</i> <b>Língua portuguesa e didática</b>. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010 (Coleção como Bem Ensinar).</p> <p>SIMÕES, Estela Mari Santos; NOGARO, Arnaldo. <b>Neurociência cognitiva para educadores: aprendizagem e prática docente para o século XXI</b>. Curitiba: CRV, 2016.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p> <p>AGUILLAR, Renata. <b>Neurociência aplicada à educação: caminhos para facilitar a aprendizagem na sala de aula</b>.</p>		

São Paulo: Edicon, 2018.  
 KREBS, Claudia; WEIBERG, Joanne; AKESSON, Elizabeth. **Neurociências**: ilustrada. Tradução Maiza Ritomy Ide e Maria Cristina Gularte Monteiro. Porto Alegre: Artmed, 2013.  
 LIMA, Elvira Souza. **Neurociência e leitura**. 2. ed. São Paulo: Interlialia, 2009 (Coleção Cotidiano na Sala de Aula).  
 \_\_\_\_\_. **Neurociência e escrita**. 2. ed. São Paulo: Interlialia, 2016 (Coleção Cotidiano na Sala de Aula).  
 PANTANO, Telma; ZORZI, Jaime L. **Neurociência aplicada à aprendizagem**. São José dos Campos: Pulso, 2009.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Análise do Discurso</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b>                      A Análise de Discurso Francesa (ADF). Condições de produção. Interdiscurso. Esquecimentos, paráfrase e polissemia. Formações imaginárias e discursivas. Ideologia e sujeito. A Teoria Semiolinguística (TS). O ato de linguagem. Os sujeitos da linguagem. O contrato de comunicação. Os modos de organização do discurso. A Análise de Discurso Crítica (ADC). Discurso e poder. Prática discursiva e prática social. Operações ideológicas: legitimação, dissimulação, unificação, fragmentação e reificação. ADC e multimodalidade.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>                      BATISTA Jr, José Ribamar Lopes; SATO, Denise Tamaê Borges; MELO, Iran Ferreira de. <b>Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas</b>. São Paulo: Parábola, 2018.                      MARI, Hugo; MACHADO, Ida; MELLO, Renato de (orgs.). <b>Análise do Discurso: Fundamentos e Práticas</b>. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001.                      ORLANDI, Eni. <b>Análise de discurso: princípios e procedimentos</b>. 7. ed. Campinas: Pontes, 2007.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>                      BRAIT, Beth; SOUSA-E-SILVA, Maria Cecília. <b>Texto ou discurso?</b> São Paulo: Contexto, 2012.                      FAIRCLOUGH, Norman. <b>Discurso e mudança social</b>. Brasília: Editora da UnB, 2018.                      FIORIN, José Luiz. <b>Elementos de análise do discurso</b>. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2011.                      MAINGUENEAU, Dominique. <b>Novas tendências em Análise do Discurso</b>. São Paulo. Pontes, 2007.                      MOURA, João Benvindo de; BATISTA JÚNIOR, José Ribamar Lopes; LOPES, Maraisa. <b>Sentidos em disputa: discursos em funcionamento</b>. Teresina: EDUFPI, 2017.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Sintaxe da Língua Portuguesa</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b>                      Tipologia oracional. A oração como conjunto de sintagmas. Tipos de sintagmas. A sentença simples e sua</p>		

estrutura argumental. Gramática de valências. Estrutura funcional da sentença. A sentença complexa e sua tipologia: coordenação e subordinação.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

CASTILHO, Ataliba T. de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2014.  
NEVES, Maria Helena de Moura (org.). **A construção das orações complexas**. São Paulo: Contexto, 2016.  
PERINI, Mário A. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2010.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

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

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Gêneros do Texto e Ensino de Linguagem</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito

**EMENTA:**

Gêneros textuais. Tipos e sequências textuais. Conjunto de gêneros. Ensino de gêneros em contextos. Princípios para classificação dos gêneros. Letramento e práticas sociais de leitura e escrita. Gêneros orais e gêneros escritos. Propósitos comunicativos. Contextos de uso dos gêneros. Gêneros, suporte e tecnologia. **Crédito Prático:** práticas de leitura e de escrita de gêneros diversos. Elaboração de sequências didáticas para ensino de gêneros.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

ALVES FILHO, F. **Gêneros jornalísticos: notícias e cartas de leitor no Ensino Fundamental**. São Paulo, Cortez, 2011.  
MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 146-225.  
MEURER, J. L; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (orgs.) **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 200, p. 152-183.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.  
BAWARSHI, Anis; REIFF, Mary Jo. **Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino**. São Paulo: Parábola, 2013.  
BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.  
DIONÍSIO, Angela Paiva, MACHADO; Ana Rachel Machado; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.  
KARWOSKY, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Sociolinguística</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Noções básicas da disciplina Sociolinguística: conceitos, principais dimensões e abordagens de estudo. Linguagem, língua e cultura. O relativismo cultural e a heterogeneidade linguística. História da Sociolinguística. A teoria da variação linguística, a Sociolinguística interacional e a Sociolinguística educacional. <b>Crédito Prático:</b> pesquisa etnográfica realizada em sala de aula.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>BORTONI-RICARDO, S. M. <b>Manual de Sociolinguística</b>. São Paulo: Contexto, 2014.</p> <p>COSTA, C. DE S.S. M DA. A língua nos Processos Interacionais na Escola e na Sociedade: uma contribuição da pesquisa sociolinguística. In: <b>Revista de Letras</b>. Fortaleza: UFC, 2004.</p> <p>LABOV, W. <b>Padrões sociolinguísticos</b>. São Paulo: Parábola, 2008.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p> <p>FONSECA, M. S.V. e NEVES, N. F. <b>Sociolinguística</b>. Rio de Janeiro: Eldorado, 1974.</p> <p>MOLICA, MC; BRAGA, M.L(Org.). <b>Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação</b>, São Paulo: Contexto, 2013.</p> <p>RIBEIRO, B. T. GARCEZ, P. M. (Org.) <b>Sociolinguística interacional</b>. Porto Alegre: AGE Editora, 1998.</p> <p>SOARES, M. <b>Linguagem e escola: uma perspectiva social</b>. São Paulo: Ática, 1989.</p> <p>TARALLO, F. <b>A pesquisa sociolinguística (Série princípios)</b>. São Paulo: Ática, 1985.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Semântica</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sintaxe da Língua Portuguesa
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Percurso histórico. Sentido e referência. Semântica lexical: sinonímia, antonímia, hiponímia e hiperonímia, polissemia e homonímia. O campo léxico. Semântica formal, da enunciação e cognitiva.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>DUARTE, P. M. <b>Introdução à semântica</b>. Fortaleza: EDUFC, 2002.</p> <p>ILARI, R. GERALDI, Y. W. <b>Semântica</b>. São Paulo: Ática, 1985.</p> <p>OLIVEIRA, R. P. <b>Semântica formal: uma breve introdução</b>. Campinas: Mercado das Letras, 2001.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p> <p>DUCROT, O. <b>Princípios de semântica linguística (dizer e não dizer)</b>. São Paulo: Cultrix, 1979.</p> <p>FREGE, G. <b>Lógica e filosofia da linguagem</b>. São Paulo: Cultrix, 1978.</p> <p>FERRAREZI JR, Celso. <b>Semântica para a educação básica</b>. São Paulo: Parábola, 2008.</p>		

LYONS, J. **Semântica**. I. Lisboa: Presença, 1977.  
MUSSALIM, Fernanda. BENTES, Anna Christina. **Introdução à linguística**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Letramentos e Alfabetização</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Concepções de alfabetização e de letramento. Alfabetização, letramentos e letramento escolar. Pesquisa sobre letramento e alfabetização na Escola. Processos de aquisição da fala e da escrita. Fala, leitura e escrita. <b>Crédito Prático:</b> a prática de letramento e alfabetização em sala de aula.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> CAGLIARI, L.C. <b>Linguística e alfabetização</b>. São Paulo: Scipione, 1989. COSTA, C. de S.S.M. da. <b>Letramentos: por uma alfabetização culturalmente sensível</b>. Teresina: EDUFPI, 2016. SOARES, M. <b>Alfabetização e letramento</b>. São Paulo: Contexto, 2008.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> FERREIRO, E. <b>Reflexões sobre alfabetização</b>. 14. ed. São Paulo: Cortez/Autores associados, 1989. FREIRE, P. <b>Educação e mudança</b>. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. KATO, M. A. <b>No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística</b>. São Paulo: Ática, 1986. KLEIMAN, A.(Org.) <b>Os Significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita</b>. Campinas: Mercado Aberto, 1995. ROJO, R. <b>Letramentos múltiplos, escola e inclusão social</b>. São Paulo: Parábola, 2009.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Trabalho de Conclusão de Curso I</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 1.2.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Pesquisa nos campos da linguística e dos estudos literários. Tipos de pesquisa. Ética na pesquisa. Metodologias de pesquisa. Organização retórica de projetos de pesquisa. <b>Crédito Prático:</b> elaboração e reelaboração de projeto de pesquisa.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> FILHO, Francisco Alves; OLIVEIRA, Meryane Sousa. <b>A organização retórica das seções de justificativa de pré-projetos de pesquisa</b>. Revista do GEL, v.14, p.36 - 58, 2017. BARROS, José D'Assunção. <b>O projeto de pesquisa em história: da escolha do tema ao quadro teórico</b>. Petrópolis: Vozes, 2005. MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. <b>Produção textual na universidade</b>. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. Cap. 3. p. 51-60.</p>		



**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

CIRIBELLI, Marilda Corrêa. **Projeto de pesquisa:** um instrumental da pesquisa científica. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000.

GERALDO FILHO, Inácio. **A monografia na universidade.** São Paulo: Papyrus, 1995.

MONTEIRO, Beatrice Nascimento. **Organização retórica e estruturação sequencial da seção de metodologia do gênero projeto de pesquisa.** 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Piauí, Teresina, PI.

OLIVEIRA, Francisca Verônica Araújo. **A organização retórica da seção de considerações finais do gênero monografia em comunidades disciplinares distintas.** 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) -Universidade Federal do Piauí, Teresina, PI.

PEREIRA, C. C. **Formas e funções do discurso do outro no gênero monográfico.** 2007. 233 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN, 2007. 103.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Trabalho de Conclusão de Curso II</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 1.3.0	PRÉ-REQUISITO: Trabalho de Conclusão de Curso I

**EMENTA:**

Realização de pesquisa nos campos da linguística e dos estudos literários. **Crédito Prático:** elaboração de trabalho científico no gênero monografia.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 14724. **Trabalhos acadêmicos.** Rio de Janeiro, 2006.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico:** procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicação e trabalhos científicos. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2008. p. 103-138.

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

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

GERALDO FILHO, Inácio. **A monografia na universidade.** São Paulo: Papyrus, 1995.

CIRIBELLI, Marilda Corrêa. **Projeto de pesquisa:** um instrumental da pesquisa científica. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000.

OLIVEIRA, Francisca Verônica Araújo. **A organização retórica da seção de considerações finais do gênero monografia em comunidades disciplinares distintas.** 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) -Universidade Federal do Piauí, Teresina, PI.

PEREIRA, C. C. **Formas e funções do discurso do outro no gênero monográfico.** 2007. 233 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN, 2007. 103.

RIO LIMA, C. A. **Movimentos retóricos na seção de fundamentação teórica de projetos de pesquisa na subárea de Linguística.** Teresina: PIBIC-UFPI, 2015.

DISCIPLINA	CÓDIGO
------------	--------

<i>Trabalho de Conclusão de Curso III</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 15 h	CRÉDITOS: 0.1.0	PRÉ-REQUISITO: Trabalho de Conclusão de Curso II
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Revisão e correção do trabalho monográfico para entrega final. <b>Crédito Prático:</b> possibilidade de transformação do trabalho monográfico em artigo científico.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 14724. <b>Trabalhos acadêmicos.</b> Rio de Janeiro, 2006.</p> <p>LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. <b>Metodologia do trabalho científico:</b> procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicação e trabalhos científicos. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2008. p. 103-138.</p> <p>MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. <b>Produção textual na universidade.</b> São Paulo: Parábola Editorial, 2010.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p> <p>GERALDO FILHO, Inácio. <b>A monografia na universidade.</b> São Paulo: Papyrus, 1995.</p> <p>CIRIBELLI, Marilda Corrêa. <b>Projeto de pesquisa:</b> um instrumental da pesquisa científica. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000.</p> <p>OLIVEIRA, Francisca Verônica Araújo. <b>A organização retórica da seção de considerações finais do gênero monografia em comunidades disciplinares distintas.</b> 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) -Universidade Federal do Piauí, Teresina, PI.</p> <p>PEREIRA, C. C. <b>Formas e funções do discurso do outro no gênero monográfico.</b> 2007. 233 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN, 2007. 103.</p> <p>RIO LIMA, C. A. <b>Movimentos retóricos na seção de fundamentação teórica de projetos de pesquisa na subárea de Linguística.</b> Teresina: PIBIC-UFPI, 2015.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Língua de Sinais</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação do Curso de Letras – LIBRAS		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0	PRÉ-REQUISITO: Sem Pré-Requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS: Conceituação. História da educação dos surdos. Abordagens educacionais, legislação, identidades e cultura da comunidade surda. Aspectos Linguísticos da Libras e o uso da língua. Pedagogia surda.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte. <b>Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira:</b> O Mundo dos Surdos em Libras. São Paulo: Vitae: Fapesp: Capes: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.</p> <p>GESSER, Audrei. <b>Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda.</b> São Paulo: Parábola Editorial, 2009.</p> <p>QUADROS, Ronice Muller de. ; KARNOPP, Lodenir Becker. <b>Língua de sinais brasileira:</b> estudos linguísticos.</p>		

Porto Alegre: Artmed, 2004.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BOTELHO, P. **Segredos e Silêncios na Educação dos Surdos**. Editora Autentica, Minas Gerais, 712, 1998.  
 FERNANDES, Eulália, org; QUADROS, Ronice Muller de. [et al.] **Surdez e Bilinguismo** – Porto Alegre: Mediação, 2005.  
 LIMA, M.S.C. **Surdez, bilinguismo e inclusão**: entre o dito, o pretendido e o feito. 2004, 261f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada); Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas, S.P.  
 SACKS, Oliver W. **Vendo Vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.  
 SKLIAR, C. (ORG.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2010.

**ÁREA: LINGUÍSTICA**

**6.2.2 Disciplinas optativas**

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Gerativismo</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<b>EMENTA:</b>		
A linguística gerativa: concepção de língua e gramática; princípios básicos da teoria de princípios e parâmetros no estudo da gramática; Sintaxe do português: natureza, relação e estrutura dos sintagmas.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
KENEDY, Eduardo. <b>Curso básico de linguística gerativa</b> . São Paulo: Contexto, 2013. MIOTO, Carlos; SILVA, Maria C. F.; LOPES, Ruth E.V. <b>Novo manual de sintaxe</b> . Florianópolis: Insular, 2010. RAPOSO, Eduardo P. <b>Teoria da gramática</b> . A faculdade da linguagem. Lisboa: Caminho, 1992.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BERLINCK, Rosane de Andrade; AUGUSTO, Marina R.A.; SCHER, Ana Paula. Sintaxe. In: Mussalim, Fernanda e Bentes, Anna Cristina (orgs.). <b>Introdução à linguística: domínios e fronteiras</b> . 7. ed. São Paulo: Cortez, 2007. CHOMSKY, N. <b>Aspectos da teoria da sintaxe</b> . Coimbra: Almedina, 1978. SCHWINDT, Luiz Carlos (org.). <b>Manual de linguística: fonologia, morfologia e sintaxe</b> . Petrópolis: Vozes, 2014. SOUZA, Luisandro Mendes de. Estrutura argumental e papéis temáticos. In: Taveira da Cruz (org.). <b>As interfaces da gramática</b> . Curitiba: CRV, 2012. SOUZA E SILVA, Maria Cecília P.; KOCH, Ingedore Villaça. <b>Linguística aplicada ao português: Sintaxe</b> . São Paulo: Cortez, 2004.		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Retórica e Argumentação</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito

**EMENTA:**  
Origem da retórica. A retórica aristotélica. Os meios de prova: *ethos*, *pathos* e *logos*. A relação entre retórica, dialética e argumentação. A nova retórica. A classificação dos argumentos. Modos de organização do discurso argumentativo.

---

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**  
AMOSSY, Ruth. **A argumentação no discurso**. São Paulo: Contexto, 2018.  
FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2015.  
REBOUL, Olivier. **Introdução à retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**  
ARISTÓTELES. Definição da retórica e de sua estrutura lógica. *In: Retórica*. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1998.  
CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso**. São Paulo: Contexto, 2009.  
MEYER, Michel. **A retórica**. São Paulo: Ática, 2007.  
MOURA, João Benvindo de; BATISTA JÚNIOR, José Ribamar Lopes; LOPES, Maraisa. **Discurso, memória e inclusão social**. Recife: Pipa Comunicação, 2015.  
PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Pragmática</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> A Pragmática no campo dos estudos da linguagem. Conceituação, objeto e domínios da Pragmática. Fronteiras entre Semântica e Pragmática. Principais teorias pragmáticas: atos de fala, implicaturas e relevância. Pressuposição. Dêixis. A relação entre linguagem e contexto. O ensino de línguas na perspectiva da Pragmática.</p> <hr/> <p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> ARMENGAUD, Françoise. <b>A pragmática</b>. São Paulo: Parábola, 2006. (Na ponta da língua; v. 8). PINTO, Joana Plaza. Pragmática. <i>In: MUSSALIN, Fernanda; BENTHES, Anna Christina (orgs.). Introdução à lingüística: domínios e fronteiras – vol. 2</i>. São Paulo: Cortez, 2001. SILVEIRA, Jane Rita Caetano da; FELTES, Heloísa Pedroso de Moraes. <b>Pragmática e cognição: a textualidade pela relevância e outros ensaios</b>. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.</p> <p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> AUSTIN, J. L. <b>Quando dizer é fazer</b>. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990. SUASSUNA, Lívia. <b>Ensino de Língua Portuguesa: uma abordagem pragmática</b>. 4. ed. Campinas: Papyrus, 1995. ZANDWAIS, Ana (org.). <b>Relações entre pragmática e enunciação</b>. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2002.</p>		

DISCIPLINA	CÓDIGO
------------	--------

<i>Ecolinguística</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Linguística, ecologia e ecolinguística. Breve história da ecolinguística. Conceituação de ecolinguística. Princípios essenciais em ecolinguística. Ecologia da língua: contato de línguas e ecologias linguísticas complexas. Linguística ecossistêmica. Linguística ambiental. Análise do discurso ecossistêmica.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> COUTO, Hildo Honório do. <b>Ecolinguística:</b> estudo das relações entre língua e meio ambiente. Brasília: Thesaurus, 2007. _____. <b>Linguística, ecologia e ecolinguística:</b> contato de línguas. São Paulo: Contexto, 2009. _____; COUTO, Elza Kioko Nakayama Nenoki do; BORGES, Lorena Araújo de. <b>Análise do discurso ecológica-ADE.</b> Campinas, SP: Pontes, 2015 (Coleção: Linguagem &amp; Sociedade; v. 9).</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> BOFF, Leonardo. <b>As quatro ecologias:</b> ambiental, política e social, mental e integral. Rio de Janeiro: Mar de Ideias, 2012. COUTO, Elza Kioko Nakayama Nenoki do. <b>Ecolinguística:</b> um diálogo com Hildo Honório do Couto. Campinas, SP: Pontes, 2013 (Coleção Linguagem &amp; Sociedade; v. 4). COUTO, Elza Kioko Nakayama Nenoki do; DOURADO, Zilda Dourado; SILVA, Anderson Nowogrodzki da Silva; AVELAR FILHO, João Nunes (Orgs.) <b>Linguística ecossistêmica:</b> 10 anos de ecolinguística no Brasil. Campinas, SP: Pontes, 2017. PELLIZZOLI, Marcelo Luiz. <b>Emergência do paradigma ecológico:</b> reflexões ético-filosóficas para o século XXI. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. RAMOS, Rui. <b>O discurso do ambiente na imprensa e na escola:</b> uma abordagem ecolinguística. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 2009.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Multiletramentos e Multimodalidade no Ensino</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Concepções teóricas. Semiótica social. Multiletramento e sua relação com diferentes práticas sociais na contemporaneidade. A leitura multimodal na formação leitora.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Vilson. (ORGS.). <b>Redes sociais e ensino de língua:</b> o que temos de aprender? São Paulo: Parábola, 2016. DIONISIO, Angela (org.). <b>Modalidades e leitura:</b> funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais. Recife: Pipa Comunicações, 2014. ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). <b>Multiletramentos na escola.</b> São Paulo: Parábola, 2012.</p>		

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BARTON, David. **Linguagem on-line: textos e práticas digitais**. Parábola, 2015.  
 DIONISIO, Angela. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, Acir, GAYDEC, KZA, Beatriz & BRITO, Karim (org.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola, 2011.  
 ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.  
 ROJO, Roxane (org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as tics**. São Paulo: Parábola, 2015.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Linguagem, Tecnologia e Ensino de Língua Portuguesa</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito

**EMENTA:**

Estudo do papel da tecnologia como mediadora da organização da linguagem em geral, enfocando as práticas de linguagem em contextos diversos, inclusive a educação *online*. As novas tecnologias no ensino-aprendizagem de língua portuguesa. O uso de hipertextos, gêneros discursivos digitais e midiáticos e redes sociais no ensino-aprendizagem de língua portuguesa. Aprendizagem por meio de tecnologias móveis: aplicativos para o ensino de português. Reflexões sobre o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita em ambiente virtual.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

ANDRADE, Carlos Augusto Batista de. **Ensino de língua portuguesa mediado por computador: perspectivas e propostas**. São Paulo: Terracota, 2010.  
 COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola, 2016. (Linguagens e Tecnologias; 3).  
 ROJO, Roxane (Org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ARAÚJO, Júlio; LEFFAS, Víton J.(Orgs.). **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** São Paulo: Parábola, 2016 (Linguagens e Tecnologias; 2).  
 CABRAL, Ana Lúcia Tinoco; MINEL, Jean-Luc; MARQUESI, Sueli Cristina (Orgs.). **Leitura, escrita e tecnologias da informação**. São Paulo: Terracota, 2015 (Coleção Linguagem e Tecnologia; v. 1).  
 GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2011 (Coleção Trabalhando com a escola).  
 MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.  
 MARQUESI, Sueli Cristina; ELIAS, Vanda Maria da Silva; CABRA, Ana Lúcia Tinoco. **Interações virtuais: perspectivas para o ensino de língua portuguesa a distância**. São Carlos, SP: Claraluz, 2008.

DISCIPLINA	CÓDIGO
<i>Linguística Aplicada e Formação de Professores de Língua Portuguesa</i>	Necessita de um novo código

<b>DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO:</b> Coordenação de Letras Vernáculas		
<b>CARGA HORÁRIA:</b> 45 h	<b>CRÉDITOS:</b> 3.0.0	<b>PRÉ-REQUISITO:</b> Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Formação de professores na perspectiva da Linguística Aplicada. Educação linguística na formação de professores de línguas. Crenças na formação de professores de língua portuguesa. Elaboração de materiais didáticos para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa em contextos presenciais e digitais. Reflexões sobre a prática pedagógica no ensino fundamental e médio.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> APARÍCIO, Ana Silvia Moço; SILVA, Sílvio Ribeiro da (Orgs.). <b>Ensino de língua materna e formação docente:</b> teoria, didática e prática. Campinas, SP: Pontes, 2013 (Coleção NPLA; v, 28). BARCELOS, A.M.F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs.). <b>Crenças e ensino de línguas:</b> foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas, SP: Pontes, 2006. KLEIMAN, Angela (Org.). <b>A formação do professor – perspectiva da linguística aplicada.</b> Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> ALMEIDA FILHO, J. C. P. <b>Linguística aplicada, ensino de línguas e comunicação.</b> Campinas, SP: Pontes e Arte Língua, 2005. FORTKAMP, M. B. M.; TOMITCH, L. M. B. (Orgs.). <b>Aspectos da linguística aplicada.</b> Florianópolis: Insular, 2000. GIL, G.; ABRAHÃO, M. H. V. <b>Educação de professores de línguas – os desafios do formador.</b> Campinas, SP: Pontes, 2008. . MENDES, Edleise; CUNHA, José Carlos (Orgs.). <b>Práticas em sala de aula de línguas:</b> diálogos necessários entre teoria(s) e ações situadas. Campinas, SP: Pontes, 2013. MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). <b>Linguística aplicada na modernidade recente: <i>festschrift</i></b> para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013 (Lingua[gem]; 55).</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Oficina de Leitura e Produção de Textos Criativos</i>		Necessita de um novo código
<b>DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO:</b> Coordenação de Letras Vernáculas		
<b>CARGA HORÁRIA:</b> 45 h	<b>CRÉDITOS:</b> 3.0.0	<b>PRÉ-REQUISITO:</b> Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Conceito de criatividade. O processo de criatividade. Textos criativos. O papel do professor na atividade criativa. A escrita criativa e sua aplicação no ensino-aprendizagem de língua portuguesa. Técnicas e métodos para leitura e produção de textos criativos na educação básica.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> ABREU. Antônio Suárez. <b>O design da escrita:</b> redigindo com criatividade e beleza, inclusive ficção. São Paulo: Ateliê, 2008. KOHAN, Silvia Adela. <b>Os segredos da criatividade:</b> técnicas para desenvolver a imaginação, evitar bloqueios e expressar ideias. Tradução: Gabriel Perissé. Belo Horizonte: Gutenberg, 2013. (Coleção Guias do Escritor, 4). MARCHIONI, Rubens. <b>Escrita criativa:</b> da ideia ao texto. São Paulo: Contexto, 2018.</p>		

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**  
 ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. **Como desenvolver o potencial criador:** um guia para a liberação da criatividade na sala de aula. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.  
 DI NIZO, Renata. **Escrita criativa:** o prazer da linguagem. São Paulo: Summus, 2008.  
 MESERANI, Samir Curi. **Redação escolar:** criatividade – 2º grau. 4. ed. 8. imp. São Paulo: Ática, 2001.  
 MARCHIONI, R. **Criatividade e redação:** o que é e como se faz. 5.ed. São Paulo: Loyola, 2007.  
 SILVA, C. J. M. D. **A dinamização criativa da escrita no ensino básico.** Lisboa: Universidade Aberta, 2011.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Linguagem, Discurso e Ensino</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<b>EMENTA:</b> Linguagem e discurso. Discurso e ensino de línguas. O professor e o aluno enquanto sujeitos. O interdiscurso e as formações ideológicas e discursivas na sala de aula. A semiotização do mundo e os processos de transformação e transação. A simbolização referencial e a significação.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> CHARAUDEAU, Patrick. <b>Linguagem e discurso.</b> São Paulo: Contexto, 2016. GUIMARÃES, Elisa. <b>Texto, discurso e ensino.</b> São Paulo: Contexto, 2013. VOESE, Ingo. <b>Análise do discurso e o ensino de língua portuguesa.</b> São Paulo: Cortez, 2004.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> BRANDÃO, Helena H. N. <b>Introdução à análise do discurso.</b> 2ª. ed. Campinas: Ed. da UNICAMP, 2004. LOPES, Maraisa; BATISTA JÚNIOR, José Ribamar Lopes; MOURA, João Benvindo de. <b>Linguagem, discurso e produção de sentidos.</b> São Paulo: Pá de palavra, 2018. MAZIÈRE, Francine. <b>A análise do discurso:</b> história e práticas. São Paulo: Parábola, 2007. ORLANDI, Eni. <b>Discurso e texto:</b> formulação e circulação dos sentidos. São Paulo: Pontes, 2012. RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane. <b>Análise de discurso crítica.</b> São Paulo: Contexto, 2011.		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Linguagem e Educação Ambiental</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<b>EMENTA:</b> Educação ambiental: conceito, princípios, objetivos, desafios e perspectivas. Importância da conservação e da preservação ambiental para a vida no planeta. As dimensões do desenvolvimento sustentável. Relação entre saúde, educação e meio ambiente. Discurso e conscientização em educação ambiental. Uso de diferentes linguagens para a produção e a socialização de ações e experiências coletivas em educação ambiental. Gêneros discursivos e textos multimodais em educação ambiental. Elaboração de projetos de educação ambiental em uma perspectiva interdisciplinar.		



**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BERNA, Vilmar. **Como fazer educação ambiental**. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2004.  
DIAS, Genebaldo Freire. **Atividades interdisciplinares em educação ambiental**. 2. ed. São Paulo: Gaia, 2006.  
GUIMARÃES, Mauro. **A formação de educadores ambientais**. 8. ed. - Campinas, SP: Papirus, 2012.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BATISTA Jr, José Ribamar Lopes; SATO, Denise Tamaê Borges; MELO, Iran Ferreira de. **Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas**. São Paulo: Parábola, 2018.  
GUERRA, A. F. S.; TAGLIEBER, J. E. (Orgs.). **Educação ambiental: fundamentos, práticas e desafios**. Itajaí: Universidade do Vale do Itajaí, 2007.  
KÖCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Maria Vanda. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.  
LOUREIRO, C.F.B. *et al.* **Educação Ambiental: Repensando o espaço da cidadania**. 5ed. São Paulo: Cortez, 2011.  
SATO, M., CARVALHO, I. C. M. (Orgs.). **Educação ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed; 2005.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Filologia Românica</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito

**EMENTA:**

A Linguística Românica, do século XIX ao XXI: objeto e métodos. O latim vulgar e os romances. Os romances se tornam línguas nacionais. As diferentes Românicas; as línguas neolatinas e variedades neorromânicas; domínios linguísticos românicos atuais. Mudanças fonético-fonológicas, morfossintáticas e léxico-semânticas na România, com ênfase na Galo-România e na Ibero-România. Neorromances de base francesa e de base portuguesa.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BASSETTO, B. F. **Elementos de Filologia Românica**. São Paulo: EDUSP, 2001. V.1.  
FARACO, C. A. **Estudos pré-saussurianos**. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (orgs.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 27-51.  
ILARI, R. **Linguística românica**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

FARACO, C. A. **Sociedade, estado-nação, língua, cultura**. In: FARACO, C. A. **História do português**. São Paulo: Parbola, 2019. P. 15-60.  
FINBOW, T. **Sociofilologia românica e latina**. In: FIORIN, J. L. **Novos caminhos da linguística**. São Paulo: Contexto, 2017. p. 125-150.  
GAUGER, H.-M. **Introducción a la lingüística románica**. Versión española de Elisabeth Schaible y José García Álvarez. Madrid : Gredos, 1989.  
POSNER, R. **Las lenguas romances**. Traducción de Sílvia Iglesias. Madrid: Cátedra, 1998.  
MUNTEANU COLÁN, D. **Breve historia de la lingüística románica**. 2ª. ed. Madrid: Arco Libros, 2013.

DISCIPLINA	CÓDIGO
------------	--------

<b>Formação de Mediadores de Leitura</b>		CLV0092
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Técnicas de Leitura e Apresentação de Obras Literárias. Formação de Bibliotecas Comunitárias. Criação de Espetáculos de Contação de Histórias.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> LAJOLO, Marisa. <b>Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo</b>. 2. ed. São Paulo: Ática. MANGUEL, Alberto. <b>Uma História da Leitura</b>. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. MARINHO, Jorge Miguel. <b>A Convite das Palavras – Motivações para Ler, Escrever e Criar</b>. Biruta: São Paulo, 2009.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> AGUIAR, Vera Teixeira de &amp; BORDINI, Maria da Glória. <b>Literatura: A Formação do Leitor – alternativas metodológicas</b>. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988. BARRAS, R. <b>Os Cientistas Precisam Escrever</b>. São Paulo: T.A. Queiroz, 1986. BELTNKY, Tatiana et alli. <b>A Produção Cultural para a Criança</b>. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986. MARTINS, Maria Helena. <b>O Que é Leitura</b>. Brasiliense: São Paulo, 1993. VANOYE, F. <b>Usos da Linguagem</b>. São Paulo: Martins Fontes, 1982.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Gramaticologia da Língua Portuguesa</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> A origem grega e latina da Gramática Tradicional (GT). O surgimento da gramaticografia portuguesa: principais autores e obras. A gramaticografia brasileira: séculos XIX, XX e XXI.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> CAVALIERE, Ricardo. <b>A gramática no Brasil: ideias, percursos e parâmetros</b>. 1. ed. Rio Janeiro: Lexikon, 2014. LEITE, Marli Quadros. <b>O nascimento da gramática portuguesa: uso e norma</b>. São Paulo: Paulistana; Humanitas, 2007. VIEIRA, Francisco Eduardo. <b>A gramática tradicional: história crítica</b>. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> BORGES NETO, José. <b>História da gramática</b>. Curitiba: editora da UFPR, 2019. No prelo. 418p. FÁVERO, Leonor Lopes; MOLINA, Márcia Antonia Guedes. <b>As concepções linguísticas no século XIX: a gramática no Brasil</b>. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. NEVES, Maria Helena de Moura. <b>A gramática: história, teoria e análise, ensino</b>. São Paulo: UNESP, 2002. _____; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (Org.). <b>Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra, os autores</b>. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Linguagem e Dificuldades de Aprendizagem</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Dificuldades escolares, transtornos de aprendizagem, comorbidades. Noções de Neuroanatomia da linguagem verbal. Dislexia, transtorno da escrita. Transtornos de linguagem. Atraso de linguagem, afasias. Aspectos linguísticos de comorbidades. Autismo, TAD/H.</p> <hr/> <p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> COSENZA, Ramon M.; GUERRA, Leonor, B. <b>Neurociência e educação:</b> como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011. GÓMEZ, Ana Maria Salgado; TERÀN, Nora Espinosa. <b>Dificuldades de aprendizagem:</b> manual de orientação para pais e professores. Tradução e adaptação por Adriana de Almeida Navarro. Revisão técnica da obra por Inês Carreño González. Curitiba: Cultural, 2014. ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos Santos. (orgs). <b>Transtornos da aprendizagem:</b> abordagem neurobiológica e multidisciplinar. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.</p> <p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> FARELL, Michael. <b>Dificuldades de comunicação e autismo:</b> guia do professor. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição de Rosângela Marostega Santos. Reimpressão. Porto Alegre: Artmed, 2009 [2008]. _____. <b>Dificuldades de aprendizagem moderadas, graves e profundas:</b> guia do professor. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição de Rosângela Marostega Santos. Reimpressão. Porto Alegre: Artmed, 2009 [2008]. MORATO, Edwiges Maria. <b>A semiologia das afasias:</b> perspectivas linguísticas. São Paulo: Cortez, 2010. MUSZKAT, Mauro; RIZZUTTI, Sueli. <b>O professor e a dislexia.</b> São Paulo: Cortez, 2012. Col. Educação &amp; saúde.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Introdução à Historiografia Linguística</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Principais conceitos e postulados. Principais categorias analíticas. Procedimentos teórico-metodológicos.</p> <hr/> <p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> BATISTA, Ronaldo de Oliveira. <b>Introdução à historiografia da linguística.</b> São Paulo: Cortez, 2013. _____; BASTOS, Neusa Barbosa. (Orgs.). <b>Questões em historiografia da linguística:</b> homenagem a Cristina Altman. 1. ed. São Paulo: Pá de Palavra, 2020. COELHO, Olga (org.). <b>A historiografia linguística no Brasil (1993-2018):</b> memória, estudos. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.</p>		

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ALTMAN, Cristina. **A pesquisa linguística no Brasil (1968-1988)**. 2ª ed. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2003.  
AUROUX, Sylvain. **A revolução tecnológica da gramatização**. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. 3. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014.  
BATISTA, Ronaldo de Oliveira. (Org.). **Historiografia da linguística**. São Paulo: Contexto, 2019.  
KOERNER, Konrad. **Quatro décadas de historiografia linguística: estudos selecionados**. [Coleção Linguística 11, prefácio de Carlos Assunção, seleção e edição de textos de Rolf Kemmler e Cristina Altman]. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Centro de Estudos em Letras. 2014.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Língua Latina II</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Morfossintaxe latina. Relação entre a estrutura morfossintática das línguas latina e portuguesa. Tradução de textos diversos</p>		
<p><b><u>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</u></b> ALMEIDA, Napoleão Mendes de. <b>Gramática latina: curso único e completo</b>. 24. ed. São Paulo: Saraiva, 1992. CARDOSO, Zélia de A. <b>Iniciação ao Latim</b>. São Paulo: Ática, 1989. COMBA, Júlio. <b>Programa de latim: introdução à língua latina</b>. v. I. 18 ed. rev. e atual. São Paulo: Salesiana, 2002.</p>		
<p><b><u>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</u></b> FARIA, Ernesto. <b>Gramática da língua latina</b>. 2. ed. Brasília: FAE, 1995. FURLAN, Oswaldo Antônio. <b>Língua e literatura latina e sua derivação portuguesa</b>. Petrópolis: Vozes, 2006. REZENDE, Antônio Martinez de. <b>Latina essentia: preparação ao latim</b>. 5. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: EDUFMG, 2005. RÓNAI, Paulo. <b>Gradus primus: curso básico de latim</b>. 6. ed. São Paulo: Cultrix, 1999. RÓNAI, Paulo. <b>Gradus secundus: curso básico de latim</b>. 6. ed. São Paulo: Cultrix, 1999.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Sintaxe da Língua Portuguesa II</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Sintaxe de Regência. Sintaxe de Concordância. Sintaxe de Colocação. Emprego do Acento Grave. Figuras de Sintaxe. “Vícios” de Linguagem. Concepções de Linguagem. Pontuação. Sintaxe do período composto. A articulação oracional. Orações coordenadas e subordinadas.</p>		
<p><b><u>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</u></b> AZEREDO, Luís Carlos. <b>Introdução à sintaxe</b>. Rio de Janeiro: Zahar, 1997. NEVES, M<sup>a</sup> Helena de Moura. <b>Gramática de Usos do Português</b>. São Paulo: EDUNESP, 1999.</p>		

PERINI, Mário. **Gramática descritiva do português**. São Paulo: Ática, 2001.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 1999.

CARONE, Flávia de Barros. **Subordinação e coordenação: confrontos e contrastes**. Ática: São Paulo, 1991. pp. 16-66.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

MACAMBIRA, José Rebouças. **A estrutura morfo-sintática do português**. São Paulo: Livraria Pioneira, 1982.

NEVES, M<sup>a</sup> Helena de Moura. **Texto e Gramática**. São Paulo: Contexto, 2007.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Inglês Instrumental Básico</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Estrangeiras		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Desenvolvimento, em nível básico, do vocabulário, da estrutura e da compreensão da Língua Inglesa (escrita) com o objetivo de capacitar o aprendiz na comunicação e suas necessidades, ideias e opiniões.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>CAMBRIDGE. <b>International Dictionary of English</b>. Londres: Cambridge University Press, 1996.</p> <p>MURPHY, Raymond. <b>English Grammar in Use</b>. Cambridge University Press, 2004.</p> <p>OXENDEN, Clive; LATHAM-KOENIG, C.; SELIGSON P. <b>New English File Elementary</b>. Oxford: University Press, 2004.</p> <p>SWAN, Michael. <b>Practical English Usage</b>. Oxford: University Press, 1995.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Francês Instrumental Básico</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Estrangeiras		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Estudo da língua francesa visando ao desenvolvimento da prática de leitura em diferentes níveis de compreensão: global, seletiva e linear.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>AUXILIADORA, R.; NOBREGA, T. CARMELITA, S. <b>Lire et comprendre</b>. Musimed, 1986</p> <p>SCHWEBEL, Aldaisia N; GUIMARAES, Maria L. M. <b>Acces Au Francais Instrumental</b>. UFBA, 1985</p> <p>ITALO; L. M. <b>O Frances Instrumental: A Experiencia Da Uni</b>. HEMUS, 1977</p> <p>MOIRAND, Sophie. <b>Situations D'ecrit</b>. Paris: CLE, 1979</p> <p>LEHMANN, Denis et al. <b>Lecture Fonctionnelle De Textes De Specilalite</b>. Paris: Didier, 1980.</p>		

## 6.3 ÁREA: ESTUDOS LITERÁRIOS

### 6.3.1 Disciplinas obrigatórias

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Literatura e Cultura Piauiense</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Estudo do processo formativo da literatura piauiense. Procedimentos estéticos empregados por autores no estado do Piauí. A relação da literatura produzida no estado com a realidade e a cultura local. <b>Crédito Prático:</b> atividade de pesquisa realizada em museus da cidade de Teresina. Visita técnica ao patrimônio histórico do estado.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>LIMA, Luis Romero. <b>Presença da literatura piauiense</b>. Teresina: Halley, 2003.</p> <p>MOURA, Francisco Miguel. <b>Literatura do Piauí</b>. Teresina: EDUFPI, 2015.</p> <p>PINHEIRO, João. <b>Literatura piauiense: escorço histórico</b>. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1994.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p> <p>BRANCO, Homero Castelo. <b>História do Piauí: passageiros do passado</b>. Nova Aliança.</p> <p>EUGÊNIO, João Kennedy. <b>Os sinais do tempo: intertextualidade e crítica da civilização na poesia de H. Dobal</b>. Teresina: Halley S.A. Gráfica e Editora, 2007</p> <p>LIMA, Wanderson. <b>O fazedor de cidades: mimesis e poiésis na obra de H. Dobal</b>. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Piauí, Teresina, PI, 2005.</p> <p>MENDES, Algemira de Macêdo. ALBUQUERQUE, Marleide Lins. ROCHA, Olívia Candeia Lima (orgs). <b>Antologia de escritoras piauienses: do século XIX à contemporaneidade</b>. Teresina: FUNDAPI, 2009.</p> <p>REINALDO, Lilásia Chaves de Arêa Leão. <b>A poesia moderna de H. Dobal</b>. Teresina: EDUFPI, 2008.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Literatura, Dissonância e Transgressão</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Estudos de obras literárias produzidas em países de Língua portuguesa que apresentem acentuado grau de inovação temático-formal, rompendo radicalmente com os padrões vigentes na época. O caráter transgressor da literatura. As inovações estéticas apresentadas pelo Romantismo, pelas Vanguardas e pelo Modernismo. Análise de obras caracterizadas por um forte teor de arrojo, de questionamento e de contraversão. Relações da literatura com a contracultura.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p>		

ÁVILA, Affonso (org.). **O Modernismo**. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.  
PAZ, Octavio. **Os filhos do barro**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.  
PERRONE-MOISÉS. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas** (3 volumes). 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.  
LAFETÁ, João Luiz. **1930: a crítica e o modernismo**. São Paulo: Duas Cidades, 1974.  
LEÃO, Ângela Vaz. (org.). **Contatos e ressonâncias: literaturas africanas de língua portuguesa**. Belo Horizonte: PUC-Minas, 2003.  
MOISÉS, Massaud. **A literatura portuguesa**. 37. ed. São Paulo: Cultrix, 2008.  
MOISÉS, Massaud. AMORA, António Soares. **Presença da literatura portuguesa: Romantismo-Realismo**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Literatura e Cultura Pós-Moderna</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Relações entre a literatura contemporânea produzida em países de Língua portuguesa e as políticas pós-modernas. Estudo das representações socioculturais no contexto da Pós-Modernidade. A literatura, o mercado e a cultura de massa. Exame dos processos de criação literária baseados na evolução tecnológica, tais como a literatura eletrônica, o emprego de novos suportes para o texto literário, a poesia cinética, dentre outros</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> ANDERSON, Perry. <b>Origens da Pós-Modernidade</b>. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. BAUMAN, Zygmunt. <b>O mal-estar da pós-modernidade</b>. Rio de Janeiro: Zahar, 1998. PERRONE-MOISÉS, Leyla. <b>Mutações da literatura no século XXI</b>. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> ANTUNES, Benedito (org.) <b>Memória, literatura e tecnologia</b>. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2005. BHABHA, Homi. <b>O local da cultura</b>. Belo Horizonte: UFMG, 2012. EAGLETON, Terry. <b>As ilusões do pós-modernismo</b>. Rio de Janeiro: Zahar, 1998. HALL, Stuart. <b>A identidade cultural da pós-modernidade</b>. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014. HUTCHEON, Linda. <b>Poética do pós-modernismo</b>. Rio de Janeiro: Imago, 1991.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Literatura e Memória Cultural</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> A representação de variados aspectos das culturas regionais em obras produzidas em países de Língua portuguesa – tais como festas, gastronomia, tradições locais, gestos, vida cotidiana, hábitos, paisagens etc.</p>		

As diferentes manifestações do Regionalismo brasileiro, africano e do Neorrealismo português. Estudo da importância da oralidade para a estruturação do texto literário. A literatura de teor memorialista. **Crédito Prático:** atividades de arquivo realizadas junto a museus e a casas de cultura com o intuito de auxiliar na análise do texto literário.

---

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**  
 BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento**. 6. ed. São Paulo/Brasília: HUCITEC/UnB, 2008.  
 CASCUDO, Camara. **Civilização e cultura**. São Paulo: Global, 2004  
 COUTINHO, Afrânio. **Conceito de literatura brasileira**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**  
 ARAÚJO, Humberto Hermenegildo de. OLIVEIRA, Irenísia Torres de. **Regionalismo, modernização e crítica social na literatura brasileira**. São Paulo: Nankin 2010.  
 BRITO, Herasmo Braga de Oliveira. **Neorregionalismo brasileiro**. Teresina: EDUFPI, 2017.  
 LEITE, Lígia Chiappini Moraes. **Regionalismo e Modernismo**. São Paulo: Ática, 1978.  
 PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Vira e mexe nacionalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.  
 ZUMTHOR, Paul. **Introdução à poesia oral**. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Teoria da Narrativa</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b>                      Estudo de teorias críticas, com vistas a refletir sobre a composição da prosa literária. A tipologia, as formas, os gêneros e as especificidades da prosa de ficção. Elementos estruturais da narrativa. Importantes contribuições teóricas para o estudo da prosa literária.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>                      AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel de. <b>Teoria da literatura</b>. 8. ed. Coimbra: Almedina, 2011.                      BAKHTIN, Mikhail. <b>Estética da criação verbal</b>. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.                      LUKACS, Georg. <b>A teoria do romance</b>. São Paulo: Duas Cidades/Editora 34, 2000.</p> <p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>                      BRANDÃO SANTOS, Luis Alberto. OLIVEIRA, Silvana Pessoa de. <b>Sujeito, tempo e espaço ficcionais</b>. São Paulo: Martins Fontes, 2001.                      CANDIDO, Antonio et alle. <b>A personagem de ficção</b>. 10 ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.                      _____. <b>Formação da literatura brasileira – momentos decisivos</b>. 11. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2007.                      RICOEUR, Paul. <b>Tempo e narrativa</b>. São Paulo: Martins Fontes, 2011.                      WELLEK, René; WARREN, Austin. <b>Teoria da literatura e metodologia dos estudos literários</b>. São Paulo: Martins Fontes, 2003.</p>		



DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Teoria do Poema</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Estudo de teorias críticas, com vistas a refletir sobre a composição do texto poético. O conceito de literatura, a tipologia lírica e épica, as formas e os gêneros poéticos. Elementos estruturais do poema. Importantes contribuições teóricas para o estudo da fenomenologia da criação poética.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>BOSI, Alfredo. <b>O ser e o tempo da poesia</b>. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.</p> <p>MOISÉS, Massaud. <b>A criação literária</b>– poesia e prosa. São Paulo: Cultrix, 2012.</p> <p>PAZ, Octavio. <b>O arco e a lira</b>. São Paulo: Cosac Naify, 2012.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p> <p>CANDIDO, Antonio. <b>O estudo analítico do poema</b>. 6 ed. São Paulo: Humanitas, 2006.</p> <p>COMPAGNON, Antoine. <b>O demônio da teoria</b>. Belo Horizonte: EDUFMG, 2001.</p> <p>EAGLETON, Terry. <b>Teoria da literatura: uma introdução</b>. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.</p> <p>PINHEIRO, Hélder. <b>Poesia na sala de aula</b>. 3. ed. Campina Grande: Bagagem, 2007.</p> <p>RICOEUR, Paul. <b>A metáfora viva</b>. São Paulo: Edições Loyola, 2000.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Teoria e Crítica Literária</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Estudo de teorias críticas, com vistas a refletir sobre a fenomenologia da criação literária. Exame de questões como os estilos de época, a historiografia literária, as figuras do autor e do leitor, a tipologia dos gêneros literários, a formação do cânone, o valor da obra e a teoria mimética. Estudo das principais teorias críticas da literatura e suas inflexões com o fenômeno literário.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>BARTHES, Roland et all. <b>Análise estrutural da narrativa</b>. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.</p> <p>COMPAGNON, Antoine. <b>O demônio da teoria</b>. Belo Horizonte: EDUFMG, 2001.</p> <p>COSTA LIMA, Luiz. <b>Teoria da literatura em suas fontes</b>. 2 volumes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p> <p>MOISÉS, Massaud. <b>Análise literária</b>. 16. ed. São Paulo: Cultrix, 2007.</p> <p>NITRINI, Sandra. <b>Literatura comparada</b>. 3. ed. São Paulo: EDUSP, 2010.</p> <p>RICHARDS, I. A. <b>A prática da crítica literária</b>. São Paulo: Martins Fontes, 1997.</p> <p>TODOROV, Tzvetan. <b>Teoria da literatura: textos dos formalistas russos</b>. São Paulo: EDUNESP, 2013.</p> <p>VIOLA, Alan Flávio (org.). <b>Crítica literária contemporânea</b>. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Literatura e Realidade Social</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60h	CRÉDITOS: 4.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Estudo de obras literárias de língua portuguesa que retratem os mais diversos sistemas sociais, políticos e econômicos de uma sociedade. Análise do tema da segmentação de classes e da divisão do trabalho em diferentes correntes estéticas, sobretudo no Romantismo, Realismo e Modernismo. Investigação acerca da literatura como mecanismo de resistência.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>AUERBACH, Erich. <b>Mimesis</b>. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.</p> <p>CANDIDO, Antonio. <b>Literatura e sociedade</b>. 9. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.</p> <p>EAGLETON, Terry. <b>Marxismo e crítica literária</b>. São Paulo: UNESP, 2011.</p> <p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p> <p>BOSI, Alfredo. <b>Literatura e resistência</b>. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.</p> <p>HAUSER, Arnold. <b>História social da arte e da literatura</b>. São Paulo: Martins Fontes, 2003.</p> <p>MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. <b>Cultura, arte e literatura</b> – textos escolhidos. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.</p> <p>RAMA, Ángel. <b>Literatura, cultura e sociedade na América Latina</b>. Belo Horizonte: UFMG, 2008.</p> <p>SCHWARZ, Roberto. <b>Sequências brasileiras</b>. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Literatura e Outras Artes</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Estudo de obras literárias de língua portuguesa em diálogo interdisciplinar com outras manifestações artísticas, a citar a música, o teatro, as artes visuais, o cinema e a fotografia. Exame de questões como: o vínculo histórico da poesia com a música, a plasticidade das paisagens literárias, a tradução de textos literários para o cinema, dentre outros. <b>Crédito Prático:</b> produção de trabalhos artísticos a partir de recursos de transposição intersemiótica.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>AUERBACH, Erich. <b>Figura</b>. São Paulo: Ática, 1997.</p> <p>CARVALHAL, Tania Franco. <b>Literatura comparada</b>. São Paulo: Ática, 1993.</p> <p>PRAZ, Mário. <b>Literatura e artes visuais</b>. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1982.</p> <p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p> <p>BENJAMIN, Walter. <b>Magia, técnica, arte e política:</b> ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985.</p>		

GOMBRICH, Ernst. **A história da arte**. 16 ed. São Paulo: LTC, 2000.  
 HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da adaptação**. 2. ed. Trad. André Cechinel. Florianópolis: Ed. UFSC, 2013.  
 JAMESON, Fredric. **Espaço e imagem**: teorias do pós-moderno e outros ensaios de Fredric Jameson. 4. ed. Org./trad. Ana Lucia de Almeida Gazzola. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.  
 WELEEK, René. WARREN, Austin. A literatura e as outras artes. In: **Teoria da literatura e metodologia dos estudos literários**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Literatura, Mitos e Religiões</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 4.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Estudo do viés mitológico e da simbologia religiosa em diferentes obras da literatura produzida em países de Língua portuguesa. Ideologia e contra ideologia na constituição do texto literário. Exame da religiosidade e do misticismo presentes em diferentes correntes estéticas, sobretudo o Barroco, o Romantismo e o Simbolismo. Análise da crítica às religiões operada na literatura moderna e contemporânea.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>ELIADE, Mircea. <b>História das crenças e das ideias religiosas</b> – 3 volumes. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.                  FRYE, Northrop. <b>O código dos códigos</b>: A Bíblia e a Literatura. Tradução de Flávio Aguiar. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.                  VERNANT, Jean-Pierre. <b>Mito e religião na Grécia Antiga</b>. Tradução Joana Angélica D’Avila Melo. São Paulo: Martins Fontes, 2006.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p> <p>ABADIA, José Pedro Tosaus. <b>A bíblia como literatura</b>. Trad. Jaime A. Clasen. Petrópolis: Vozes, 2000.                  BASTANZIN, Vera. <b>Mito e poética na literatura contemporânea</b>. São Paulo: Ateliê, 2007.                  BLOOM, Harold. <b>A angústia da influência</b>: uma teoria da poesia. Trad. Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Imago, 2002.                  ELIADE, Mircea. <b>Imagens e símbolos</b>: ensaio sobre o simbolismo mágico-religioso. São Paulo: Martins Fontes, 1991.                  PRANDI, Reginaldo. <b>Mitologia dos orixás</b>. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Literatura e Pensamento Científico</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 60 h	CRÉDITOS: 3.1.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Estudo de obras literárias produzidas em países de Língua portuguesa, cujo processo de criação tenha por base o vínculo instituído com alguma corrente científica. Análise das relações estabelecidas entre: as ideias iluministas e a poética árcade, as teses científicas e a prosa naturalista, a Psicanálise e a literatura</p>		

introspectiva, a Ecologia e a representação da natureza, dentre outras. A importância das ciências para a constituição da moderna literatura de língua portuguesa. **Crédito Prático:** produção de matéria científica referente ao conteúdo da disciplina.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

DURAN, Xavier. **La ciência en la literatura:** un viatge per la història de la ciència vista per escriptors de tots els temps. Barcelona: UB, 2015.

JUNG, Carl Gustav. **O espírito na arte e na ciência**– obras completas, vol. 15. Petrópolis: Vozes, 2011.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O olho e o espírito.** São Paulo: Cosac Naify, 2013.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ADRONO, Theodor. HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento.** Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ALMEIDA, Marco Antonio de. **Ciência da informação e literatura.** Campinas: Átomo & Alínea, 2012.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

GARRARD, Greg. **Ecocrítica.** Brasília: UnB, 2006.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e materialismo.** São Paulo: UNESP, 2011.

**ÁREA: ESTUDOS LITERÁRIOS**

**6.3.2 Disciplinas optativas**

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Laboratório de Escrita Criativa</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Estudo introdutório à escrita criativa. Caracterização dos gêneros literários. Apreciação de elementos ficcionais. Técnicas de composição dos modos poético, narrativo, dramático, crítico e ensaístico.</p>		
<p><b><u>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</u></b></p> <p>D'ONÓFRIO, Salvatore. <b>Teoria do texto</b>, vs. 1 e 2. São Paulo: Ática, 1995.</p> <p>GANCHO, Cândida Vilares. <b>Como analisar narrativas.</b> São Paulo: Ática, 1991.</p> <p>KAYSER, Wolfgang. <b>Análise e interpretação da obra literária.</b> 2vs. Coimbra: Armênio Amado Editor, 1968.</p>		
<p><b><u>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</u></b></p> <p>BRUNEL, P. et al. <b>A crítica literária.</b> São Paulo: Martins Fontes, 1988.</p> <p>MOISÉS, Carlos Felipe. <b>Poesia não é difícil.</b> Porto Alegre: Artes de ofícios editora, 1996.</p> <p>REIS, Carlos. <b>O conhecimento da literatura:</b> introdução aos estudos literários. Coimbra: Almedina, 1997.</p> <p>_____. <b>Técnicas de análise textual</b>-introdução à leitura crítica do texto literário. Coimbra: Livraria Almedina, 1976.</p> <p>TACCA, Oscar. <b>As vozes do romance.</b> Coimbra Almedina, 1983.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Literatura Infanto-Juvenil</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Análise do percurso histórico da Literatura infantil e infanto-juvenil no Brasil e no mundo. Leitura e exame de textos literários, como: poesia, romance, conto, peça teatral, história em quadrinho, literatura de cordel. Investigação do conceito e da importância da Literatura Infanto-juvenil.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> ARROIO, Leonardo. <b>Literatura infantil brasileira</b>. São Paulo: Melhoramentos, 1990. HUNT, Peter. <b>Crítica, teoria e literatura infantil</b>. São Paulo: Cosac Naify, 2010. ZILBERMAN, Regina. <b>A literatura infantil na escola</b>. São Paulo: Global, 2003.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> BORDINI, Maria da Glória. <b>Poesia infantil</b>. São Paulo: Ática, 1986. COELHO, Nelly Novaes. <b>A literatura infantil</b>. São Paulo: Quíron, 1984. _____. <b>Panorama histórico da literatura infantil e juvenil – das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo</b>. 4. ed. revista. São Paulo: Ática, 1991. JESUALDO. <b>A literatura infantil</b>. São Paulo: Cultrix, 1993. LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. <b>Um Brasil para crianças – para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos</b>. São Paulo: Global, 1986.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Literatura Surda</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação do Curso de Letras LIBRAS		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> História da literatura em Libras. Os tipos de processos de produção literária sinalizada. Empoderamento surdo através da literatura. Uso da tecnologia para manifestações literárias em Libras.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> KARNOPP, Lodenir B.; MACHADO, R. N. <b>Literatura surda: ver histórias em língua de sinais</b>. 2 Seminário Brasileiro de Estudos Culturais em Educação (CD) – 2SBECE. Canoas: ULBRA, 2006. MASON, Rachel. <b>Por uma arte-educação multicultural</b>. Campinas: Mercado das Letras, 2001. SUTTON-SPENCE, R. Imagens da identidade e cultura surdas na poesia em língua de sinais. In: QUADROS, R. M.; VASCONCELLOS, M. L. B. (Org.). <b>Questões teóricas das pesquisas em línguas de sinais</b>. Petrópolis: Arara Azul, 2008.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> JAUSS, Hans R. <b>A história da literatura como provocação à teoria literária</b>. São Paulo: Ática, 1994.</p>		

*silva*

LOWENFELD, V.; BRITTAIN, W.L. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.  
SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Tópicos de Teoria Literária</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Estudo de fundamentos teóricos importantes para a constituição e para a compreensão do fenômeno literário.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> COMPAGNON, Antoine. <b>O demônio da teoria</b>. Belo Horizonte: EDUFMG, 2001. EAGLETON, Terry. <b>Teoria da literatura: uma introdução</b>. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. WELLEK, René; WARREN, Austin. <b>Teoria da literatura e metodologia dos estudos literários</b>. São Paulo: Martins Fontes, 2003.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> BORDINI, Maria da Glória. <b>Fenomenologia e teoria literária</b>. São Paulo: EDUSP, 1990. COSTA LIMA, Luiz. <b>Teoria da literatura em suas fontes</b>. 2 volumes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. MOISÉS, Massaud. <b>História da literatura brasileira</b> (3 volumes). 7. ed. São Paulo: Cultrix, 2008. TODOROV, Tzvetan. <b>Teoria da literatura: textos dos formalistas russos</b>. São Paulo: EDUNESP, 2013.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Ecocrítica</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b> Histórico e fundamentos teóricos da Ecocrítica. Estudo das relações instituídas entre a literatura e o meio ambiente. Abordagem de tópicos relacionados à representação estética dos diversos ecossistemas. Os valores ecológicos e os mecanismos de estruturação da natureza presentes na obra de escritores de língua portuguesa. Aspectos críticos e teóricos da zoopoética.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b> DERRIDA, Jacques. <b>O animal que logo sou</b>. São Paulo: UNESP, 2002. GARRARD, Greg. <b>Ecocrítica</b>. Brasília: UnB, 2006. MACIEL, Maria Esther. <b>Literatura e animalidade</b>. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b> BUELL, Lawrence. <b>The environmental imagination – Thoreau, nature writing and the formation of American</b></p>		

culture. Cambridge: Harvard University Press, 1996.  
 DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. *Devir-intenso, devir-animal, devir-imperceptível*. In: **Mil platôs** – vol. 4. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012.  
 GIFFORD, Terry. *A ecocrítica na mira da crítica atual*. In: **Revista Terceira margem**. Rio de Janeiro, nº 20. Jan/jul 2009.  
 MACIEL, Maria Esther. **O animal escrito** – um olhar sobre a zooliteratura contemporânea. São Paulo: Lumme Editor, 2008.  
 WILLIAMS, R. **O campo e a cidade** – na história e na literatura. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

DISCIPLINA	CÓDIGO
<i>Literatura, Cultura e Sociedade Lusitana</i>	Necessita de um novo código

DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas

CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
---------------------	-----------------	----------------------------------

**EMENTA:**  
 Estudo das relações estabelecidas entre a sociedade, a cultura e a literatura portuguesa. A historiografia e as diferentes gerações de escritores lusitanos. A constituição da tradição literária em solo português. Relações entre o sistema literário e o sistema social em Portugal. Representação da memória cultural na literatura portuguesa.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**  
 AGUIAR E SILVA, Vítor Manuel de. **Teoria da literatura**. 8. ed. Coimbra: Almedina, 2011.  
 MOISÉS, Massaud. **A literatura portuguesa**. 37. ed. São Paulo: Cultrix, 2008.  
 SARAIVA, António José. LOPES, Óscar. **História da literatura portuguesa**. 17. ed. Porto: Porto Editora, 2005.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**  
 BUENO, Aparecida de. *Et alli (orgs)*. **Literatura portuguesa** – história, memória e perspectivas. São Paulo: Alameda, 2007.  
 MEDEIROS, Aldinida. **Travessias pela literatura portuguesa** – de Saramago a Vieira. Campina Grande: EDUEPB, 2013.  
 MOISÉS, Massaud. **A literatura portuguesa através dos textos**. 30. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.  
 REIS, Carlos. **O conhecimento da literatura**: introdução aos estudos literários. Coimbra: Almedina, 1997.  
 SARAIVA, António José. **Iniciação à literatura portuguesa**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

DISCIPLINA	CÓDIGO
<i>Literatura, Performance e Oralidade</i>	Necessita de um novo código

DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas

CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
---------------------	-----------------	----------------------------------

**EMENTA:**  
 Histórico e fundamentos teóricos da literatura de expressão oral em países lusófonos. As diferentes formas literárias assinaladas pela oralidade. Expressão narrativa oral e corporal. A oralidade e o problema da identidade cultural. Os papéis e a funcionalidade do ato performático. A literatura popular em verso e as estratégias de ensino.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento**. 6. ed. São Paulo/Brasília: HUCITEC/UnB, 2008.

ZUMTHOR, Paul. **Introdução à poesia oral**. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

ONG, Walter. **Oralidade e cultura escrita: a tecnologização da palavra**. Campinas-SP: Papyrus, 1998.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

CASCUDO, Camara. **Literatura oral no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Global, 2010.

BATISTA, Sebastião Nunes. **Poética popular do Nordeste**. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1982.

LEITE, Ana Mafalda. **Oralidade e escritas nas literaturas africanas**. Lisboa: Colibri, 1998.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura**. COSACNAIFY, 2007.

PINHEIRO, Hélder. MARINHO, Ana Cristina. **Cordel na sala de aula**. Rio de Janeiro/São Paulo: Duas cidades, 2001.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Literatura, Etnia, Gênero e Diversidade</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito

**EMENTA:**

Histórico e fundamentos teóricos dos Estudos Culturais. Exame da representação das diferentes identidades culturais retratadas na literatura lusófona. Estudo do hibridismo e da diversidade cultural presentes em obras literárias: textos de expressão indígena e africana, escritura feminina, literatura *queer*, ideologia de gênero etc. Análise dos processos de subjetividade que estruturam o texto literário.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2012.

MATTELART, Armand. NEVEU, Érik. **Introdução aos estudos culturais**. São Paulo: Parábola, 2004.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

AMSELLE, Jean-Loup. M'BOKOLO, Elikia (orgs). **No centro da etnia: etnias, tribalismo e estado na África**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GRAUNA, Graça. **Contrapontos da literatura indígena contemporânea**. Belo Horizonte: Mazza, 2013.

VISENTINI, Paulo Fagundes (et ali). **História da África e dos africanos**. Petrópolis: Vozes, 2013.

ZINANI, Cecil J. Albert. **Literatura e gênero. A construção da identidade feminina**. Caxias do Sul: EDUCS, 2013.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Estudos do Insólito Ficcional</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<b>EMENTA:</b>		



Estudo da literatura de teor insólito nos séculos XIX, XX E XXI, através de obras ficcionais de autores da literatura universal. O insólito e o fantástico, suas fronteiras teóricas e o diálogo com outros modelos canônicos.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

FURTADO, Filipe. **A construção do fantástico na narrativa**. Lisboa: Livros Horizonte, 1980.  
 ROAS, David. **A ameaça do fantástico: aproximações teóricas**. São Paulo: Editora Unesp, 2014.  
 TODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica**. Tradução Maria Clara Corrêa Castello. São Paulo: Perspectiva, 2008 [1970].

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BESSIERE, Irène. **Le recit fantastique**. Paris: Larrousse, 1974.  
 GARCÍA, Flavio, FRANÇA, Júlio & PINTO, Marcello de Oliveira (Orgs.). **As arquiteturas do medo e o insólito ficcional**. Rio de Janeiro: Caetés, 2013.  
 MANTAGRANO, Bruno Anselmi. TAVARES, Enéias. **Fantástico brasileiro: o insólito literário do romantismo ao fantasismo**. Curitiba: Arte & Letra, 2019.  
 ROAS, David (org.). **Teorías de lo fantástico**. Madrid: Arco/Libros, 2001.  
 ROBERTS, Adam. **A verdadeira história da ficção científica: do preconceito à conquista das massas**. Tradução Mário Molina. São Paulo: Seoman, 2018.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Literaturas Africanas de Língua Portuguesa</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito

**EMENTA:**

Estudo da prosa de ficção de autores expoentes das literaturas africanas de língua portuguesa. Conceitos teóricos que norteiam o fazer literário contemporâneo: categorias narratológicas tradicionais. História da literaturas: hibridismo linguístico, humor, tradições africanas, visão de mundo, tempo e espaço, percepção.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

CHAVES, Rita. **A formação do romance angolano** – Maputo; São Paulo: FBLP; Via Atlântica USP, 1999.  
 FERREIRA, Manuel. **Literaturas africanas de expressão Portuguesa**. V. II. Lisboa, Instituto de Cultura Portuguesa, 1977.  
 HAMILTON, Russell. **Literatura africana, literatura necessária**. Lisboa, Ed. 70, 1981.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

CHAVES, Rita. **Angola e Moçambique**. Experiência colonial e territórios literários. Cotia: Ateliê editorial, 2005.  
 LEÃO, Ângela Vaz. (Org.). **Contatos e ressonâncias: literaturas africanas de língua portuguesa**. Editora PUC Minas, 2003  
 LEITE, Ana Mafalda. **Literaturas africanas e formulações pós-coloniais**. Lisboa: Colibri, 2003.  
 MACEDO, Tania. **Angola e Brasil: estudos comparados**. São Paulo: Via Atlântica, 2002.  
 MADRUGA, Elisalva. **Nas trilhas da descoberta: a repercussão do modernismo brasileiro na literatura angolana**.

João Pessoa: Editora Universitária, 1998.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Literatura Brasileira Contemporânea</i>		CLV0076
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Estudo da prosa de ficção e da poesia de autores exponenciais da Literatura Brasileira Contemporânea: dos anos 70 do século XX até atualidade. A construção do romance de ficção e da poética brasileiros atuais.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>BRITO, Casimiro de. <b>Prática da Escrita em tempo de Revolução</b>. Lisboa, Ed. Caminho, 1977.</p> <p>GOMES, Álvaro Cardoso. <b>A voz itinerante. Ensaio sobre o romance português contemporâneo</b>. São Paulo, Edusp, 1993.</p> <p>SANTIAGO, Silviano. <b>O Narrador Pós-Moderno</b>. São Paulo, Companhia das Letras, 1989.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p> <p>CANDIDO, Antonio, ROSENFELD, Anatol, PRADO, Decio, GOMES, Paulo Emílio. <b>A Personagem de Ficção</b>. São Paulo, Editora Perspectiva.</p> <p>FOSTER, E.M. <b>Aspectos do Romance</b>. Porto Alegre, Editora Globo.</p> <p>LEITE, Ligia Chiappini Moraes. <b>O foco narrativo (ou A polêmica em torno da ilusão)</b>. São Paulo: Ática, 1985. Série Princípios. (p. 25-70)</p> <p>MENDES, Maria dos Prazeres. <b>A metaleitura da voz narrativa feminina</b>: Clarice Lispector e Teolinda Gersão. Via Atlântica, nº. 1, São Paulo, EDUSP: 1997.</p> <p>SCHOLES, Robert, KELLOGG, Robert. <b>A Natureza da Narrativa</b>. São Paulo, 1977. Ed. Mc Graw Hill.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>História da Literatura Piauiense</i>		Necessita de um novo código
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Estudo crítico sobre a construção histórica da Literatura Piauiense. O panorama atual das Letras no estado do Piauí.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>BRASIL, Assis. <b>Poesia Piauiense do Século XX</b>. FMC.</p> <p>MAGALHÃES, Maria do Socorro Rios. <b>Literatura Piauiense – Horizonte de Leitura e Crítica Literária 1900-1930</b>. FCMC: Teresina, 1998.</p>		

MOURA, Francisco Miguel de. **Literatura do Piauí-1859-1999**. Academia Piauiense de Letras: Teresina, 2001.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

COUTINHO, Afrânio. **A Literatura no Brasil**. vol. IV, 2ªed. Sul América S.A. Rio de Janeiro- 1969.

BOAVENTURA, Maria Eugênia (org.). **Mário Faustino: O Homem e sua Hora e outros poemas**. Companhia das Letras: São Paulo, 2002.

LIMA, Luiz Romero. **Literatura Brasileira de Expressão Piauiense**. 8. ed. Fundação Quixote/Halley: Teresina, 2009.

NETO, Adrião. **Literatura Piauiense para Estudantes**. EDUFPI: Teresina, 1996.

PINHEIRO, João. **Literatura Piauiense – Escorço Histórico**. FCMC: Teresina, 1995.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Prosa Portuguesa Contemporânea</i>		CLV0078
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Estudo da prosa de ficção de autores expoentes da Literatura Portuguesa contemporânea. A construção do romance de ficção portuguesa atual: marcas da contemporaneidade e do experimentalismo.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>GOMES, Álvaro Cardoso. <b>A voz itinerante. Ensaio sobre o romance português contemporâneo</b>. São Paulo, Edusp, 1993.</p> <p>MARTINHO, Fernando (coord.). <b>A Literatura Portuguesa do Século XX</b>. Lisboa, Instituto Camões, 2004.</p> <p>REIS, Carlos. <b>O Conhecimento da Literatura</b>. Introdução aos Estudos literários. Lisboa, Almedina, 2001.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p> <p>CANDIDO, Antonio, ROSENFELD, Anatol, PRADO, Decio, GOMES, Paulo Emílio. <b>A Personagem de Ficção</b>. São Paulo, Editora Perspectiva.</p> <p>FOSTER, E.M. <b>Aspectos do Romance</b>. Porto Alegre, Editora Globo.</p> <p>LEITE, Ligia Chiappini Moraes. <b>O foco narrativo (ou A polêmica em torno da ilusão)</b>. São Paulo: Ática, 1985. Série Princípios. (p. 25-70)</p> <p>MAGALHÃES, Isabel Allegro de. <b>O Sexo dos Textos</b>. Lisboa, Editorial Caminho: 1995.</p> <p>REIS, Carlos. <b>Dicionário de Narratologia</b>. Lisboa, Almedina, 2002.</p>		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Literatura e Filosofia</i>		CLV0080
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
<p><b>EMENTA:</b></p> <p>Estudos literários sob a perspectiva filosófica.</p>		

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BARTHES Roland. **O Óbvio e o Obtuso**. Edições 70: Lisboa 1982.

COSTA, Lígia Militz da. **Representação e Teoria da Literatura** – dos gregos aos pós-modernos. UNICRUZ: Cruz Alta, 1998.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. 9. ed. Loyola: São Paulo, 2003

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

COUTINHO, Afrânio. **Crítica e poética**. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 1980

EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura: Uma Introdução**. 3 ed. Martins Fontes: São Paulo, 1997.

FILHO, Domício Proença. **A Linguagem Literária**. 7. ed. Ática: São Paulo, 1999. Série Princípios.

LAJOLO, Marisa. **O que é Literatura**. Brasiliense: São Paulo, 1995. Coleção Primeiros Passos.

LIMA, Luiz Romero. **Por um Leitor Crítico**. Teresina, 2004.

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Literatura e Cinema</i>		CLV0081
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
EMENTA: Estudos comparativos entre Literatura e Cinema.		
<b><u>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</u></b>		
ANDREW, J. Dudley. <b>As Principais Teorias do Cinema</b> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.		
AVELLAR, José Carlos. <b>Imagem e Som/ Imagem e Ação /Imaginação</b> . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. V. 13.		
EISENSTEIN, Sergei. <b>O Sentido do Filme</b> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.		
<b><u>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</u></b>		
AUMONT, Jacques <i>et al.</i> <b>A Estética do Filme</b> . São Paulo: Papyrus, 1995.		
BERNARDET, Jean-Claude. <b>O Que é Cinema</b> . São Paulo: Brasiliense, 2006.		
LEITE, Sidney Ferreira. <b>Cinema Brasileiro</b> – Das Origens à Retomada. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.		
LOTMAN, Yuri. <b>Estética e Semiótica do Cinema</b> . Lisboa: Editorial Estampa, 1978.		
SANTAELLA, Lúcia. <b>A Teoria Geral do Signos - Como as linguagens significam as coisas</b> . São Paulo: Editora Pioneira, 2000.		

DISCIPLINA		CÓDIGO
<i>Literatura Latina I</i>		CLV0094
DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Vernáculas		
CARGA HORÁRIA: 45 h	CRÉDITOS: 3.0.0	PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito
EMENTA: As origens da literatura latina, em suas aproximações e inovações em relação à literatura grega, as épocas arcaica e clássica (até a época de César), com os principais autores e obras, em textos bilíngues (latim/português), para discussão, análise e comparação com outras literaturas ocidentais, sobretudo a portuguesa.		

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

CARDOSO, Zélia de Almeida. **A literatura latina**. São Paulo: Martins Fontes.

FUNARI, Pedro Paulo Abreu. **Antigüidade Clássica: a história e a cultura a partir dos documentos**. 2ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2002.

PARATORE, Ettore. **História da literatura latina**. Trad. Manuel Losa. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BAYET, Jean. **Litterature latine**. Paris: Armand Colin.

NOVAK, Maria da Glória e NERI, Maria Luiza (org.). **Poesia lírica latina**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

PEREIRA, Maria Helena da Rocha. **Estudos de história da cultura clássica**. 2v.6ed.Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1987.

SARAIVA, S.R. dos Santos. **Dicionário latino-português**. 11ed.Rio de Janeiro/Belo Horizonte: Garnier. 2000.

SILVA, Amós C. e MONTAGNER, Airto C. **Dicionário latino-português**. 2ed. Rio de Janeiro: A. Coelho da Silva: A. Ceolin Montagner, 2007.

DISCIPLINA	CÓDIGO
<i>Crítica Literária Feminista</i>	CLE0101

DEPARTAMENTO/COORDENAÇÃO: Coordenação de Letras Estrangeiras

CARGA HORÁRIA: 45 h

CRÉDITOS: 3.0.0

PRÉ-REQUISITO: Sem pré-requisito

**EMENTA:**

Estudo da Crítica Literária Feminista abordando as relações entre a Literatura e as opressões econômicas, políticas, sociais e psicológicas da mulher. Estudo de autores mundiais, brasileiros, portugueses e piauienses que são considerados feministas ou abordam temas de gênero. Reflexões sobre a prática pedagógica no ensino fundamental e médio.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

GILROY, P. **"It ain't where you're from, it's where you're at"**. The dialects of Diaspora identification In *Small Acts*. New York: Serpents tail, 1993.

HALL, S. and DU GAY, P. **Questions of cultural identity**. London: Sage Publications, 1996.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

HALL, S., HELD, D. and MCGREW, T. **Modernity and its future**. London and New York: Polity Press, 1991.

RAJCHMAN, J. **The Identity in Question**. New York and London, 1995.

SCOTT, J. **Multiculturalism and the Politics of Identity**. In John Rajchman *The Identity in Question*. New York and London, 1995.

## 7 CORPO DOCENTE

### 7.1 Núcleo Docente Estruturante – NDE

O Núcleo Docente Estruturante - NDE do **Curso de Licenciatura em Letras – LL e LLP** da UFPI possui as seguintes atribuições:

- I. Contribuir para a consolidação do perfil profissional do egresso do curso, em observância ao que preconizam o PPC e Diretrizes Curriculares Nacionais da área;
- II. Zelar pela integração curricular interdisciplinar entre diferentes atividades de ensino constantes no currículo;
- III. Zelar de forma permanente pelo desenvolvimento de atividades inerentes ao curso, quanto aos aspectos de sua organização didático-pedagógica atuação do corpo docente e infraestrutura adequada, de forma a auxiliar a Coordenação de curso nos procedimentos relativos ao bom andamento dessas atividades;
- IV. Indicar formas de incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão, oriundas de necessidades de graduação, de exigências do mercado de trabalho e afinadas com as política relativa à área de conhecimento do curso;
- V. Auxiliar a coordenação na busca de estratégias de cumprimento das atividades pertinentes ao estágio curricular e trabalho de conclusão de curso;
- VI. Colaborar para a difusão, entre o alunado, da cultura avaliativa desenvolvida no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), incluindo a avaliação interna (participação no processo anual realizado pela Comissão Própria de Avaliação) e externa (Exame Nacional de Desempenho dos estudantes e processos avaliativos in loco por comissões do MEC).

Os professores são escolhidos por votação na assembleia departamental do curso e devem ter como pré-requisitos: ter experiência de magistério mínima de dois anos; pelo menos 60% dos membros devem possuir titulação acadêmica obtida em programas de pós-graduação *stricto sensu*; todos os docentes deverão possuir regime de trabalho parcial ou integral, sendo, pelo menos, 20% em regime integral.

### 7.2 Atuação e Regime de Trabalho do Coordenador do Curso

A Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras deve ser eleita através de processo democrático com a participação de alunos, professores e técnico-administrativos, conforme regulamentação interna da instituição. Estruturada a partir de um novo formato de gerência universitária, a Coordenação está vinculada diretamente ao Centro de Ciências Humanas e Letras da UFPI, de modo que estão sob sua responsabilidade todas as ações administrativas previstas para as coordenações e os departamentos.

O Coordenador de Letras Vernáculas é responsável por toda a gerência no âmbito da Coordenação. Ou seja, as suas ações compreendem os docentes, os discentes, a organização política e a esfera administrativa. O coordenador deve acompanhar e avaliar atividades para que não seja prejudicado o perfeito processo de execução do curso.

Dentre as suas atribuições, destacam-se:

- I. Rotinas mensais: solicitação de material de expediente à Secretaria do CCHL, homologação de frequência dos técnicos lotados na Coordenação, supervisão de estágio não obrigatório e participação das reuniões do Conselho Departamental do CCHL.
- II. Rotinas semestrais: solicitação da oferta de turmas, supervisão da matrícula institucional, coordenação da matrícula curricular, validação de atividades complementares, transferência facultativa, supervisão de estágio obrigatório, homologação de férias de técnicos e professores lotados na Coordenação, participação da solenidade de colação de grau e promoção de reunião pedagógica de planejamento.
- III. Rotinas anuais: solicitação da eleição de representantes da Coordenação no Colegiado do Curso, eleição do Núcleo Docente Estruturante - NDE, seleção de estudantes para o Programa Jovens Talentos, cadastramento dos estudantes ingressantes e concludentes no ENADE.

A responsabilidade pelas disciplinas de cada módulo do curso fica a cargo dos docentes, que devem planejá-las, articulá-las e executá-las da melhor forma possível, com vista a garantir ao aluno a qualidade do ensino no nível superior.

### 7.3 Perfil do Corpo Docente

O Curso de Letras Português conta com 16 (dezesseis) professores efetivos, listados a seguir:

DOCENTES DA CLV	CPF	TITULAÇÃO	CARGA HORÁRIA	REGIME DE TRABALHO
Carlos André Pinheiro	924.383.503-34	Doutor	40h	DE
Carolina de Aquino Gomes	004.075.283-69	Doutor	40h	DE
Catarina de Sena S. Mendes da Costa	047.343.433-49	Doutor	40h	DE
Francisco Alves Filho	245.769.803-00	Doutor	40h	DE
Hermito Leite de Carvalho Filho	757.517.983-68	Mestre	40h	DE
Iveuta de Abreu Lopes Prado	097.385.093-00	Doutor	40h	DE
Jasmine Soares Ribeiro Malta	470.613.323-87	Mestre	40h	TI
João Benvindo de Moura	395.061.503-20	Doutor	40h	DE
Marcelo Alessandro Limeira dos Anjos	641.402.023-00	Doutor	40h	DE
Maria Angélica Freire de Carvalho	021.609.027-05	Doutor	40h	DE

Maria Auxiliadora Ferreira Lima	074.512.373-20	Doutor	40h	DE
Maria Elvira Brito Campos	463.793.045-68	Doutor	40h	DE
Maria Goreth de Sousa Varão	349.754.113-34	Doutor	40h	DE
Naziozênio Antonio Lacerda	131.659.173-53	Doutor	40h	DE
Raimunda Maria dos Santos	694.850.113-34	Mestre	40h	DE
Samantha de Moura Maranhão	506.137.665-04	Doutor	40h	DE

## 8 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS

### 8.1 Local de Funcionamento, Infraestrutura e Laboratórios

DADOS	DESCRIÇÃO
Local de Funcionamento	<ul style="list-style-type: none"> <li>Av. Universitária, s/n. CCHL, sala 35.</li> </ul>
Infraestrutura Física e Laboratórios	<ul style="list-style-type: none"> <li>01 sala de coordenação do curso;</li> <li>09 gabinetes para professores (compartilhados com a Coordenação de Letras Estrangeiras);</li> <li>10 salas de aula (compartilhados com a Coordenação de Letras Estrangeiras).</li> <li>Laboratório de mídias digitais aplicadas à linguagem - LaMiDAL<sup>4</sup></li> </ul>
Administrativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Coordenação;</li> <li>Subcoordenação.</li> </ul>

### 8.2 Comitê de Ética em Pesquisa

O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão consultivo e educativo e tem como objetivo preservar a integridade física, moral e social dos participantes da pesquisa, garantindo assim o relacionamento de integridade mútuo entre participantes e pesquisadores.

Dessa forma, o Comitê de Ética em Pesquisa é essencial para a realização de pesquisas no curso de Letras-Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, dando o apoio necessário para que os pesquisadores possam realizar seus trabalhos com obediência à legislação pertinente.

Na falta de normativo específico para a grande área de Linguística, Letras e Artes, o curso de Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, abrangendo as áreas de Literatura, Linguística e Linguística Aplicada, pauta-se na Resolução CNS nº 510, de 07 de abril de 2016, que

<sup>4</sup>No presente momento, esse laboratório ainda não existe. Trata-se apenas de uma meta a ser alcançada, com vista a otimizar o trabalho a ser realizado no novo currículo. Em sua concepção, o LaMiDAL será uma grande plataforma digital na qual possam ser hospedados: um jornal acadêmico, um portal de vídeos e um ficheiro de *podcast*.



dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana.

A citada resolução considera que “as Ciências Humanas e Sociais têm especificidades nas suas concepções e práticas de pesquisa, na medida em que nelas prevalece uma aceção pluralista de ciência da qual decorre a adoção de múltiplas perspectivas teórico-metodológicas [...]” (BRASIL, 2016, p. 44). As práticas de pesquisa em Ciências Humanas e Sociais lidam com atribuições de significado, práticas e representações, mas sem intervenção direta no corpo humano.

Em seu Art. 3º, a Resolução CNS nº 510, de 07 de abril de 2016, estabelece que os princípios éticos das pesquisas em Ciências Humanas e Sociais são:

- I. Reconhecimento da liberdade e autonomia de todos os envolvidos no processo de pesquisa, inclusive da liberdade científica e acadêmica;
- II. Defesa dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo nas relações que envolvem os processos de pesquisa;
- III. Respeito aos valores culturais, sociais, morais e religiosos, bem como aos hábitos e costumes, dos participantes das pesquisas;
- IV. Empenho na ampliação e consolidação da democracia por meio da socialização da produção de conhecimento resultante da pesquisa, inclusive em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada;
- V. Recusa de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de indivíduos e grupos vulneráveis e discriminados e às diferenças dos processos de pesquisa;
- VI. Garantia de assentimento ou consentimento dos participantes das pesquisas, esclarecidos sobre seu sentido e implicações;
- VII. Garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz;
- VIII. Garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas em pesquisa em prejuízo dos seus participantes;
- IX. Compromisso de todos os envolvidos na pesquisa de não criar, manter ou ampliar as situações de risco ou vulnerabilidade para indivíduos e coletividades, nem acentuar o estigma, o preconceito ou a discriminação; e
- X. Compromisso de propiciar assistência a eventuais danos materiais e imateriais, decorrentes da participação na pesquisa, conforme o caso sempre e enquanto necessário.

Para Moraes (1995), citado por Celani (2005, p. 107), “os procedimentos não éticos podem ser reduzidos a duas categorias: má conduta e fraude”. Na visão de Moraes (1995), a má conduta se caracteriza por não arquivar os dados, não aceitar avaliações, encomendar dados estatísticos, explorar subalternos,

publicar precocemente (para correr na frente), fazer mau uso de verbas, tratar mal a amostra, provocar medo, fazer retaliação política, indicar coautoria inapropriada, preocupar-se mais com a quantidade do que com a qualidade (a síndrome *publishorperish*), mentir, degradar a natureza, roubar documentos, avaliar erros, procurar a fama, exercer liderança inadequada, formar “panelas”, abusar do poder, induzir jovens ao erro (por mau exemplo ou por descaso), fazer troca de convites e de favores, republicar os mesmos dados maquiados, dar cartas de recomendação inverídicas, ignorar interesses conflitantes com as agências de fomento, ser cleptomaníaco.

Ainda de acordo com Moraes (1995), a fraude pode ser entendida como ações de plagiar, falsificar dados e inventar resultados.

Com base no Parágrafo Único, do Art. 1º, da Resolução CNS nº 510, de 07 de abril de 2016, não serão registrados nem avaliados pelo sistema CEP/CONEP:

- I. Pesquisa de opinião pública com participantes não identificados;
- II. Pesquisa que utilize informações de acesso público, nos termos da Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011;
- III. Pesquisa que utilize informações de domínio público;
- IV. Pesquisa censitária;
- V. Pesquisa com bancos de dados, cujas informações são agregadas, sem possibilidade de identificação individual; e
- VI. Pesquisa realizada exclusivamente com textos científicos para revisão da literatura científica;
- VII. Pesquisa que objetiva o aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente na prática profissional, desde que não revelem dados que possam identificar o sujeito; e
- VIII. Atividade realizada com o intuito exclusivamente de educação, ensino ou treinamento sem finalidade de pesquisa científica, de alunos de graduação, de curso técnico, ou de profissionais em especialização.

§1º Não se enquadram no inciso antecedente os Trabalhos de Conclusão de Curso, monografias e similares, devendo-se, nestes casos, apresentar o protocolo de pesquisa ao sistema CEP/CONEP;

§2º Caso, durante o planejamento ou a execução da atividade de educação, ensino ou treinamento surja a intenção de incorporação dos resultados dessas atividades em um projeto de pesquisa, dever-se-á, de forma obrigatória, apresentar o protocolo da pesquisa ao sistema CEP/CONEP.

Em caso de necessidade, as demandas relativas à ética em pesquisa no curso de Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa serão registradas no sítio da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) e avaliadas, mediante solicitação do interessado em formulário apropriado,

pelo CEP-UFPI (Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI), criado em 01/10/1997, tendo por objetivo pronunciar-se, no aspecto ético, sobre todos os trabalhos de pesquisa envolvendo seres humanos na UFPI, visando criar uma política concreta sobre as investigações propostas nas diversas áreas do conhecimento (UFPI, 2013).

De um modo geral, os projetos de pesquisa nas áreas de Literatura, Linguística e Linguística Aplicada que envolvam participantes devem ter a preocupação de elaborar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), seguindo as orientações e os princípios éticos norteadores.

## 9 DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

### 9.1 Vigência e Migração de Currículo

Constitui-se na descrição dos mecanismos e normas de implementação do novo PPC e desativação do anterior.

Deve ser feita uma projeção da desativação gradativa do PPC anterior tomando-se como referência os seguintes elementos:

- I. Início da implantação do novo currículo 2021.1;
- II. Atualmente temos apenas 01 (um) currículo vigente, o PPP 2011. Será considerado o número de alunos do currículo citado para efeitos de migração, tanto ingressantes quanto egressos, de acordo com as normas de migração explicada no item VI desta seção;
- III. Situação curricular desses alunos considerando-se o número de estudantes que desejam permanecer no PPC antigo e daqueles que desejam optar pelo novo PPC;
- IV. Oferta de disciplinas para os 02 (dois) currículos por um determinado período de tempo;
- V. Capacidade de instalação didática e de corpo docente durante o período de convivência dos 02 (dois) currículos.
- VI. Todos os alunos ingressantes no período 2021.1 farão parte deste novo PPC. A migração de currículo para alunos que, independente do semestre de entrada, tenham uma carga horária de integralização de até 12,37% ocorrerá de forma compulsória. A migração de currículo para alunos que tiverem carga horária integralizada acima de 12,37% ocorrerá de forma opcional através da assinatura de termo de compromisso, responsabilizando-se e acatando todas as normas do novo currículo.

### 9.2 Equivalência entre Projetos Pedagógicos do Currículo Anterior e o Atual

Para efeito de aproveitamento de créditos ou, quando for o caso, para se efetuar a migração do antigo currículo para o novo, deve-se levar em consideração a seguinte tabela de equivalência curricular<sup>5</sup>:

<sup>5</sup> As disciplinas pedagógicas do DMTE e DEFE possuem equivalência global



EQUIVALÊNCIA DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS									
Matriz curricular – ANTERIOR					Matriz curricular – PPC 2020				
Código	Disciplina	CH	Crédito	Bloco	Código	Disciplina	CH	Crédito	Período
CLV0056 CLV0252	Linguística II	60h	3.1.0	II	Código novo	Gramática	60h	4.0.0	1º
CLV0055	Linguística I	60h	4.0.0	I	Código novo	Linguística	60h	4.0.0	1º
CLV0053	Leitura e Produção de Texto I	60h	3.1.0	I	Código novo	Leitura e Produção de Textos	60h	2.2.0	1º
CLV0107	Literatura Nacional VI – Autores Piauienses	60h	3.1.0	VIII	Código novo	Literatura e Cultura Piauiense	60h	4.0.0	1º
CLV0085 CLV0294	Literatura Nacional IV: Simb/Pré-Mod/Vanguardas	60h	3.1.0	VII	Código novo	Literatura e Outras Artes	60h	3.1.0	1º
DFE0081 DFE0095	Filosofia da Educação	60h	3.1.0	II	Código novo	Filosofia da Educação	60h	3.1.0	1º
CLV0052	Seminário de Introdução ao Curso	15h	1.0.0	I	CLV0052	Seminário de Introdução ao Curso	15h	1.0.0	1º
CLV0054 CLE0268 CLE0119 CLE0070	Língua Latina I	60h	3.1.0	I	Código novo	Língua e Cultura Latina	60h	4.0.0	2º
CLV0099	Linguística Aplicada I	60h	2.2.0	VIII	Código novo	Linguística Aplicada ao Ensino-Aprendizagem do Português	60h	3.1.0	2º
CLV0059	Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa I	60h	4.0.0	III	Código novo	Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa	60h	3.1.0	2º
-	Sem equivalência	-	-	-	Código novo	Literatura e Cultura Pós-Moderna	60h	4.0.0	2º
CLV0068 CLV0283	Literatura Nacional II: Prosa de Ficção-Rom/Real/Nat.	60h	3.1.0	V	Código novo	Literatura e Memória Cultural	60h	3.1.0	2º
DFE0080 DFE0097	História da Educação	60h	3.1.0	II	DEFE/CCE058	História da Educação	60h	3.1.0	2º
CLV0013 CLV0062 CLV0254	Formação e Evolução da Língua Portuguesa	60h	3.1.0	III	Código novo	Formação Histórica da Língua Portuguesa	60h	4.0.0	3º
CLV0061	Linguística do Texto/Discurso	60h	3.1.0	III	Código novo	Linguística do Texto	60h	3.1.0	3º
CLV0067 CLV0259	Morfologia da Língua Portuguesa I	60h	2.2.0	IV	Código novo	Morfologia da Língua Portuguesa	60h	4.0.0	3º
CLV0057 CLE0245	Teoria da Literatura I	60h	3.1.0	II	Código novo	Teoria da Narrativa	60h	4.0.0	3º
DFE0083 DFE0084 DFE0098 DFE0135 DFE219 DEFE/CCE004	Psicologia da Educação	60h	3.1.0	III	Código novo	Psicologia da Educação	60h	4.0.0	3º
DFE0084 DFE0096 DFE235 DCS/CCHL020	Sociologia da Educação	60h	3.1.0	II	Código novo	Sociologia da Educação	60h	3.1.0	3º

*Assinatura*

-	Sem equivalência	-	-	-	Código novo	Neurociência Aplicada à Linguagem	60h	3.1.0	4º
-	Sem equivalência	-	-	-	Código novo	Análise do Discurso	60h	4.0.0	4º
CLV0066	Sintaxe da Língua Portuguesa I	60h	4.0.0	IV	Código novo	Sintaxe da Língua Portuguesa	60h	4.0.0	4º
CLV0063 CLV0258	Literatura Portuguesa I	60h	2.2.0	IV	Código novo	Teoria do Poema	60h	4.0.0	4º
DMT0002 DMT0004 DMT0157	Didática Geral	60h	2.2.0	IV	DMT0002	Didática Geral	60h	2.2.0	4º
DFE0077 DFE0082 DFE0099	Legislação e Organização da Educação Básica	60h	3.1.0	III	DEFE/CCE055	Legislação e Organização da Educação Básica	60h	4.0.0	4º
CLV0065	Leitura e Produção de Textos II	60h	2.2.0	IV	Código novo	Gêneros do Texto e Ensino de Linguagem	60h	3.1.0	5º
-	Sem equivalência	-	-	-	Código novo	Sociolinguística	60h	3.1.0	5º
CLV0096	Semântica	60h	3.1.0	VII	Código novo	Semântica	60h	4.0.0	5º
CLV0060 CLE0255	Teoria da Literatura II	60h	3.1.0	III	Código novo	Teoria e Crítica Literária	60h	4.0.0	5º
DMT0054	Avaliação da Aprendizagem	60h	3.1.0	V	DMT0054	Avaliação da Aprendizagem	60h	3.1.0	5º
DMT0051	Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura	60h	2.2.0	V	Código novo	Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura	60h	3.1.0	5º
CLV0073	Trabalho de Conclusão de Curso I	60h	2.2.0	VI	Código novo	Trabalho de Conclusão de Curso I	45h	1.2.0	6º
-	Sem equivalência	-	-	-	Código novo	Letramentos e Alfabetização	60h	3.1.0	6º
CLV0071 CLV0287	Literatura Nacional III: Poesia-Rom/Parn.	60h	3.1.0	VI	Código novo	Literatura e Realidade Social	60h	4.0.0	6º
CLV0098 CLV0313	Literatura Nacional V: Modernismo-1922/1970	60h	3.1.0	VIII	Código novo	Literatura, Dissonância e Transgressão	60h	3.1.0	6º
DMT0053	Estágio Obrigatório I	75h	0.0.5	V	Código novo	Estágio Obrigatório I	135h	0.0.9	6º
DMT0055	Estágio Obrigatório II	90h	0.0.6	VI					
CLV0097	Trabalho de Conclusão de Curso II	60h	2.2.0	VII	Código novo	Trabalho de Conclusão de Curso II	60h	1.3.0	7º
DMT0056	Estágio Obrigatório III	120h	0.0.8	VII	Código novo	Estágio Obrigatório II	135h	0.0.9	7º
-	Sem equivalência	-	-	-	Código novo	Trabalho de Conclusão de Curso III	15h	0.1.0	8º
CLV0064 CLV0257	Literatura Nacional I: Período de Formação	60h	3.1.0	IV	Código novo	Literatura, Mitos e Religiões	60h	4.0.0	8º
CLV0069	Literatura Portuguesa II	60h	2.2.0	V	Código novo	Literatura e Pensamento Científico	60h	3.1.0	8º
LIBRAS008 LIBRAS009 LIBRAS010 LIBRAS011 LIBRAS012 LIBRAS013	Libras	60h	3.1.0	VI	Código novo	Línguas de Sinais	60h	3.1.0	8º

*Assinatura*

DMT0057	Estágio Obrigatório IV	120h	0.0.8	VIII	Código novo	Estágio Obrigatório III	135h	0.0.9	8º
---------	------------------------	------	-------	------	-------------	-------------------------	------	-------	----

EQUIVALÊNCIA DISCIPLINAS OPTATIVAS							
Matriz curricular – ANTERIOR				Matriz curricular – PPC 2020			
Código	Disciplina	CH	Crédito	Código	Disciplina	CH	Crédito
-	Sem equivalência	-	-	Código novo	Gerativismo	45h	3.0.0
-	Sem equivalência	-	-	Código novo	Retórica e Argumentação	45h	3.0.0
CLV0104 CLV0321	Pragmática	45h	3.0.0	Código novo	Pragmática (Ementa Atualizada)	45h	3.0.0
-	Sem equivalência	-	-	Código novo	Ecolinguística	45h	3.0.0
-	Sem equivalência	-	-	Código novo	Multiletramentos e Multimodalidade no Ensino	45h	3.0.0
CLV0087	Fundamentos da Linguagem, Ensino e Tecnologia	45h	3.0.0	Código novo	Linguagem, Tecnologia e Ensino de Língua Portuguesa	45h	3.0.0
-	Sem equivalência	-	-	Código novo	Linguística Aplicada e Formação de Professores de Língua Portuguesa	45h	3.0.0
CLV0093	Leitura e Produção de Textos Criativos	45h	3.0.0	Código novo	Oficina de Leitura e Produção de Textos Criativos	45h	3.0.0
CLV0103 CLV0139 CLV0333	Análise do Discurso	45h	3.0.0	Código novo	Linguagem, Discurso e Ensino	45h	3.0.0
-	Sem equivalência	-	-	Código novo	Linguagem e Educação Ambiental	45h	3.0.0
CLV0089 CLV0319	Filologia Românica	45h	3.0.0	Código novo	Filologia Românica	45h	3.0.0
CLV0092	Formação de Mediadores de Leitura	45h	3.0.0	CLV0092	Formação de Mediadores de Leitura	45h	3.0.0
CLV0095	Gramaticologia da Língua Portuguesa	45h	3.0.0	Código novo	Gramaticologia da Língua Portuguesa	45h	3.0.0
-	Sem equivalência	-	-	Código novo	Linguagem e Dificuldades de Aprendizagem	45h	3.0.0
-	Sem equivalência	-	-	Código novo	Introdução à Historiografia Linguística	45h	3.0.0
-	Sem equivalência	-	-	Código novo	Laboratório de Escrita Criativa	45h	3.0.0
CLV0090	Literatura Infanto-Juvenil	45h	3.0.0	Código novo	Literatura Infanto-Juvenil	45h	3.0.0
-	Sem equivalência	-	-	Código novo de LIBRAS*	Literatura Surda	45h	3.0.0

*Assinatura*

-	Sem equivalência	-	-	Código novo	Tópicos de Teoria Literária	45h	3.0.0
-	Sem equivalência	-	-	Código novo	Ecocrítica	45h	3.0.0
-	Sem equivalência	-	-	Código novo	Literatura, Cultura e Sociedade Lusitana	45h	3.0.0
-	Sem equivalência	-	-	Código novo	Literatura, Performance e Oralidade	45h	3.0.0
CLE0102	Relações Étnico-Raciais, Gênero e Diversidade	45h	3.0.0	Código novo	Literatura, Etnia, Gênero e Diversidade	45h	3.0.0
-	Sem equivalência	-	-	Código novo	Estudos do Insólito Ficcional	45h	3.0.0
CLV0075	Literatura Africana de Expressão Portuguesa	45h	3.0.0	Código novo	Literaturas Africanas de Língua Portuguesa	45h	3.0.0
CLV0076	Literatura Brasileira Contemporânea	45h	3.0.0	CLV0076	Literatura Brasileira Contemporânea	45h	3.0.0
CLV0077	História da Literatura Piauiense	45h	3.0.0	Código novo	História da Literatura Piauiense	45h	3.0.0
CLV0078	Prosa Portuguesa Contemporânea	45h	3.0.0	CLV0078	Prosa Portuguesa Contemporânea	45h	3.0.0
CLV0080	Literatura e Filosofia	45h	3.0.0	CLV0080	Literatura e Filosofia	45h	3.0.0
CLV0081	Literatura e Cinema	45h	3.0.0	CLV0081	Literatura e Cinema	45h	3.0.0
CLV0094	Literatura Latina I	45h	3.0.0	CLV0094	Literatura Latina I	45h	3.0.0
CLE0101 CLE0145	Crítica Literária Feminista	45h	3.0.0	CLE0101	Crítica Literária Feminista	45h	3.0.0

\*Código vinculado à Coordenação de Letras Libras

EQUIVALÊNCIA DE DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS QUE SE TORNARAM OPTATIVAS NO PPC 2020							
Matriz curricular – ANTERIOR				Matriz curricular – PPC 2020			
Código	Disciplina	CH	Crédito	Código	Disciplina	CH	Crédito
CLV0058	Língua Latina II	60h	4.0.0	Código novo	Língua Latina II	45h	3.0.0
CLV0072 CLV0286	Sintaxe da Língua Portuguesa II	60h	3.1.0	Código novo	Sintaxe da Língua Portuguesa II	45h	3.0.0
DFE0094 DFE0100 DFE0176	Ética e educação	45h	2.1.0	Código novo	Ética e educação	45h	3.0.0
DFE0101 DFE223	Gestão e Organização do Trabalho Educativo	45h	2.1.0	Código novo	Gestão e Organização do Trabalho Educativo	45h	3.0.0
DFI0435	Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas	60h	3.1.0	Código novo	Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas	45h	3.0.0
CLE0173 CLE0174 CLE0187 CLE0188	Inglês Instrumental Básico	60h	4.0.0	Código novo	Inglês Instrumental Básico	45h	3.0.0
CLE0229	Francês Instrumental Básico	60h	4.0.0	Código novo	Francês Instrumental Básico	45h	3.0.0

Após análise da equivalência de conteúdos nos dois currículos, conclui-se que:

- I. Para efeitos de análise de equivalência, o quadro das optativas apresenta apenas as disciplinas que mudaram de nomenclatura, ou seja, de optativa para optativa (quadro equivalência de disciplinas optativas);
- II. Para efeitos de análise de equivalência, o quadro das obrigatórias que viraram optativas serve para efeitos de migração; a mudança de carga horária de 60h/a (obrigatória) para 45h/a se justifica por conta da carga horária exigida para as disciplinas optativas, o que não atrapalha a migração;
- III. As disciplinas optativas novas não possuem equivalência, exceto quando há atualização de ementa ou mudança de nomenclatura;
- IV. As disciplinas optativas do currículo anterior que se mantiveram neste PPC têm como equivalência as mesmas disciplinas do PPP 2011.





## REFERÊNCIAS

### BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Publicada no **DOU nº 98, de 24 de maio de 2016, seção 1, páginas 44, 45 e 46**. Brasília, 2016.

CELANI, Maria Antonieta. Questões de ética em linguística aplicada. **Linguagem & Sociedade**, Pelotas, v. 8, n.1, p. 101-122, jan./jun.2005.

IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2017**.



MORAES, F. FAVA de. **Ética na pesquisa**. Palestra proferida em seminário do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. PUC-SP, 1995.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA DE LÍNGUA PORTUGUESA. Centro de Ciências Humanas e Letras. Coordenação do Curso de letras vernáculas: UFPI, 2010.

RÊGO, Maria do P. Socorro Neiva Nunes do & MAGALHÃES, Maria do Socorro Rios. **O Curso de Letras da UFPI: Um fio da FAFI**. Teresina: EDUFPI, 1991.

UFPI. Universidade Federal do Piauí. Resolução nº 231/13. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPEX. Aprova o Novo Regimento do Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI. Teresina, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2020/2024**. Teresina: EDUFPI, 2020.

#### LEIS FEDERAIS

Lei nº 5.528, de 12 de novembro de 1968. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Universidade Federal do Piauí e dá outras providências.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e suas alterações. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

Lei federal nº 10.741, de 01 de outubro de 2003. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2004.

Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e dá outras providências.

Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da

educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências.

Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.

Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências.

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

## DECRETOS

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

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

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

Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

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

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

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

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

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

#### **PORTARIAS E RESOLUÇÕES DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**

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

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

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

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

Portaria Normativa MEC nº 1.383, de 31 de outubro de 2017. Aprova, em extrato, os indicadores do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação para os atos de autorização, reconhecimento e

renovação de reconhecimento nas modalidades presencial e a distância do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes.

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

### **PARECERES E RESOLUÇÕES DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**

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

Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

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

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

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

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

Parecer CNE/CP nº 22, de 07 de novembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Resolução CNE/CP nº 02, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

### **REGRAMENTO ESPECÍFICO PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

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

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

instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

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

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

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

### RESOLUÇÕES DA UFPI

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

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

### DOCUMENTOS DE REFERÊNCIA

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

Acesso no Portal MEC:

<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12991-diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao>



## ANEXOS

*silviana*

## ANEXO I

### Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso-TCC

(Portaria CAMEN/PREG nº 330/2017)

#### DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

**Art. 1º.** O Trabalho de Conclusão de Curso- TCC é uma produção acadêmica individual e obrigatória que deve expressar as competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos, assim como os conhecimentos por eles adquiridos durante o curso de graduação em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa.

**Art. 2º.** O TCC tem carga horária de 120 h, que será distribuída em 3(três) períodos letivos, assim especificados:

- a) TCC I (45 h) no 6º semestre do curso;
- b) TCC II (60 h) no 7º semestre do curso;
- c) TCC III (15 h) no 8º semestre do curso.

**Art. 3º.** O TCC poderá ser realizado sob a forma de monografia, artigo científico, relato de experiência, roteiro documental com audiovisual ou outras formas definidas e aprovadas pelo Colegiado do Curso.

#### DOS OBJETIVOS DO TCC

**Art. 4º.** O TCC tem como objetivos:

- I. Articular os conteúdos curriculares do curso para ampliação do campo de conhecimento;
- II. Promover o aprimoramento da capacidade investigativa, interpretativa e crítica do estudante;
- III. Ampliar a capacidade quanto aos aspectos teórico-metodológicos necessários para o seu desenvolvimento pessoal e profissional;
- IV. Consolidar a importância do uso de rigor metodológico e técnico-científico na organização, sistematização e aprofundamento do tema abordado, respeitando o nível de graduação.

#### DAS ETAPAS DO TCC

**Art. 5º.** As atividades relativas ao TCC serão desenvolvidas da seguinte forma:

- I. Elaboração do projeto de TCC, na disciplina de TCC I;





II. Desenvolvimento do projeto de TCC, culminando em uma das modalidades: monografia, artigo científico, relato de experiência, roteiro documental com audiovisual ou outras modalidades definidas e aprovadas pelo Colegiado do Curso, com apresentação/defesa pública perante uma banca examinadora, na disciplina de TCC II;

III. Revisão/correção, entrega da versão final do TCC e adaptação para publicação, juntamente com o professor orientador, na disciplina de TCC III.

#### DA COORDENAÇÃO DE TCC

**Art. 6º.** O Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa terá uma **coordenação** própria para o TCC, com competências administrativas e pedagógicas referentes ao desenvolvimento do trabalho.

**Parágrafo único.** A Coordenação de TCC será exercida por um professor efetivo do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, eleito pela assembleia departamental e nomeado pelo (a) diretor (a) do Centro de Ciências Humanas e Letras-CCHL para mandato de 2 (dois) anos, sendo permitida a recondução.

#### DA ORIENTAÇÃO DO TCC

**Art. 7º.** A orientação do TCC é de responsabilidade de docente efetivo lotado na Coordenação de Letras Vernáculas (CLV) da UFPI.

§ 1º Em casos excepcionais justificados e dependendo da especificidade da temática, mediante aprovação prévia do Colegiado do Curso, o aluno poderá ser orientado por um docente de outro curso da UFPI de área afim.

§ 2º Professor substituto poderá orientar o TCC, desde que seu contrato exceda o prazo de revisão/correção, entrega da versão final e adaptação do TCC para publicação, etapas que se efetivam na disciplina TCC III.

**Art. 8º.** Se houver necessidade, o TCC poderá ser desenvolvido com a participação de um coorientador integrante dos quadros da UFPI ou de outra IES, efetivo ou substituto, justificada pela particularidade do tema, com aceite expresso do orientador, do orientando e do colaborador, que auxiliará na orientação, mediante aprovação da Coordenação de TCC e do Colegiado do Curso.

**Art. 9º.** O professor em regime integral de 40 (quarenta) horas semanais ou de dedicação exclusiva orientará, no máximo, 3 (três) trabalhos de conclusão de curso em cada disciplina de TCC, considerando que a sistemática de orientação é cumulativa nas disciplinas de TCC I, TCC II e TCC III.

**Parágrafo único.** Esse quantitativo do limite de orientação de TCC por professor em regime integral de 40 (quarenta) horas semanais ou de dedicação exclusiva diminui para, no máximo, dois trabalhos quando o docente estiver orientando dissertação de mestrado e/ou tese de doutorado em programa de pós-graduação *stricto sensu* da UFPI.

**Art. 10.** O professor em regime parcial de 20 (vinte) horas semanais orientará, no máximo, dois trabalhos de conclusão de curso em cada disciplina de TCC.

**Parágrafo único.** Esse quantitativo do limite de orientação de TCC por professor em tempo parcial de 20 (vinte) horas semanais diminui para 1 (um) trabalho quando o docente estiver orientando dissertação de mestrado e/ou tese de doutorado em programa de pós-graduação *stricto sensu* da UFPI.

**Art. 11.** As especificidades, as necessidades de flexibilização de limites e os problemas relacionados à distribuição e ao quantitativo de trabalhos de conclusão de curso por cada professor serão solucionados pela Coordenação de TCC de acordo com a demanda de cada período letivo.

**Art. 12.** Para formalizar a orientação do TCC, orientador e orientando assinarão um Termo de Compromisso, elaborado pela Coordenação de TCC, constituindo-se em um instrumento bilateral, com responsabilidades mútuas, podendo ser rompido por iniciativa de qualquer uma das partes, mediante justificativa apresentada à Coordenação de TCC.

§ 1º O orientador reserva o direito de desistir da orientação do TCC, devendo apresentar a justificativa à Coordenação de TCC.

§ 2º O orientando reserva o direito de solicitar mudança de orientador do TCC, desde que apresente justificativa à Coordenação de TCC.

§ 3º O orientando que desistir do TCC, seja na etapa do TCC I, TCC II ou TCC III, deverá comunicar ao orientador e à Coordenação de TCC.

## DAS COMPETÊNCIAS

**Art. 13.** Compete ao Coordenador dos Trabalhos de Conclusão de Curso:

- I. Tomar decisões e medidas necessárias para o cumprimento das normas desta diretriz;
- II. Convocar, sempre que houver demandas formalizadas, os professores orientadores e alunos matriculados para discutir questões relativas à organização, planejamento, desenvolvimento e avaliação dos TCCs;
- III. Divulgar amplamente, junto aos alunos, a listagem de professores que orientarão o TCC, indicando as respectivas linhas de pesquisas;
- IV. Auxiliar os estudantes na escolha de professores orientadores, tendo em vista suas respectivas áreas de atuação;
- V. Coordenar agendas de apresentação dos TCCs, providenciar local adequado, realizar a divulgação entre professores e alunos bem como para a comunidade em geral;
- VI. Disponibilizar para os alunos manual atualizado de apoio à elaboração dos TCCs.

**Parágrafo único.** O Núcleo Docente Estruturante – NDE poderá auxiliar a Coordenação de TCC na busca de estratégias para cumprimento das atividades pertinentes aos trabalhos de conclusão de curso.

**Art. 14.** Compete ao professor orientador:

- I. Orientar o desenvolvimento do projeto de TCC em todas as suas etapas;
- II. Sugerir nomes para as bancas examinadoras, em comum acordo com seus orientandos;

- III. Participar, na condição de presidente, da Banca Examinadora/Avaliadora do TCC;
- IV. Contatar com o Coordenador do TCC e/ou Coordenador do Curso para solucionar possíveis dificuldades, objetivando o bom andamento do trabalho.

**Art. 15.** Compete ao orientando:

- I. Escolher a linha de pesquisa, conforme disponibilidade do professor;
- II. Elaborar e desenvolver o projeto de TCC, sob a orientação de um professor;
- III. Cumprir as normas e prazos;
- IV. Entregar 1 (cópia) impressa e/ou digital para cada membro da banca examinadora/avaliadora, com no máximo 15 dias de antecedência da apresentação de TCC;
- V. Participar de reuniões e outras atividades relativas ao TCC, para as quais for convocado;
- VI. Cumprir o cronograma de trabalho de acordo com o plano aprovado pelo professor orientador;
- VII. Submeter a versão final do TCC para publicação com o orientador;
- VIII. Entregar a versão final do TCC via SIGAA, através da disciplina TCCIII;
- IX. Acatar outras orientações referentes ao TCC.

## DOS FORMATOS DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**Art. 16.** O formato do TCC varia de acordo com a modalidade escolhida em comum acordo ente orientador e orientando, devendo obedecer às características e funcionalidade de cada gênero acadêmico, conforme especificadas:

**I-Monografia:** A versão do TCC no formato de monografia a ser submetida à banca examinadora deverá apresentar as características e funcionalidade desse gênero acadêmico e ter entre 30 (trinta) e 50 (cinquenta) páginas, sem contar os elementos pré-textuais e os anexos ou apêndices.

**II-Artigo científico:** A versão do TCC no formato artigo científico a ser submetida à banca examinadora deverá contemplar as características e funcionalidade desse gênero acadêmico e ter entre 15 (quinze) e 20 (vinte) páginas, com comprovação de submissão, juntamente com o orientador, para revista indexada e termo de ciência da submissão assinado pelo orientador.

**III-Relato de experiência:** A versão do TCC no formato relato de experiência a ser submetida à banca examinadora deverá atender as características desse gênero acadêmico, ter entre 15 (quinze) e 20 (vinte) páginas e ser relacionado, obrigatoriamente, às áreas de Literatura, Linguística ou Linguística Aplicada, a partir de um projeto de intervenção como norteador da pesquisa-ação.

**IV- Roteiro documental com audiovisual:** Roteiro escrito, de no mínimo 20 (vinte) e no máximo 30 (trinta) páginas (sem contar o *storyboard*), formatado para produção de material audiovisual, a ser realizado como

documentário autoral acerca de tema relevante para a Literatura, Linguística ou Linguística Aplicada, contendo ao final: pesquisa temática, *storyboard* e arquivo de vídeo. São obrigatórios a apresentação pública dos materiais produzidos, a entrega do roteiro, o documentário em vídeo.

## DA AVALIAÇÃO

**Art. 17.** O Trabalho de Conclusão de Curso deverá ser avaliado em 3 (três) etapas, nos seguintes componentes curriculares: Trabalho de Conclusão de Curso I (elaboração do projeto de TCC), Trabalho de Conclusão de Curso II (apresentação do TCC perante uma banca examinadora) e Trabalho de Conclusão do Curso III (revisão/correção, entrega da versão final e submissão para publicação).

**Art. 18.** A avaliação do componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso I ocorrerá no antepenúltimo semestre do curso e será realizada pelo orientador, tendo como objeto o projeto de TCC, com base nos seguintes elementos: delimitação do tema, formulação ou identificação do problema, hipótese (se houver), objetivos, fundamentação teórica (quando houver), metodologia, cronograma de execução e referências (se houver).

**Parágrafo único:** Se o projeto de TCC se enquadrar nas exigências da Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, deverá ser submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa da UFPI para fins de análise e aprovação.

**Art. 19.** Para avaliação do componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso II, o professor orientador deverá sugerir, em comum acordo com o aluno orientando, a banca examinadora da apresentação, que deverá ser composta pelo orientador, dois membros titulares e um suplente, para ser homologada pela Coordenação do TCC.

§ 1º O coorientador, caso exista, não poderá ser indicado como componente da banca examinadora.

§ 2º Somente um dos componentes da banca examinadora poderá não integrar o quadro de docentes efetivos da UFPI.

**Art. 20.** O TCC deverá ser depositado em quatro vias para a Coordenação do Curso, ou enviado eletronicamente aos membros da banca examinadora pelo orientando, de acordo com as orientações vigentes, com no mínimo 15 (quinze) dias de antecedência da data prevista para a apresentação, conforme cronograma estabelecido pela Coordenação de TCC e prazo constante no calendário universitário para o semestre.

**Art. 21.** A avaliação do componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso II acontecerá no penúltimo semestre do curso e consistirá na apresentação do TCC em sessão pública, previamente marcada, perante uma banca examinadora, composta pelo orientador e dois membros convidados, com o cumprimento das seguintes normas:

I – Até vinte minutos para apresentação oral pelo orientando;

II – Até quinze minutos para cada membro da banca examinadora proceder a arguições e comentários que julgar pertinentes;

III – Até quinze minutos para posteriores respostas do orientando.

§ 1º Em caso de impossibilidade da realização de apresentação presencial, a apresentação do TCC poderá ocorrer virtualmente em plataformas digitais.

§ 2º O público presente em ambiente presencial ou virtual não poderá se manifestar durante a apresentação do TCC pelo orientando.

**Art. 22.** Em caso de impedimento ou falta devidamente justificada do orientando na data e horário marcado para apresentação do TCC, o presidente da banca examinadora informará o fato à Coordenação do TCC, que marcará nova data para a apresentação.

**Art. 23.** Em caso de ocorrências excepcionais durante a apresentação, o presidente da banca examinadora informará os fatos à Coordenação do TCC, que providenciará a marcação de nova data para apresentação.

**Art. 24.** A avaliação do componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso II é de responsabilidade dos membros da banca examinadora, que levarão em consideração a parte escrita do TCC e a apresentação oral.

**Art. 25.** Na avaliação da escrita do TCC, os membros da banca examinadora deverão levar em conta os seguintes aspectos:

I - Qualidade da apresentação gráfica, redação e correção;

II - Resumo com as informações necessárias e adequadas;

III - Delimitação do tema, formulação do problema, hipótese ou suposição e objetivos claramente definidos;

IV - Fundamentação teórica adequada;

V - Citações diretas e indiretas arroladas com a devida autoria, no formato adequado e corretamente referenciado;

VI - Metodologia adequada e coerente com os objetivos propostos;

VII - Discussão e análise fundamentada na teoria de base e coerente com os objetivos propostos;

VIII – Considerações finais estabelecidas de forma clara e coerente com a proposição, os resultados obtidos e a discussão realizada;

IX - Bibliografia em formato adequado e coerente;

X - Capacidade de síntese;

XI - Apresentação clara e consistente, com uso adequado do tempo disponível;

XII - Respostas adequadas às arguições da banca examinadora.

**Art. 26.** Na parte relativa à defesa/apresentação oral do TCC, os seguintes critérios deverão ser observados pelos membros da banca examinadora:

I – Domínio da linguagem e conteúdo;

II – Aspectos metodológicos;

III – Originalidade e senso crítico;

IV – Adequação dos objetivos, resultados e conclusão;

V – Adequação do material audiovisual;

VI – Adequação ao tempo de apresentação.

**Art. 27.** Compete à banca examinadora, ao final da apresentação do TCC e após reunião entre os componentes, emitir parecer geral de aprovação ou reprovação do TCC.

**Art. 28.** O orientador presidirá a banca examinadora na sessão de apresentação do TCC, após a qual consolidará as avaliações emitidas pelos membros, redigirá a ata, providenciará a assinatura de todos os componentes, fará a leitura da ata para dar conhecimento do resultado e entregará as vias do documento à Coordenação de TCC.

**Art. 29.** A nota final da apresentação do TCC será o resultado da média aritmética das notas dos membros da banca examinadora, sendo aprovado o orientando que obtiver a média aritmética de, no mínimo, sete pontos inteiros.

**Art. 30.** Será reprovado no componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso II, o orientando que não apresentar o TCC, por motivo não justificado, no prazo estabelecido, apresentar trabalho que a banca examinadora julgue impróprio para apresentação ou não obtiver a nota mínima de sete pontos inteiros.

**Art. 31.** A avaliação do componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso III ocorrerá no último semestre do curso e será realizada pelo orientador, levando-se em conta a revisão/correção, submissão para publicação e entrega da versão final do TCC à Coordenação de TCC.

**Art. 32.** Após a revisão/correção e submissão do trabalho para publicação com o orientador, o orientando deverá entregar uma cópia da versão final do TCC em arquivo eletrônico ao orientador, que cadastrará na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso III para fins de arquivo em banco de dados.

**Parágrafo único.** A revisão/correção da versão final do Trabalho de Conclusão de Curso é de responsabilidade do orientando.

**Art. 33.** Em caso de plágio, devidamente comprovado, em qualquer etapa dos componentes curriculares Trabalho de Conclusão de Curso I, Trabalho de Conclusão de Curso II ou Trabalho de Conclusão de Curso III, o orientando será reprovado.

**Art. 34.** A nota mínima para aprovação nos componentes curriculares Trabalho de Conclusão de Curso I, Trabalho de Conclusão de Curso II e Trabalho de Conclusão de Curso III é de 7 (sete) pontos inteiros.

**Art. 35.** Em se considerando a natureza do Trabalho de Conclusão de Curso, o orientando que for reprovado em qualquer um dos componentes curriculares Trabalho de Conclusão de Curso I, Trabalho de Conclusão de Curso II ou Trabalho de Conclusão de Curso III, seja qual for o motivo da reprovação em prazo regular, não terá o direito de realizar exame final.

**Art. 36.** O aluno reprovado em qualquer um dos componentes curriculares Trabalho de Conclusão de Curso I, Trabalho de Conclusão de Curso II ou Trabalho de Conclusão de Curso III poderá matricular-se novamente no semestre subsequente no componente curricular em que foi reprovado.

## DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

**Art. 37.** Este regulamento se aplica aos alunos do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, do Campus Ministro Petrônio Portela da UFPI, sediado em Teresina.

**Art. 38.** Os casos não previstos neste Regulamento serão analisados e resolvidos pela Coordenação de TCC, juntamente com o Núcleo Docente Estruturante – NDE e o Colegiado do Curso, no que couber a cada uma das partes.

## ANEXO II

### Regulamento Estágio Supervisionado Obrigatório

(com base nos critérios exigidos pelo Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação aprovado em outubro de 2017)

#### DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

**Art. 1º** O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório dos Cursos de Licenciatura da UFPI, na modalidade presencial e a distância é regido em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN nº 9394/1996, de 20/12/1996, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura voltados à formação de professores da Educação Básica, Resolução CNE/CP nº 02 de 20 de dezembro de 2019, Resolução CEPEX/UFPI nº 220 de 28 de setembro de 2016, na Resolução 177/12 CEPEX/UFPI de 05/11/2012 e na Lei nº 11.788 de 25.09.2008.

#### PRINCÍPIOS E DOS OBJETIVOS

**Art. 2º** O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua portuguesa da UFPI observará os seguintes princípios:

- I. Unidade entre teoria e prática, tendo em vista a superação das dicotomias entre essas dimensões;
- II. Parceria entre a universidade e as instituições co-formadoras, assim como entre os profissionais que atuam nesses dois contextos, responsáveis pelo acompanhamento das atividades de estágio;
- III. Concretização de experiências de práticas pedagógicas que contemplem o planejamento, a ação/reflexão/ação;
- IV. Articulação entre o currículo do curso e aspectos práticos da educação básica.

**Art. 3º** O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua portuguesa da UFPI visa oferecer ao estudante a oportunidade de:

- I. Observar situações reais de seu campo de trabalho, de modo a ampliar o conhecimento e a formação teórico-prática construídas no processo do curso;
- II. Vivenciar situações de elaboração, execução e avaliação de atividades na área específica de seu estágio;
- III. Analisar criticamente as condições observadas com base nos conhecimentos adquiridos, identificando problemas, refletindo sobre eles e propondo estratégias de intervenção no contexto da educação básica.

#### CONDIÇÕES PARA REALIZAÇÃO DO ESTÁGIO

**Art. 4º** O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório ocorrerá mediante assinatura de termo de compromisso com interveniência obrigatória da Coordenadoria Geral de Estágio/PREG, em unidades que tenham condições de:

- I. Proporcionar experiências práticas na área de formação do estagiário;
- II. Dispor de um profissional dessa área para assumir a supervisão do estagiário;
- III. Existência de convênio entre a UFPI e as instituições co-formadoras.

**Parágrafo único.** O termo de compromisso de estágio (TCE) constituirá parte do convênio a ser celebrado entre a UFPI e a parte concedente.

#### ORGANIZAÇÃO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO



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

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

### **I - COORDENAÇÃO GERAL DE ESTÁGIO (CGE)/PREG**

**Art. 6º-** A Coordenação Geral de Estágio (CGE) da PREG tem como funções básicas:

- a) Viabilizar as condições necessárias ao desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório na UFPI;
- b) Propor normas e diretrizes gerais para a operacionalização dos estágios obrigatórios;
- c) Assessorar as coordenações de estágios nos cursos, na elaboração e sistematização das programações relativas ao estágio supervisionado obrigatório, bem como, participar do acompanhamento, controle e avaliação da sua execução;
- d) Providenciar as assinaturas de convênios entre a UFPI e as instituições de campos de estágio;
- e) Organizar e manter atualizado na UFPI, juntamente com as coordenações de estágio dos cursos, um sistema de documentação e cadastramento dos estágios.

### **II - COORDENAÇÃO DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO**

**Art. 6º-** São atribuições da Coordenação de Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório dos cursos de Licenciatura:

- I. Coordenar a elaboração ou reelaboração de normas ou critérios específicos do Estágio do Curso, com base na legislação vigente;
- II. Informar à CGE/PREG os campos de estágio, tendo em vista a celebração de convênios e termos de compromisso;
- III. Elaborar a cada semestre, junto com o Professor Orientador, as programações de Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório que serão enviadas a CGE/PREG no prazo estabelecido no Calendário Acadêmico;
- IV. Coordenar, acompanhar e providenciar, quando for o caso, a escolha dos locais de estágio;
- V. Encaminhar, juntamente com o Professor Orientador de estágio, por meio de ofício, os estagiários às unidades (campos) de estágio;
- VI. Apoiar o planejamento, o acompanhamento e a avaliação das atividades de estágio;
- VII. Realizar seminário de integração dos estágios, juntamente com os professores orientadores e supervisores, como socialização das experiências vivenciadas;
- VIII. Manter registros atualizados sobre o(s) estágio(s) do respectivo curso;
- IX. Realizar estudos, seminários, encontros de formação e/ou demais atividades que fortaleçam os princípios do Estágio Curricular Supervisionado, em articulação com os professores orientadores.

### **III - PROFESSOR ORIENTADOR DE ESTÁGIO**

**Art. 7º-** O Professor Orientador do Estágio Curricular é, preferencialmente, efetivo do quadro da UFPI responsável pelo acompanhamento didático-pedagógico do aluno durante a realização dessa atividade, que tem como atribuições:



- a) Orientar e supervisionar o máximo 15 (quinze) estagiários simultaneamente, por turma;
- b) Elaborar, junto ao Coordenador de Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório do curso, a programação semestral de estágios;
- c) Orientar os alunos, na elaboração dos seus planos de ensino e nos relatórios de estágio;
- d) Orientar a execução das atividades dos estagiários;
- e) Avaliar o desempenho dos estagiários atribuindo-lhes conceitos expressos sob a forma adotada pela Universidade;
- f) Enviar ao coordenador de estágio do curso, no final de cada período letivo, o relatório dos alunos sob a sua responsabilidade.

#### IV- SUPERVISOR DE CAMPO DE ESTÁGIO

**Art. 8º** O supervisor de campo de estágio é um profissional lotado na unidade de realização do estágio, com formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário, responsável neste local pelo acompanhamento do aluno durante o desenvolvimento das atividades, tem como atribuições:

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

#### V - ESTUDANTE ESTAGIÁRIO

**Art. 9º** São atribuições do estudante estagiário:

- a) Cumprir a carga horária de estágio e todas as atividades previstas no componente curricular em que estiver regularmente matriculado;
- b) Respeitar as normas regimentais e disciplinares da Instituição na qual o estágio for realizado;
- c) Planejar com o professor orientador e supervisor as atividades do estágio;
- d) Apresentar a documentação exigida nos prazos estipulados pela Universidade e pelo curso;
- e) Comparecer aos encontros com o professor orientador;
- f) Apresentar um relatório ao final do estágio de acordo com as normas institucionais, bem como, socializar suas experiências profissionais vivenciadas durante o estágio.

#### CARGA HORÁRIA DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO

**Art. 10** O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório deverá ocorrer nos períodos finais do curso, com carga horária mínima de 405h, em instituições conveniadas da educação básica das redes de ensino público e/ou privado da educação básica, filantrópicas e outros, em conformidade com as diretrizes para formação de professores.

**Parágrafo único:** A carga horária do estágio Curricular Supervisionado Obrigatório será distribuída em 3 (três) estágios com carga horária de 135 (cento e trinta e cinco) horas, onde serão desenvolvidas as seguintes atividades:

- a) Observação destinada a propiciar ao aluno, o contato com a realidade educacional, especialmente nos aspectos que dizem respeito às situações que envolvem professor-aluno;
- b) Participação em aulas, auxiliando o supervisor de campo, ou outras ações que possibilitem ao aluno interagir e colaborar com o professor no local de estágio sem, contudo, assumir inteira responsabilidade pela aula;

- c) Docência, que permitam ao aluno ministrar aulas, ou desenvolver outra atividade relacionada ao processo ensino-aprendizagem, sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo no local de estágio;
- d) Elaboração e execução de projetos de intervenção que visem à melhoria do ensino sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo.

## AVALIAÇÃO

**Art. 11** A Coordenação de Estágio dos cursos, junto com os professores orientadores do estágio devem elaborar critérios e instrumentos de acompanhamento e avaliação do estágio, visando maior aproveitamento.

**Art. 12** A avaliação do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório assume caráter formativo durante a sua realização, tendo por objetivo a reelaboração contínua da ação pedagógica.

**Art.13** Será considerado aprovado o aluno que cumprir integralmente as atividades de estágio, levando-se em consideração:

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

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

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

**Art. 14** Os estagiários que exercem atividade de docência regulares e comprovadas na educação básica poderão ter redução de carga horária em até 50% (cinquenta por cento) horas do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório na forma da legislação federal em vigor e apresentar documentos comprobatórios necessários para análise e deliberação, mediante requerimento de redução de carga horária.

**§1º** Compete à Coordenação do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório das Licenciaturas, juntamente com o professor orientador, a análise do pedido e a emissão de parecer que deverá ser encaminhado à Assembleia Departamental responsável pelo estágio.

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

**Art. 15** Um dos aspectos mais relevantes da formação de professores é a estreita relação entre a escola da educação básica e a Instituição formadora. Assim, o curso de licenciatura em Letras –Língua Portuguesa e Literaturas de Língua portuguesa deve estabelecer coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, enfatizando:

- a) A compreensão da diversidade de situações concretas em que a escola está inserida, implicando ações efetivas;
- b) A interação entre professores universitários (formadores) e da educação básica, afim de propiciar atualização curricular permanente da escola de educação básica e da instituição formadora;
- c) O conhecimento dos instrumentos normativos da Educação Básica;
- d) A promoção de experiências formativas inovadoras no cotidiano da educação escolar;

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

#### DISPOSIÇÕES FINAIS

**Art. 16.** As eventuais omissões presentes neste regulamento serão objeto de deliberação do colegiado do curso de Letras Português e Literaturas de Língua portuguesa e devem ser aprovadas na Câmara de Ensino - CAMEN.





UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO PIAUÍ

*UFPI*



Ministério da Educação  
Universidade Federal do Piauí  
Gabinete do Reitor

RESOLUÇÃO CEPEX/UFPI N° 364, DE 30 DE SETEMBRO DE 2022

Aprova Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História (1° Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, a ser implantado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR.

O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ-UFPI e PRESIDENTE DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO-CEPEX, no uso de suas atribuições **ad referendum** do mesmo Conselho, e considerando:

- o Processo N° 23111.047349/2022-94.

RESOLVE:

Art. 1° Aprovar o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História (1° Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, referente a 1 (uma) turma a ser implantada no município de Miguel Alves, conforme Projeto Pedagógico do Curso anexo e processo acima mencionado.

Art. 2° Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, conforme disposto no parágrafo único do art. 4°, do Decreto n° 10.139, de 28 de novembro de 2019, da Presidência da República, justificando a urgência em face do cumprimento das exigências e os prazos estabelecidos no Edital CAPES n° 08/2022.

Teresina, 30 de setembro de 2022

  
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor



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



PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR



**PROJETO PEDAGÓGICO  
DO CURSO DE  
LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

**PARFOR**

TERESINA- 2022



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



PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR

Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História (1ª Licenciatura) da Universidade Federal do Piauí do Piauí, Campus Ministro Petrônio Portella, nos municípios de Teresina – Piauí, a ser implementado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor no segundo semestre de 2022 e primeiro semestre de 2023.

TERESINA- 2022

**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)**

Prof. Dr. Luís Carlos Sales

**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)**

Profa. Dra. Deborah Dettmam Matos

**PRÓ-REITORA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS (PRAEC)**

Profa. Dra. Mônica Arrivabene





**PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO (PREG)**

**PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO**

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 Neuton Freitas

**DIRETOR DE ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA**

Prof. Dr. Leomá Albuquerque Matos

**COORDENADORA GERAL DE ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA COMPLEMENTAR**

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

**COORDENADOR DE SELEÇÃO DE PROGRAMAS ESPECIAIS**

Prof. Me. Maycon Silva Santos

**ASSISTENTE DA PRÓ-REITORA**

Ana Caroline Moura Teixeira

**CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS  
PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
- PARFOR**

**DIRETORA DO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS**

Profa. Dra. Edna Maria Goulart Joazeiro

**VICE-DIRETOR**

Prof. Dr. João Benvindo de Moura

**COORDENADORA GERAL DO PARFOR**

Profa. Dra. Maria da Gloria Duarte Ferro

**COORDENADORA DO CURSO DE HISTÓRIA DO PARFOR**

Profa. Dra. Bartira Araújo da Silva Viana

**COORDENADOR DO CURSO DE HISTÓRIA**

Prof. Dr. Dalton Melo Macambira

**SUBCOORDENADOR DO CURSO DE HISTÓRIA**

Prof. Dr. Manoel Ricardo Arraes Filho

**COMPOSIÇÃO DO COLEGIADO DO CURSO  
DOCENTES**

Prof. Dr. Dalton Melo Macambira  
Prof. Dr. Manoel Ricardo Arraes Filho  
Prof. Dr. Antônio Melo Filho  
Profa. Msc. Maria do Socorro Rangel  
Prof. Dr. Agostinho Júnior Holanda Coe

**DISCENTES**

Maria Letícia Pereira da Rocha – Titular  
Thays dias de Moraes – Suplente

**COMPOSIÇÃO DO NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE DO CURSO**

Prof. Dr. Dalton Melo Macambira  
Profa. Dra. Elizangela Barbosa Cardoso  
Prof. Dr. Manoel Ricardo Arraes Filho  
Prof. Dra. Cláudia Cristina da Silva Fontineles  
Prof. Dr. Antônio Fonseca dos Santos Neto  
Prof. Msc. Maria do Socorro Rangel  
Prof. Dr. Antônio Melo Filho  
Prof. Dr. Pedro Vilarinho Castelo Branco

**COMPOSIÇÃO DA COMISSÃO DE ADAPTAÇÃO DO PPC PARA O PARFOR/UFPI**

Profa. Dra. Bartira Araújo da Silva Viana  
Profa. Dra. Maria da Gloria Duarte Ferro  
Profa. Dra. Maraisa Lopes

## 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](mailto:scs@ufpi.edu.br)

**PÁGINA ELETRÔNICA:** [www.ufpi.br](http://www.ufpi.br)

## IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

**DENOMINAÇÃO DO CURSO:** Licenciatura em História

**ÁREA:** CIÊNCIAS HUMANAS

**CÓDIGO DO CURSO:** 494

**CRIAÇÃO DO CURSO:** Decreto nº 43.402 de 18/03/1958.

**RECONHECIMENTO DO CURSO:** Decreto N° 54.038 de 23/07/1964, DOU de 28/07/1964.  
Renovação de Reconhecimento: Portaria SERES/MEC nº 922 de 27 de 27/12/18, publicada no DOU de 28/12/2018.

**TÍTULO ACADÊMICO MASCULINO:** Licenciado em História

**TÍTULO ACADÊMICO FEMININO:** Licenciada em História

**MODALIDADE:** Ensino Presencial

**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:** Integral

**VAGAS AUTORIZADAS e-MEC:** 55 vagas por turma e semestre, conforme cadastro na Plataforma Capes de Educação Básica e de acordo com Edital específico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

## OFERTA DO CURSO

A handwritten signature in blue ink is positioned above a logo consisting of three vertical green lines of varying lengths.

<b>SEMESTRE LETIVO</b>	<b>TURNO(S)</b> (integral)	<b>VAGAS</b>
<b>1º SEMESTRE</b>	Integral	55
<b>2º SEMESTRE</b>	Integral	55

### **ESTRUTURA CURRICULAR**

<b>Ano/período de implantação:</b>	<b>Carga horária por período letivo</b>		
	<b>Mínima</b>	<b>Média</b>	<b>Máxima</b>
2022	435	412	390

<b>SÍNTESE DA MATRIZ CURRICULAR</b>	<b>Nº. de horas/aula</b>
Disciplinas obrigatórias - carga horária teórica e prática	1500
Disciplinas optativas - carga horária teórica e prática	210
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	210
Estágio Supervisionado Obrigatório	405
Prática como componente Curricular (PCC)	420
Atividades Curriculares de Extensão (ACE)	330
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (AACC)	200
<b>TOTAL</b>	<b>3285</b>

<b>GRUPO</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
Grupo I – Formação Comum	810h
Grupo II – Conteúdos específicos da área	1650h
Grupo III – Prática Docente	825h
<b>Carga horária total do curso</b>	<b>3285h</b>

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b>	12
<b>1 INTRODUÇÃO</b>	16
1.1 Justificativa	16
1.2 Contexto regional e local	20
1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso de História	25
1.3.1 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI	25
<b>2 CONCEPÇÃO DO CURSO DE HISTÓRIA</b>	42
2.1 Contextualização	42
2.2 Princípios curriculares: aspectos legais	42
2.3 Objetivos do curso	58
2.4 Perfil do egresso	60
2.5 Competências e Habilidades	62
2.6 Perfil do corpo docente	71
<b>3 PROPOSTA CURRICULAR</b>	76
3.1 Estrutura e organização curricular	76
3.1.1 Prática como componente curricular	91
3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em História do Parfor/UFPI	97
3.3 Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso	99
3.3.1 Estágio Supervisionado Obrigatório	99
3.3.2 Atividades Complementares	103
3.3.3 Atividades Curriculares de Extensão	109
3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso – TCC	111
3.4 Metodologia	116
3.4.1 Pedagogia da Alternância	116
<b>4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS</b>	119
4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão	119
4.2 Apoio ao discente	121
<b>5 SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO</b>	122
5.1 Da aprendizagem	122
5.2 Do Projeto Pedagógico do Curso	125
<b>6 EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS (BIBLIOGRAFIA)</b>	126
6.1 Disciplinas do núcleo obrigatórias	126
6.2 Disciplinas do núcleo optativas	157
<b>7 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS</b>	190
7.1 Infraestrutura física e acadêmica	190
7.2 Biblioteca	191
<b>8 DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS</b>	192
8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos	193
8.2 Cláusula de vigência	193
<b>REFERÊNCIAS</b>	194



## LISTA DE SIGLAS

ACE	– Atividades Curriculares de Extensão
AC	– Atividades Complementares
AC*	– Auxílio Creche
ANFOPE	– Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
AUDIN	– Auditoria Interna
AR	– Auxílio Residência
BAE	– Bolsa de Apoio Estudantil
BCCB	– Biblioteca Comunitária Carlos Castelo Branco
BNCC	– Base Nacional Curricular Comum
CAH	– Centro Acadêmico de História
CACOM	– Coordenadoria de Assistência Comunitária
CAD	– Conselho de Administração
CAE	– Coordenadoria de Avaliação e Estatística
CAFS	– Campus Amílcar Ferreira Sobral
CAMEN	– Câmara de Ensino
CAPES	– Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior
CCA	– Centro de Ciências Agrárias
CCE	– Centro de Ciências da Educação
CCHL	– Centro de Ciências Humanas e Letras
CCN	– Centro de Ciências da Natureza
CCS	– Centro de Ciências da Saúde
CDAC	– Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular
CEAD	– Centro de Educação a Distância
CEO	– Coordenação de Estágio Obrigatório
CEPEX/UFPI	– Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão/UFPI
CES	– Câmara de Educação Superior
CFRs	– Casas Familiares Rurais
CNE	– Conselho Nacional de Educação
CNPq	– Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CMPP	– Campus Ministro Petrônio Portella
CONSUN	– Conselho Universitário
CPCE	– Campus Professora Cinobelina Elvas
CPF	– Cadastro de Pessoa Física
CT	– Centro de Tecnologia
CTec	– Colégio Técnico
DCN	– Diretrizes Curriculares Nacionais
DEFE	– Departamento de Fundamentos da Educação
DINTER	– Doutorado Interinstitucional
DMTE	– Departamento de Métodos e Técnicas
DOU	– Diário Oficial da União
EFAs	– Escolas Famílias Agrícolas
ENADE	– Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	– Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	– Educação Profissional e Tecnológica
e-TEC	– Cursos técnicos a distância
FORLIC	– Fórum de Licenciaturas – UFPI
FUFPI	– Fundação Universidade Federal do Piauí
HU	– Hospital Universitário
HVU	– Hospital Veterinário Universitário
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	– Índice de Desenvolvimento Humano



IGC	– Índice Geral de Cursos
IES	– Instituição de Ensino Superior
INEP	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITA	– Isenção da Taxa de Alimentação
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	– Língua Brasileira de Sinais
MEC	– Ministério da Educação
MINTER	– Mestrado Interinstitucional
NDE	– Núcleo Docente Estruturante
PARFOR	– Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PCC	– Prática como Componente Curricular
PDE	– Programa de Desenvolvimento da Educação
PDI	– Programa de Desenvolvimento Institucional
PNE	– Programa Nacional de Educação
PPC	– Projeto Pedagógico de Curso
PPI	– Projeto Pedagógico Institucional
PTI	– Projeto de Trabalho Interdisciplinar
PRAEC	– Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários
PREG	– Pró-reitoria de Ensino de Graduação
PREXC	– Pró-reitoria de Extensão e Cultura
PROCAD	– Programas de Cooperação Acadêmica
PRONATEC	– Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROPSQI	– Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação
PROPLAN	– Pró-reitoria de Planejamento e Orçamento
REU	– Residência Universitária
REUNI	– Programa de Apoio ao Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIGAA	– Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SINAES	– Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SIMPARFOR	– Seminário Interdisciplinar do Parfor
SISU	– Sistema de Seleção Unificada
STI	– Superintendência de Tecnologia da Informação
TCC	– Trabalho de Conclusão de Curso
TICs	– Tecnologias de Informação e Comunicação
UAPI	– Universidade Aberta do Piauí
UFDFPar	– Universidade Federal do Delta do Parnaíba
UFPI	– Universidade Federal do Piauí
UNEFAB	– União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil





## APRESENTAÇÃO

Considerando os novos desafios apresentados à Educação Superior, especialmente, no que toca à formação de professores em efetivo exercício na sala de aula, em face das intensas transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que têm ocorrido na sociedade contemporânea, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) propõe a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em História, a ser implementado a partir do segundo semestre de 2022, no âmbito do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), 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 para a Educação Básica, definidas pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019.

O PPC de História do Parfor foi elaborado em 2012, quando da implantação das primeiras turmas nos municípios de Teresina e Parnaíba, 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/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de História, 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 Coordenação de Currículo<sup>1</sup>, e da Coordenadoria de Avaliação e Estatística (CAE) da Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (PROPLAN), e está alinhado ao currículo do curso de História da UFPI destinado à demanda social (curso “extensivo”)<sup>2</sup> no tocante à estrutura curricular, resguardadas as especificidades metodológicas em virtude da clientela específica do Parfor: professores no exercício da docência na rede pública de Educação Básica.

---

<sup>1</sup> Atualmente, Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular (CDAC).

<sup>2</sup> Havia um entendimento no âmbito desses setores de que os cursos do Parfor devem manter a mesma estrutura curricular dos cursos extensivos correspondentes, levando em conta, por exemplo, a viabilidade de mobilidade estudantil interna e o desempenho satisfatório dos cursistas no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que é pautado no currículo dos cursos abertos à demanda social.



Assim, é possível afirmar que, de modo geral, o PPC de História do Parfor é resultante do processo de discussão desenvolvido no âmbito do Fórum das Licenciaturas (FORLIC), presidido pela PREG, cuja composição reúne os coordenadores dos cursos de licenciatura da UFPI e, de modo particular, no debate empreendido no Núcleo Docente Estruturante (NDE) e demais professores do curso de História, e no Centro Acadêmico (CA) de História. O PPC assenta-se em preceitos curriculares e no aporte teórico-metodológico, ético e político orientador do perfil profissional do docente de História que será formado pela Universidade Federal do Piauí (UFPI).

O processo de reformulação do currículo do curso de História do Parfor iniciou em 2020, em diálogo com a PREG e a Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular (CDAC), com a interlocução da Coordenadoria da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação da região Nordeste (ANFOPE-Nordeste), e visa atender os princípios, fundamentos, procedimentos e a dinâmica formativa a serem considerados nos programas e cursos de formação de professores da Educação Básica estabelecidos pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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) para a formação inicial e continuada em nível superior.

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

Nessa direção, este PPC apresenta um currículo atualizado, no qual conhecimentos (científicos, educacionais e pedagógicos), temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania e conteúdos específicos de formação de professores que constituem a matriz curricular do curso foram articulados de modo que os percursos formativos favoreçam o desenvolvimento, pelo cursista, dos saberes necessários ao desenvolvimento de uma prática docente comprometida com as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional


de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à educação integral, em conformidade com o que preceituam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação (PNE).

O novo PPC do curso de História do Parfor está em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica e os princípios fundantes das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, e objetiva garantir aos professores no exercício da docência na rede pública de Educação Básica formação ampla e cidadã por meio de um projeto formativo com sólida base teórica e fundamentado em princípios norteadores da interdisciplinaridade, de modo a provocar mudanças significativas na prática pedagógica dos cursistas.

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

Na segunda seção, apresentamos os princípios curriculares que nortearão o curso de História, descritos em conformidade com o PDI/UFPI 2020-2024, e os objetivos gerais do curso de História, que guardam coerência com o perfil profissional do egresso, as competências e habilidades, descritas de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 2/2019, 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 n. 177/2012/UFPI, 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

Este Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História do Parfor, da Universidade Federal do Piauí - UFPI busca apresentar-se como uma base para a construção de conhecimento profissional e o desenvolvimento da prática e engajamento profissional de professores em exercício. Espera-se poder trabalhar questões educacionais de acordo com a realidade do estado do Piauí, a fim de oferecer meios para qualificar os professores que se encontram em exercício, mas carecem de formação acadêmica e conhecimento de novas discussões teórico-metodológicas.

A implantação do Curso de Licenciatura em História do Parfor, em uma nova formulação, visa a, em primeiro lugar, contribuir para o cumprimento do papel constitucional de prover ensino público de qualidade para a população, com vistas a atender, de forma eficiente, às demandas de qualificação profissional de um mercado de trabalho progressivamente exigente, e, por conseguinte, corrobora os preceitos educacionais de melhora da qualidade de ensino geral, ao qualificar professores em exercício, fornecendo-lhes a oportunidade de participar de um curso de graduação que respeite as especificidades do professor que já está em sala-de-aula, tome suas experiências como ponto de partida para a qualificação, progressão e construção de conhecimentos.

Os egressos deste curso de História preencherão as insuficiências de profissionais devidamente habilitados e capacitados para atuar nas redes municipal e estadual de ensino no estado do Piauí, prestando um serviço educacional com bases formadoras vindas do Ensino Superior, com a qualidade proporcionada por uma graduação da UFPI.

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

As disciplinas específicas e de formação de professores que constituem o currículo deste curso foram pensadas a fim de que os graduandos compreendam os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais, possam desenvolver a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio


pedagógico desses conteúdos, além de colocarem-se em posição de ampliar e melhorar sua prática pedagógica.

A implantação do curso de História do Parfor representa mais um passo com vistas a consolidar a presença de qualidade da UFPI nas mais diversas áreas do estado, que carecem, em caráter de urgência, de oferta de ensino de qualidade em uma área estratégica para o crescimento socioeconômico, principalmente em função do papel destinado ao curso de História no tocante à importância da formação de professores em serviço como uma ferramenta que possibilite aos alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental aumentarem sua autopercepção como seres humanos e como cidadãos em processo de formação.

Com efeito, o Curso de História assume um papel fundamental para o desenvolvimento socioeconômico da sociedade brasileira, em especial, da sociedade piauiense. Acredita-se que a formação de geógrafos corroborará para suprir a carência de mão-de-obra qualificada para realizar o processo formativo no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Isso posto, torna-se irretorquível o caráter estratégico do curso de História e a necessidade premente da formação de profissionais qualificados nessa área no estado.

Para tal, pensamos o processo de reformulação do currículo do curso de História do Parfor buscando atender os princípios, fundamentos, procedimentos e a dinâmica formativa a serem considerados nos programas e cursos de formação de professores da Educação Básica estabelecidos, como dito anteriormente, pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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) para a formação inicial e continuada em nível superior.

A proposta de atualização do PPC de História do Parfor está em consonância com os principais documentos oficiais que trazem as diretrizes da política de formação de professores em exercício na Educação Básica e a legislação específica que regulamenta o Parfor: Resolução CNE/CES 492/2001, de 03 de abril de 2001, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de História; Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2014 - 2024); Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica e revoga os Decretos n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e n. 7.415, de 30 de dezembro de 2010; Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que altera as Leis n. 9.394/1996 e n. 11.494 de 20 de junho 2007; Portaria MEC n. 1.383,


de 31 de outubro de 2017, que aprova o atual Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação, editado pelo Instituto Nacional de Avaliação da Educação Superior (INEP); Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica; Resolução CNE/CP n. 4, de 17 de dezembro de 2018, que institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, com base na Resolução CNE/CP n. 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP n. 15/2017; Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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) para a formação inicial e continuada em nível superior e Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o Regulamento do Parfor e revoga as Portarias CAPES n. 82, de 17 de abril de 2017 e n. 159, de 15 de agosto de 2017, que alterou a Portaria CAPES n. 82/2017.

Segue também, de forma complementar, a legislação interna da UFPI, especialmente, a 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; a Resolução CEPEX/UFPI n. 177, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e suas alterações; a Resolução CEPEX/UFPI n. 220, de 28 de setembro de 2016, que define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI; a Resolução CEPEX/UFPI n. 054, de 05 de abril de 2017, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes com necessidades educacionais especiais na UFPI; a 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; a 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; a Resolução CEPEX/UFPI n. 148, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012 e a Resolução CONSUN/UFPI n. 20, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024).


A presente proposta de revisão curricular visa garantir a construção de conhecimento profissional e o desenvolvimento da prática e engajamento profissional de professores em exercício na Educação Básica que atuam no Ensino Fundamental e Ensino Médio, nos termos dos preceitos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 02/2019. Tem como referência a reformulação do PPC de História do curso extensivo da UFPI, a ser aprovado em 2022.

Contudo, o novo PPC atualizado apresenta um novo desenho curricular, em consonância com as aprendizagens essenciais, a serem garantidas aos estudantes da Educação Básica, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, do art. 1º da Resolução CNE/CP n. 2/2017 e do art. 2º da Resolução CNE/CP n. 2/2019. Apresenta itinerários formativos diferenciados, com aproveitamento dos tempos e espaços nos quais as aprendizagens se desenvolvem e são constituídas, tendo, portanto, a escola onde o professor trabalha como espaço privilegiado de formação e de pesquisa, considerando-se o público-alvo do Parfor.

Nesse sentido, as principais alterações dizem respeito à observância das orientações presentes na Resolução CNE/CP N. 2/2017 e dos princípios e fundamentos norteadores da Resolução CNE/CP n. 2/2019. Destacamos, mormente, a inserção na estrutura curricular de disciplinas que abordam, além dos fundamentos e metodologias, os conteúdos específicos das áreas a serem ensinados a fim de garantir aos alunos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento organizados nos campos de experiência nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, conforme disposto na Base Nacional Comum Curricular-BNCC – Educação Básica (Resolução CNE/CP, nº 02/2017), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP, nº 02/2019) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em História (CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001).

Destacamos ainda a nova redação dada ao texto completo do PPC, a alteração na distribuição de carga horária e distribuição das ações a serem desenvolvidas nos estágio supervisionado, a alteração na carga-horária e nas tabelas de pontuação das Atividades Complementares (AC), bem como a inserção das Atividades de Extensão (ACE) proposta pelo PNE (2014-2024) e pela Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012, assim como pela Resolução CEPEX/UFPI n. 220/2016. No currículo reformulado, há a indicação de realização de 405 horas de ACE.




## 1.2 Contexto regional e local

O Piauí<sup>3</sup> está localizado na Região Nordeste do país e ocupa quase 3% do território brasileiro, sendo o terceiro maior estado nordestino em área territorial (251.611.929 km<sup>2</sup>). Limita-se com cinco estados brasileiros: Ceará e Pernambuco, a leste; Bahia, a sul e sudeste; Tocantins, a sudoeste; e Maranhão, a oeste; e ao norte, é delimitado pelo Oceano Atlântico (IBGE, 2010).

Ainda de acordo com o IBGE (2010), o Piauí possui características socioeconômicas, ambientais e culturais distintas da média do país e ecossistema exclusivo em relação a outros territórios. Do ponto de vista físico, o território piauiense constitui-se numa área homogênea, apresentando características do Planalto Central, pela presença de características dos cerrados; da Amazônia, pelo tipo de clima e caudais fluviais perenes; e do Nordeste semiárido, pelos cursos de água intermitentes. Juntamente com o Maranhão formam, fisiograficamente, uma região independente denominada Meio-Norte ou Nordeste Ocidental.

De acordo com último censo demográfico (2010), a população do Piauí totaliza mais de três milhões de habitantes (3.118.360) e a estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2021 foi de mais de três milhões e duzentos mil habitantes (3.289.290) no estado, com densidade demográfica de 12,40 hab./km<sup>2</sup> (IBGE, 2022).

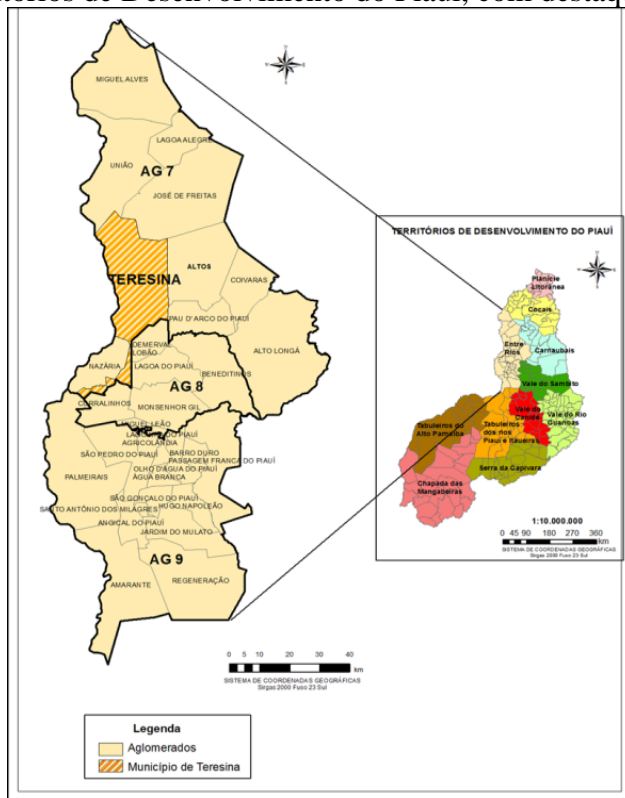
Para fins de planejamento governamental, o estado do Piauí está dividido em 4 Mesorregiões (Norte Piauiense; Centro-Norte Piauiense; Sudoeste Piauiense; e Sudeste Piauiense), subdivididas em 12 Territórios de Desenvolvimento (TD) - Planície Litorânea, Cocais, Carnaubais, Entre Rios, Vale do Sambito, Vale do Guaribas, Vale do Canindé, Tabuleiros dos Rios Piauí e Itauéiras, Serra da Capivara, Tabuleiros do Alto Parnaíba, Chapada das Mangabeiras e Chapada Vale do Rio Itaim-, 15 Microrregiões (Baixo Parnaíba Piauiense; Litoral Piauiense; Teresina; Campo Maior; Médio Parnaíba Piauiense; Valença do Piauí; Alto Parnaíba Piauiense; Bertolândia; Floriano; Alto Médio Gurguéia; São Raimundo Nonato; Chapadas do Extremo Sul Piauiense; Picos; Pio IX e Alto Médio Canindé) e 224 municípios, cabendo destacar os mais populosos: Teresina, Parnaíba, Picos, Piripiri, Floriano, Campo Maior, Barras, União, Altos, Esperantina, Pedro II, José de Freitas, Oeiras, São Raimundo Nonato. As Mesorregiões, os Territórios e as Microrregiões geográficas do Piauí estão ilustrados nas Figuras 1, 2 e 3, respectivamente, a seguir.

<sup>3</sup> O vocábulo Piauí deriva de um dos primeiros rios atingidos pela colonização, subafluente do rio Parnaíba, cuja bacia oriental é ocupada pelo atual Estado. Nesse entendimento, Piauí significa rio dos pias, rio dos peixes pintados (SEPLAN-PI).



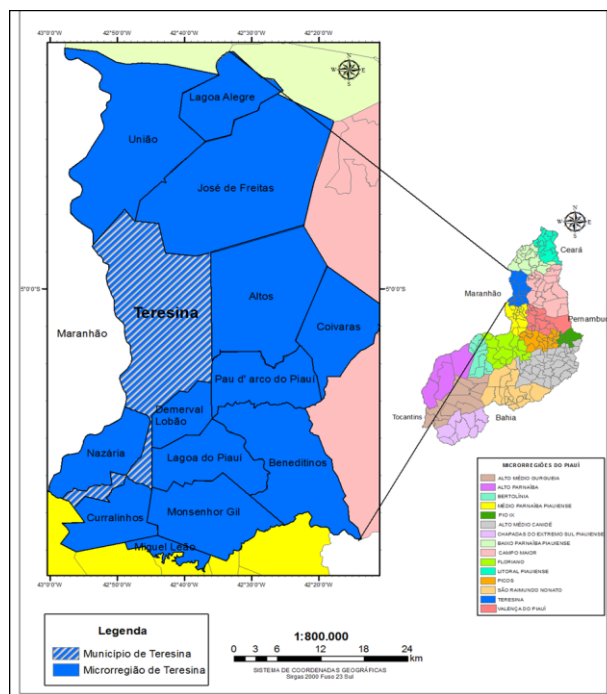


**Figura 2 – Territórios de Desenvolvimento do Piauí, com destaque para Teresina**



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

**Figura 3 – Microrregiões geográficas piauienses, com destaque para Teresina**



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



A região onde hoje se localiza o Piauí era originalmente habitada por diversas etnias indígenas, principalmente pelos Tremembés, Tabajaras, Timbiras, Gueguês, Acroás, Jaicós e Pimenteiras. Começou a ser povoado pelos colonizadores europeus no começo do século XVII quando fazendeiros, principalmente da Bahia, chegaram à procura de pastagens para expandir suas criações de gado. A província pertencia à Bahia e em 1718 passou a fazer parte do Maranhão. Em 1811, o príncipe Dom João VI, cinco anos antes de ser coroado rei de Portugal, elevou o Piauí à categoria de capitania independente e sua capital era a cidade de Oeiras, que fica situada na Mesorregião Sudeste Piauiense, na Microrregião de Picos (IBGE, 2010).

Contudo, mesmo após a independência do Brasil, o Piauí, assim como algumas outras províncias, continuou sendo colônia de Portugal. Em 1823, os cearenses e maranhenses se juntaram ao povo do Piauí e enfrentaram as tropas portuguesas, lideradas pelo Major João José da Cunha Fidié, numa batalha pela independência do Brasil: a Batalha do Jenipapo<sup>4</sup>. Em 16 de agosto de 1852, 41 anos depois de o Piauí virar uma capitania independente, o governo provincial transferiu a capital do estado para Teresina, também conhecida por cidade verde, codinome dado pelo escritor maranhense Coelho Neto, em virtude de possuir ruas e avenidas entremeadas de árvores (IBGE, 2010).

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

No ranking do país é o 18º estado mais populoso, o 17º em número de matrículas efetivadas no Ensino Fundamental e 11º em área territorial. Entretanto, o Piauí ainda possui um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) muito baixo (0.646), ocupando a 24ª colocação, à frente apenas do Maranhão e Alagoas (IBGE, 2010).

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

---

<sup>4</sup> A Batalha do Jenipapo ocorreu no dia 13 de março de 1823, às margens do riacho de mesmo nome e foi uma das mais sangrentas batalhas, porém decisiva para a independência do Brasil, pois apesar de os brasileiros terem perdido o combate, fizeram os portugueses mudarem seu trajeto e se refugiarem no Maranhão, que ainda era controlado pelos portugueses.

aos piauienses extremamente pobres, que são 18,8%, percentual quase três vezes maior do que a média nacional, que é de 6,6% (IBGE, 2010).

Assim, em termos de indicadores sociais, o estado do Piauí apresenta um cenário menos favorável quando comparado com as médias nacionais. Mais de 43% da população piauiense encontra-se em situação de pobreza, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad) (2019), estando bastante acima da média nacional que é 15,2%. A situação é ainda mais grave em relação aos piauienses extremamente pobres. Enquanto a pobreza atinge quase metade da população, a extrema pobreza atinge quase 15%, percentual quase três vezes maior do que a média nacional, que é 6,5% (IBGE, 2020).

Certamente, esses indicadores de pobreza piores que a média brasileira geram reflexos em outros indicadores sociais, como, por exemplo, a esperança de vida, de aproximadamente 71,7 anos do estado, contra 76,7 da média do país, e a expectativa quanto ao número de anos de estudo da população piauiense, que é de 9,2 anos, também menor que a do país, que é de 9,5 anos. Apesar da pequena diferença de 0,3 é o estado brasileiro com o índice mais baixo no tocante a anos de estudos (IBGE, 2020).

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

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


Segundo o seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI), integrado ao seu PDI/2020-2024, a UFPI deseja ser reconhecida como uma universidade de excelência na construção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e artístico, comprometida com o desenvolvimento socioeconômico, de modo inovador e sustentável, e, para tanto, define a sua missão nos seguintes termos: “[...] promover a educação superior de qualidade, com vista à formação de sujeitos comprometidos com a ética e capacitados para atuarem em prol do desenvolvimento regional, nacional e internacional” (UFPI, 2020, p. 31), por meio da inovação no ensino, na pesquisa e na extensão.

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

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

### **1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso de História<sup>5</sup>**

#### **1.3.1 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI**

A UFPI surgiu a partir da junção de unidades isoladas de Ensino Superior existentes na época de sua fundação: Faculdades de Direito, de Filosofia, de Odontologia e de Medicina, localizadas em Teresina e Faculdade de Administração, em Parnaíba. É a principal Instituição de

---

<sup>5</sup> Texto adaptado do PDI da UFPI (2020 – 2024).

Educação Superior (IES) do estado do Piauí e o seu *Campus* sede, intitulado *Campus* Ministro Petrônio Portella (CMPP), está localizado em Teresina, à Avenida Universitária, s/n, no Bairro Ininga.

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

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

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

O atual Regimento Geral da UFPI foi adaptado à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) através da Resolução do CONSUN n. 45, de 16 de dezembro de 1999 e alterado posteriormente pela Resolução n. 21, de 21 de setembro de 2000. O Estatuto da Fundação (FUFPI) foi aprovado pela Portaria MEC n. 265, de 10 de abril de 1978 (BRASIL, 1978a) e alterado


pela Portaria MEC n. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993 (BRASIL, 1993).

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

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

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

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




(CCHL), Centro de Ciências Agrárias (CCA), Centro de Ciências da Saúde (CCS) e Centro de Tecnologia (CT). Possui ainda um centro diferenciado que congrega os cursos na modalidade EaD: o Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD).

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

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

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

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

O ensino técnico em nível médio é oferecido nos Colégios Técnicos (CT) e propõe a qualificação profissional de jovens buscando estratégias de ensino que priorizem a articulação entre as dimensões trabalho, ciência, tecnologia e cultura, permitindo a compreensão dos fundamentos técnicos, sociais, culturais, artísticos, esportivos, políticos e ambientais do sistema produtivo.





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

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

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

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

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


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

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

Até a criação da Universidade do Delta do Parnaíba (UFDPAr), a UFPI ofertava 83 cursos presenciais cadastrados no sistema e-MEC. Com a criação da UFDPAr, atualmente encontram-se cadastrados no sistema e-MEC da UFPI 71 cursos presenciais. O ingresso aos cursos de graduação na modalidade presencial ocorre através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), de vestibular e de processos seletivos especiais, a exemplo do Parfor. Em observância à política de inclusão social, a UFPI destina 50% das vagas dos cursos presenciais às cotas.

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

A partir de 2006 ocorreram significativas mudanças no contexto estrutural, tecnológico e de formação de docentes da UFPI, em decorrência da adesão ao Programa de Apoio a Programas de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)<sup>6</sup>, que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior, através de ações que dotem as universidades federais das condições necessárias para garantir o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de reduzir as desigualdades sociais no país, de forma a consubstanciar o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE - Lei n. 10.172/2001) (BRASIL, 2011a).

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

Com a adesão ao REUNI, a UFPI expandiu sua oferta, com reestruturação de dois *Campi* do interior (Parnaíba e Picos) e implantação de dois novos *Campi*, nas cidades de Bom Jesus, no extremo sul do Estado, estando a 635 km de Teresina, e em Floriano, situado na Mesorregião do Sudoeste Piauiense, Microrregião do mesmo nome, ficando a 234 km da capital. O início das atividades do *Campus* de Bom Jesus ocorreu no primeiro semestre de 2006 e, em Floriano, se deu no primeiro semestre de 2009.

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

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

---

<sup>6</sup> O REUNI foi instituído pelo Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE).

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

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

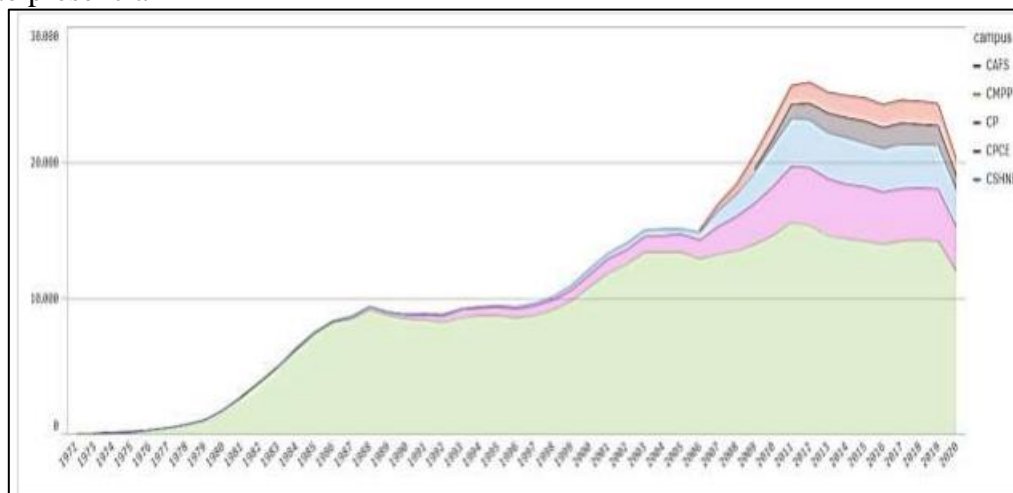
Ano	Ingressantes	Matriculados	Egresso
2015	5.237	23.579	3.004
2016	5.807	23.447	2.714
2017	5.549	23.955	2.848
2018	5.467	23.987	2.889
2019	5.556	24.171	2.799

Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

Para a EaD, foram oferecidas nesse mesmo ano um total de 3.000 (três mil) vagas para 08 (oito) cursos, nas modalidades bacharelado e licenciatura, tanto na sede dos *Campi* como em outros municípios, perfazendo 316 (trinta e seis) polos situados em 36 (trinta e seis) diferentes cidades do Estado do Piauí. Na vigência do PDI 2015-2019 (UFPI, 2015), na modalidade de educação a distância, havia 15 cursos de graduação em 48 polos de apoio presencial, distribuídos no Piauí e na Bahia.

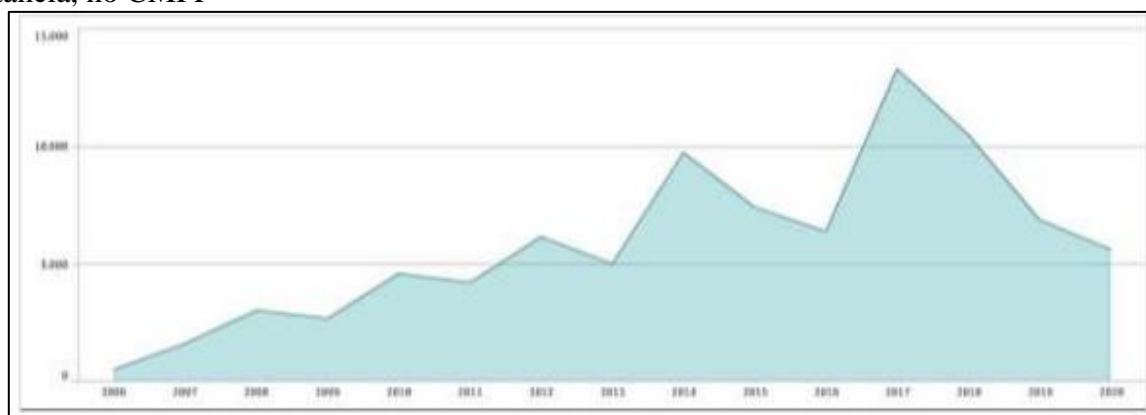
Até 2019 a UFPI contabilizou 24.171 alunos de graduação matriculados no ensino presencial e cerca de 11.054 na modalidade EaD. As Figuras 5 e 6 ilustram, respectivamente, a evolução do número de alunos matriculados na graduação na modalidade presencial por ano e *Campus* e na modalidade a distância,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

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



Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

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



Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

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

O ensino de pós-graduação na UFPI contempla o nível *stricto sensu* (cursos de mestrado acadêmico e mestrado profissional, cursos de doutorado) e o nível *lato sensu* (cursos de especialização), visando à qualificação de profissionais para o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e atendimento das demandas de pessoal qualificado pela sociedade, bem como,

são operacionalizadas todas as atividades relativas à capacitação de docentes e técnicos de interesse institucional.

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

A pós-graduação *stricto sensu* na UFPI teve início em 1991, com a criação do primeiro Mestrado Institucional, na área de Educação. A construção dos programas, atualmente existentes, seguiu os parâmetros estabelecidos pelas comissões de área da CAPES que preveem em seus documentos recomendações gerais, tanto para a elaboração de propostas quanto para a correção de rumos e avanços de qualidade e atuação dos programas em andamento.

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

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

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

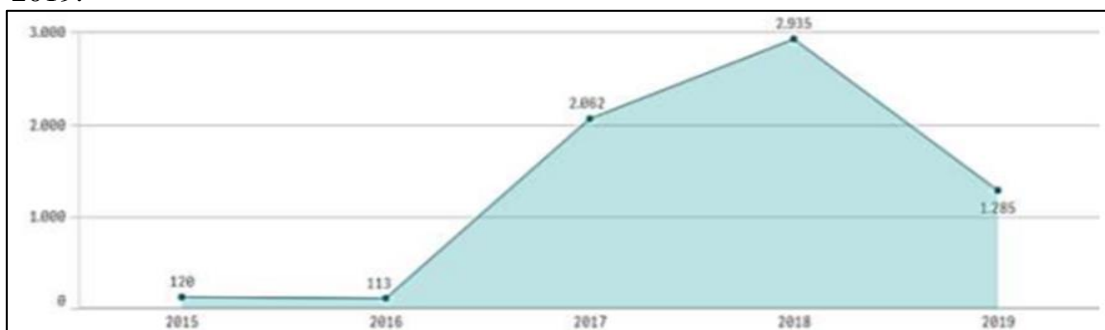
Em 2018, a UFPI possuía 30 (trinta) Cursos de Especialização em funcionamento, totalizando 2.763 (duas mil, setecentos e sessenta e três) matrículas, sendo 23 (vinte e três) cursos e 808 (oitocentas e oito) matrículas no ensino presencial e 07 (sete) cursos e 1.955 (um mil, novecentos e cinquenta e cinco) matrículas no ensino a distância. Em 2019, estavam em execução,




40 (quarenta) Cursos de Especialização nas diversas áreas. Na Figura 7, a seguir, tem-se a evolução das matrículas dos cursos *lato sensu* no quinquênio 2015-2019.

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



Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

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

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

Para o quinquênio 2020-2024, a UFPI estruturou seu planejamento institucional de modo a fortalecer os Temas Estratégicos definidos nos marcos do seu PDI (ensino, pesquisa, extensão e cultura, gestão e governança, tecnologia e comunicação, infraestrutura, sustentabilidade, gestão de pessoas, internacionalização e assistência estudantil), operacionalizando objetivos e metas<sup>7</sup>. Os objetivos gerais e objetivos específico para cada tema estratégico podem ser visualizados no Quadro 2, a seguir:

<sup>7</sup> Dada a limitação de espaço gráfico deste documento, recomendamos ao leitor à conferência das metas estabelecidas para o quinquênio 2020-2024 disponíveis em: <https://proplan.ufpi.br/images/conteudo/PROPLAN/PrestacaodeContas/Arquivos/capitulo-13.2.pdf>.

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

Temas Estratégicos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Ensino	Promover uma educação de excelência e princípios inovadores	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Melhorar os indicadores de qualidade de curso.</li> <li>● Melhorar os indicadores de desempenho de curso.</li> <li>● Aumentar a oferta de cursos de graduação e vagas com foco no estímulo regional, social e socioeconômico.</li> <li>● Institucionalizar e sistematizar programa de acompanhamento de egressos.</li> <li>● Institucionalizar prática de atualização periódica dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) com base em metodologias ativas e diretrizes do governo federal.</li> <li>● Fortalecer a integração com o mercado de trabalho por meio de parcerias para estágio.</li> <li>● Implementar e/ou reestruturar programas de pós-graduação lato sensu (especializações e residências em saúde) e stricto sensu (mestrado e doutorado acadêmico e profissional) em áreas prioritárias e estratégicas, considerando demandas sociais, econômicas, ambientais e educacionais emergentes na realidade local e regional.</li> <li>● Melhorar os conceitos dos programas na avaliação da capes e o desempenho da UFPI nas avaliações nacionais e internacionais.</li> <li>● Implantar novos cursos na modalidade a distância</li> <li>● Fortalecer o ensino básico, técnico e tecnológico.</li> </ul>
Pesquisa	Fortalecer a pesquisa e inovação acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implantar programas de valorização da inovação.</li> <li>● Incrementar e diversificar os mecanismos de captação de recursos junto a entidades públicas e/ou privadas de fomento à pesquisa e inovação, através dos programas de pós-graduação stricto sensu, de modo a garantir as condições necessárias para promoção de ações que levem à produção de conhecimento científico e desenvolvimento tecnológico de forma exitosa, visando a solução de problemas locais e regionais emergentes.</li> <li>● Mapear e diagnosticar a pesquisa na UFPI.</li> </ul>
Extensão e Cultura	Desenvolver políticas de extensão e práticas culturais	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Valorizar as práticas extensionistas nos planos de carreira docente e nos processos seletivos da UFPI.</li> <li>● Ampliar a quantidade de bolsas de extensão (PIBEX).</li> <li>● Regulamentar e incentivar a criação e o funcionamento de núcleos de extensão na UFPI.</li> <li>● Estimular a proposição de ações de extensão por docentes, técnico-administrativos e discentes.</li> <li>● Promover capacitação presencial e/ou a distância para o desenvolvimento de ações de extensão.</li> <li>● Incentivar e promover ações de extensão voltadas para a economia solidária, prática profissional, o empreendedorismo e a inserção no mercado de trabalho.</li> <li>● Prestar serviços que beneficiam setores e comunidades sociais.</li> <li>● Incentivar a inserção de ações de extensão nos curso de graduação e programas de pós-graduação, sobretudo nos mestrados profissionais, melhorando a articulação pesquisa-extensão.</li> <li>● Aumentar a oferta de ações e atividades culturais, lazer e esporte.</li> </ul>




Gestão e Governança	Aperfeiçoar a gestão administrativa e financeira	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fortalecer os índices de governança institucional conforme levantamento do TCU.</li> <li>● Prover uma gestão moderna, eficiente, transparente e desburocratizada.</li> <li>● Potencializar o uso dos resultados das atividades de auditoria interna da AUDIN no processo de tomada de decisão e no aperfeiçoamento da gestão da UFPI, agregando valor à instituição.</li> <li>● Fortalecer as boas práticas de governança, transparência da informação e gestão orientada a resultado.</li> <li>● Fortalecer os canais de comunicação com público interno e externo.</li> </ul>
Gestão de Pessoas	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implementar programas de desenvolvimento de equipe e capacitação, visando fortalecer as habilidades e a qualificação e crescimento profissional dos servidores.</li> <li>● Desenvolver programas de atenção ao servidor.</li> <li>● Descentralizar atividades de gestão de pessoas para os campi do interior.</li> <li>● Gerir a contratação de pessoal, carga horária docente e jornada de trabalho de técnicos administrativos.</li> </ul>
Sustentabilidade	Consolidar a política de sustentabilidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Acompanhar, publicitar e atualizar o plano de sustentabilidade da UFPI.</li> <li>● Atender as metas definidas no plano de sustentabilidade da UFPI.</li> </ul>
Tecnologia e Comunicação	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implantar processo eletrônico e gestão eletrônica de documentos.</li> <li>● Promover transparência da informação, dinamizar a comunicação interna e informatizar rotinas administrativas.</li> <li>● Atualizar o planejamento estratégico de TI e elaborar artefatos de gestão.</li> <li>● Fortalecer o gerenciamento de suporte ao usuário alinhado com as boas práticas definida na biblioteca IITL (information technology infrastructure library).</li> <li>● Promover comunicação social estratégica voltada a noticiar a dinâmica institucional.</li> </ul>
Internacionalização	Oportunizar a internacionalização o universitária	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Firmar novos acordos e convênios de cooperação com instituições estrangeiras.</li> <li>● Regulamentar programa de acreditação de disciplinas cursadas em instituições estrangeiras.</li> <li>● Fortalecer o enriquecimento cultural e a formação global dos discentes.</li> <li>● Desenvolver projetos de extensão relacionados à cultura estrangeira.</li> <li>● Aumentar a inserção científica internacional da instituição através da exploração de convênios e parcerias de cooperação internacional estratégicos à instituição.</li> <li>● Criar oportunidades de cooperação com instituições estrangeiras, envolvendo docentes e discentes, por meio de intercâmbios, acreditação e/ou oferta de disciplinas em língua estrangeira, publicações, colaboração e parcerias em projetos de pesquisa, de modo a favorecer o enriquecimento científico-cultural e a formação global dos alunos.</li> <li>● Propor ações estratégicas de fomento à internacionalização institucional.</li> </ul>



Infraestrutura	Promover melhorias na infraestrutura física	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Prover e gerir os projetos de ampliação de área construída da UFPI.</li> <li>● Prover e gerir a gestão ambiental e segurança da UFPI.</li> <li>● Desenvolver, implantar e executar projeto institucional de eficiência energética.</li> <li>● Projetar infraestrutura predial e viária voltada à acessibilidade.</li> <li>● Elaborar planos de manutenção preventiva.</li> <li>● Atender as solicitações de melhorias e ampliação de infraestrutura física, elétrica, água e esgoto.</li> <li>● Executar melhorias de infraestrutura predial.</li> </ul>
Assistência Estudantil	Fortalecer os programas de assistência estudantil	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fortalecer os programas de ação afirmativa voltados para igualdade social, racial e diversidade cultural.</li> <li>● Ampliar as ações de assistência estudantil e dos serviços prestados aos discentes.</li> <li>● Estimular ações de apoio a permanência de alunos de baixa renda.</li> <li>● Promover projetos de assistência moradia, alimentação e transporte.</li> <li>● Promover o acompanhamento do rendimento acadêmico e dos fatores que impactam no índice de evasão dos estudantes beneficiários.</li> </ul> <p>Fortalecer o acompanhamento pedagógico, social e psicológico dos estudantes público-alvo da educação especial (deficientes, pessoas com transtorno do espectro autista, e altas habilidades/superdotação).</p>

Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

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

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

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

Como instituição de Ensino Superior integrante do sistema federal de Ensino Superior brasileiro, a UFPI é a maior universidade pública e a única de natureza federal do estado do Piauí, destacando-se não apenas pela abrangência de sua atuação, como também pelo crescimento dos




índices de produção intelectual, características estas que a projetam em uma posição de referência e de liderança regional.

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

Em novembro de 2022, a UFPI completará 54 anos de instalação e encontra-se num patamar satisfatório de desenvolvimento tendo passado no período de 2013 para 2014 da 69ª posição nacional para a 45ª, segundo o Ranking Universitário Folha (UFPI, 2014). Acerca do resultado do Índice Geral de Cursos (IGC), a UFPI apresentou resultados crescentes no último quinquênio. Ao longo de sua existência, a UFPI tem se pautado em parâmetros de mérito e qualidade acadêmicos em todas as suas áreas de atuação.

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

É nesse contexto que a UFPI aderiu ao Parfor, renovando o compromisso com o desenvolvimento da sociedade piauiense por meio da garantia da oferta de Ensino Superior público, gratuito e com qualidade aos professores atuantes na Educação Básica. Aderindo ao Programa, a UFPI reafirma seu compromisso com a educação do estado do Piauí comprometendo, também, com a revisão e avaliação dos seus cursos de licenciatura e com a aproximação de seus currículos das demandas concretas da Educação Básica.

### *1.3.2.1 Histórico do curso de História*

O Curso de Licenciatura em História foi instituído anteriormente à criação da UFPI. Quando criado e implantado, passou a funcionar na Faculdade Católica de Filosofia do Piauí (FAFI). Rego e Magalhães (1991) afirmam que a FAFI foi criada em 16 de junho de 1957, tendo seu funcionamento autorizado em 18 de fevereiro de 1958, pelo decreto nº. 43.402. As mesmas autoras

relatam que a FAFI foi instalada oficialmente no dia 07 de abril de 1958<sup>8</sup>, em solenidade na qual o Professor Clemente Honório Parentes Fortes, primeiro Diretor da Instituição, proferiu a aula inaugural. O primeiro vestibular da nova instituição foi realizado no ano de 1958, com início no dia 31 de março e término em primeiro de abril.

A FAFI começou a funcionar com oferta de três cursos de Licenciatura: Filosofia, Letras Neolatinas, Geografia e História. Quando foram instalados, os cursos de Geografia e História funcionavam juntos. Somente a partir de 1963, passaram a proceder de forma independente, demonstrando a consolidação das políticas pedagógicas disciplinares, o que representou autonomia curricular para ambos os cursos. Desse modo, em 23 de julho de 1964, pelo decreto nº. 54.038, o curso de História obteve seu reconhecimento.

Oito anos depois, em 1971, os cursos de Geografia e História passaram a partilhar algumas funções. Nesse mesmo ano, foi criada e implantada a UFPI. Sua organização acadêmico-administrativo foi definida em Centros e Departamentos. Os cursos de Geografia e História, a partir desse momento, passaram a fazer parte dessa estrutura organizacional, ou seja, vinculados a um mesmo Departamento - Departamento de Geografia e História (DGH), que teve como seu primeiro Chefe o professor Noé Mendes de Oliveira. Na época da criação da UFPI, como não havia Coordenação de Curso, o departamento planejava e executava todas as atividades ligadas às políticas administrativas da Universidade e às políticas pedagógicas dos cursos de Geografia e de História.

O DGH permaneceu por 43 anos, quando, então, a Resolução CEPEX/UFPI 027/2014- o transformou em Departamento de História, lotando os professores do curso de graduação em Geografia, na Coordenação do Curso de Geografia/CCHL/UFPI. Essa, por sua vez, passou a ter as mesmas atribuições das coordenações de cursos, as quais foram criadas pelo REUNI.

## **2 CONCEPÇÃO DO CURSO DE HISTÓRIA**

### **2.1 Contextualização**

O currículo do curso de História do Parfor se identifica com a LDB (Lei n. 9.394/1996), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em História (CNE/CES

---

<sup>8</sup> Rego e Magalhães (1991) relatam que a comunidade piauiense recebeu a notícia da autorização por telegrama enviado pelo Diretor do Ensino Superior, no dia 24 de março de 1958.

492/2001 de 03 de abril de 2001), com o PNE (2014-2024), com a BNCC (Resolução CNE/CP n. 2/2017) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019) na comunhão de fundamentos, princípios e valores que reconhecem o compromisso da educação com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

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

## **2.2 Princípios curriculares: aspectos legais**

Os princípios curriculares para este PPC do curso de História estão de acordo com a proposta da Resolução CEPEX/UFPI 220/16. São eles:

### **I Concepção de formação e desenvolvimento da pessoa humana**

Dentre os valores éticos, tem-se o respeito à pessoa humana em suas diferentes dimensões. Para tanto, reconhece-se que o profissional docente de História tem um perfil próprio com saberes especializados, que se conectam à complexidade que envolve a sua formação profissional. O profissional docente de História preocupa-se com o desenvolvimento social, humano, cultural, ambiental, político e outros, os quais fazem parte do processo de ensino-aprendizagem. Para o professor formado em História, espera-se autonomia docente de forma honesta, qualificada, sem preconceitos e com compromisso social.

### **II) Observância à ética e respeito à dignidade da pessoa humana, ao meio ambiente e às diferenças**

Na construção de projetos coletivos dotados de sustentação ética e respeito à dignidade e às diferenças, procura-se responder à complexidade das relações sociais e minimizar as desigualdades e tensões decorrentes de um contexto social em permanente transformação.


O egresso do curso de História deverá dispensar tratamento digno aos seus pares e alunos. Além disso, deve procurar entender os diferentes contextos sociais, econômicos, culturais e ambientais que estão presentes em seu contexto profissional e saber ser flexível para que haja o aprendizado significativo.

### **III) Articulação entre teoria e prática**

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

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

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

O papel da teoria é, nas palavras de Pimenta e Lima (2012, p. 43), “[...] iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas




institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade”. A atividade teórica contribui continuamente com o conhecimento indispensável para a prática transformadora da nossa visão de mundo, mas por si não modifica a realidade, “ela permite sentidos e significados para essa transformação que só ocorre na práxis, ou seja, na ação dos sujeitos historicamente situados” (GOMES; PIMENTA, 2019, p. 73). Contudo, não se trata de defender que a teoria se rende à prática e nem que a atividade teórica dita a prática. Reiteramos que o relacionamento entre teoria e prática é dialético. A teoria separada da prática não se materializa e nem gera mudanças. Da mesma forma, a prática esvaziada de teoria não tem caráter revolucionário. Em suma, a apropriação do conhecimento e a interpretação da realidade teoricamente qualifica a intervenção prática do homem sobre a realidade.

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

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

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

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

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

#### **IV) Articulação entre ensino, pesquisa e extensão**

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

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

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

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

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

Concordamos com André (2016) no que tange ao entendimento de que a iniciativa dessa parceria deve partir, principalmente, da universidade, tendo em vista o seu compromisso científico, ético e político ante a sociedade. Em se tratando do Parfor, essa relação dialógica é absolutamente necessária por ser um Programa destinado à formação de professores em exercício na Educação Básica, que produzem saberes da docência, os quais incluem, segundo Pimenta (2012), a experiência, os conhecimentos específicos e os saberes pedagógicos e didáticos, necessários ao processo formativo.

A prática dos professores da escola básica é rica em possibilidades para a construção da teoria, visto que não é apenas espaço de aplicação de saberes oriundos da teoria, mas também de produção de saberes provenientes dessa mesma prática (TARDIF, 2014). Por isso mesmo, esses saberes devem ser valorizados pelo docente universitário como expressão do compromisso de


profissional que presta serviço à sociedade em uma universidade pública. O desafio posto aos formadores é o de colaborar na ressignificação dos saberes na formação de professores, tendo como ponto de partida a mobilização dos saberes da docência (ALMEIDA; PIMENTA, 2011; PIMENTA, 2012).

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

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

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

A pesquisa como um meio de produção de conhecimento e intervenção na prática social é um componente necessário à formação do professor e à atividade central no trabalho docente

porque reforça a capacidade do exercício crítico e reflexivo que permitirá a aprendizagem autônoma, competente e criativa. Como assinalam Gatti *et al* (2019, p. 188):

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

Logo, um dos princípios subjacentes à valorização da postura investigativa é o de autonomia, no sentido proposto por Contreras (2012). Comprometer-se com o desenvolvimento de uma atitude investigativa com os professores em formação vincula-se, portanto, à pretensão de formar sujeitos autônomos, críticos e capazes de fazer escolhas, características fundamentais dos intelectuais transformadores.

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

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



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

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

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

A capacidade de gerar e socializar conhecimento por meio de processos investigativos (pesquisa) e de criar uma relação entre a comunidade e a universidade, desenvolvendo ações que

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

## **V) Interdisciplinaridade e transversalidade**

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

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

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

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

A interdisciplinaridade se apoia no princípio de que nenhum campo de conhecimento é completo e que é pelo diálogo com outras áreas que surgem novas possibilidades de compreensão da realidade. Portanto, o enfoque interdisciplinar é orientado por uma consciência e atitude críticas, abertura para o compartilhamento de conhecimento e predisposição para o trabalho coletivo. Esta postura colegiada e colaborativa do trabalho docente afeta diretamente as esferas de poder e



controle, à medida que busca superar as relações hierárquicas nas instituições educativas e desenvolver relações de modo mais horizontal entre professores, gestores e estudantes (FAIRCLOUGH, 2004; FOUCAULT, 1998, 2014; GIROUX, 1997c).

A interdisciplinaridade na formação profissional exige competências atinentes aos tipos de intervenção solicitados e às condições que convergirem para a sua melhor execução, o que requer a conjugação de distintos saberes disciplinares. Desse modo, a interdisciplinaridade não exclui a necessidade de uma formação disciplinar, indispensável no processo de teorização das práticas, uma vez que é ela que oferece os fundamentos e conteúdos para a construção do conhecimento. Nas palavras de Lenoir (1998, p. 46), “[...]. A perspectiva interdisciplinar não é, portanto, contrária à perspectiva disciplinar; ao contrário, não pode existir sem ela e, mais ainda, alimenta-se dela”. Ou seja, o movimento interdisciplinar busca a totalidade do conhecimento, respeitando as características das disciplinas.

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

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

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

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




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

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

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

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

Transversalidade e interdisciplinaridade fundamentam-se na crítica a uma epistemologia que defende o caráter estático da realidade, sujeita à fragmentação do saber nas situações de ensino. Ambas apontam a complexidade do real e a necessidade de se considerar a rede de relações entre os seus aspectos contraditórios. Transversalidade e interdisciplinaridade são complementares à medida que consideram o caráter dinâmico e inacabado da realidade, porém diferem uma da outra:

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

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

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

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

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



*tecnologia e diversidade cultural* (Parecer CNE/CEB n. 11/2010 e Resolução CNE/CEB n. 7/201023)<sup>9</sup>.

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

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

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

Assim, a complexidade do fenômeno educativo requer um eixo que trate das experiências que envolvem a abordagem articulada de várias áreas do conhecimento como concepção curricular, considerando suas implicações no ensino. O curso de História é de natureza interdisciplinar e, por essa razão, mantém o entendimento da complexidade existente entre sociedade e natureza, com o objetivo de desenvolver as conexões necessárias entre os saberes geográficos, primando pela unidade da ciência geográfica.

Nessa compreensão, por mais que haja a divisão didática entre as temáticas desenvolvidas por cada disciplina, prima-se pela relação interdisciplinar entre elas. Destaca-se que a formação curricular de cada disciplina pensada para este PPC atentou para as possibilidades relacionadas à comunicação entre elas, quer pelo desenvolvimento de atividades em sala de aula, quer pela pesquisa ou extensão.

Procura-se desenvolver a ideia de que deve ser superado o isolamento entre as disciplinas e se transpasse a barreira entre a teoria e a prática (AIRES, 2011). Esse é um entendimento que

---

<sup>9</sup> Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada (BRASIL, 2017b).



mais tem sido usado pelas indicações curriculares no Brasil. A superação das diferenças e, igualmente, tendo em vista que o ensino por disciplinas teria provocado um demasiado pensamento pela especialização e, não, pela totalidade.

Nesse aspecto, Aires defende a predisposição de que “a *Interdisciplinaridade* parece estar mais relacionada com a epistemologia das disciplinas científicas, com o ensino superior e a pesquisa” (AIRES, 2011, p. 225). Na universidade, todas as disciplinas fruto de estudos geográficos especializados, convergem para uma única formação, o que pode contribuir para a Prática Pedagógica Interdisciplinar (PPI).

Nesse aspecto, espera-se que essa abordagem possa contribuir para a formação inicial, no sentido de fornecer uma prática docente na educação básica contextualizada e que consiga interagir com os conhecimentos produzidos e aprendidos durante a formação no curso de História.

As PPIs poderão ser, a critério da coordenação e professores do curso de História, estendidas aos outros cursos de graduação e/ou pós-graduação que possam consubstanciar práticas interdisciplinares. Serão coordenadas por professores que estejam ministrando disciplinas durante o período em que as mesmas foram instituídas. Poderão ser utilizadas como forma de ensinar, avaliar e/ou certificar por meio de cursos de extensão.

Quanto à multirreferencialidade, ela pode compor as propostas dessas intervenções didáticas, ampliando as apropriações sobre linguagens, gênero, cultura, educação sobre a diversidade étnico-racial e étnico-social, políticas públicas para a igualdade, mercado de trabalho e formas emergentes de produção do conhecimento ou aquelas ainda não reconhecidas no contexto acadêmico.

## **VI) Flexibilização curricular**

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

A flexibilização se propõe a desenvolver a socialização de conteúdo, desenvolver habilidades específicas e gerais, extrapolando áreas específicas de saber e adequar o currículo à


evolução acelerada do conhecimento e das práticas profissionais, sobretudo atentando para o fato de que se trata de uma relação temporalmente delimitada entre o aluno e a universidade.

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

## **VII) Ética**

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

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

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

## **VIII) Uso de tecnologias de comunicação e informação**


Objetiva a formação de um viés entre educação, comunicação, tecnologias inteligentes e construção do conhecimento. Para o curso de História, foram incluídas, neste currículo, algumas discussões e disciplinas que desenvolverão conhecimentos ligados às geotecnologias, em especial, as que trabalham com o geoprocessamento e o preparo para lidar com recursos didáticos e instrumentos tecnológicos.

O uso das TICs, os quais são recursos didáticos construídos por diferentes mídias e tecnologias, síncronas e assíncronas, tais como ambientes virtuais e suas ferramentas, redes sociais e suas ferramentas, fóruns eletrônicos, blogs, chats, tecnologias de telefonia, teleconferências, videoconferências, TV digital e interativa, programas de computadores (softwares), objetos de aprendizagem, conteúdos disponibilizados em suportes tradicionais (livros) ou em suportes eletrônicos (CD, DVD, Memória...), entre outros, são recursos que podem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem dos futuros professores de História.

## **IX) Avaliação**

Incluem-se as experiências organizadas, registradas e com acompanhamento humanizado do processo de aprendizagem. A preocupação primordial dos professores formadores do curso de **História** é estabelecer uma sistemática de avaliações formativas que sejam processuais, primando pela metodologia que extrapole o caráter quantitativo, na busca de uma verificação de aprendizagem qualitativa. A partir dessa compreensão, os professores formadores desenvolvem essa etapa do ensino com autonomia docente e respeito às especificidades das disciplinas e dos sujeitos envolvidos no processo.

## **X) Acessibilidade pedagógica e atitudinal**

A acessibilidade pedagógica caracteriza-se pela ausência de barreiras nas metodologias e técnicas de estudo. Está relacionada diretamente à concepção subjacente à atuação docente: a forma como os professores concebem conhecimento, aprendizagem, avaliação e inclusão educacional irão determinar, ou não, a remoção das barreiras pedagógicas. Enquanto que a acessibilidade atitudinal refere-se à percepção do outro, sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. Todos os demais tipos de acessibilidade estão relacionados a essa, pois é a atitude da pessoa que impulsiona a remoção de barreiras. Com base nesses princípios, os professores formadores do curso de História comprometem-se em colaborar para que a graduação corresponda


com essa prerrogativa. Nesse intuito, os cursos de extensão, sobretudo os oferecidos no início do curso, objetivam garantir a acolhida e acessibilidade dos alunos por auxiliá-los nos primeiros passos acadêmicos rumo à sua formação.

### 2.3 Objetivos do curso

O Parfor é uma ação da Capes que visa contribuir para a adequação da formação inicial dos professores em serviço na rede pública de Educação Básica por meio da oferta de cursos de licenciatura correspondentes à área em que atuam, em consonância com a meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024) e com a LDB n. 9.394/1996 e suas modificações.

Ante esse propósito, o curso de História da UFPI ofertado pelo Programa tem como objetivo geral formar o professor de História em exercício na rede pública de Educação Básica, comprometido com as questões educacionais locais, regionais e nacionais e com a realidade social de modo crítico e transformador. Para alcançar este objetivo geral, buscar-se-á atingir os seguintes objetivos específicos:

- Abordar as diferentes concepções teóricas e metodológicas que embasam a elaboração de categorias para investigação, análise das relações sócio-históricas e ensino na educação básica;
- Estudar diferentes relações de tempo e de espaço, a partir da abordagem dos múltiplos sujeitos históricos;
- Estudar as diferentes épocas históricas em várias tradições civilizatórias e também estabelecer sua inter-relação;
- Estudar e analisar os conteúdos objetos de ensino-aprendizagem na educação básica;
- Estudar a transposição dos métodos da História para o ensino de História;
- Aplicar os métodos e as técnicas pedagógicos adequadas à abordagem dos conteúdos objetos da relação ensino-aprendizagem em diferentes níveis de ensino da educação básica;
- Abordar e aplicar as novas tecnologias de comunicação e de informação.
- Instrumentalizar os futuros educadores a elaborarem projetos de docência e investigação da própria prática de ensino;
- Incentivar a prática de formação continuada, no âmbito dos estudos pós-graduados.

- Contribuir para a formação do profissional docente em História ciente e atuante, que possa recorrer na mesma medida ao ensino, à pesquisa e à extensão sobre as concepções necessárias para o desempenho de suas funções e à formação continuada;
- Fornecer a experiência de vivenciar os diferentes contextos existentes na educação básica para que possa exercitar a prática docente.
- Promover o acesso dos professores multidisciplinares das redes públicas de ensino que atuam no Ensino Fundamental, Médio e no Ensino Superior, gratuito e de qualidade, em consonância com a legislação vigente;
- Oferecer sólida formação teórica e interdisciplinar aos professores da rede pública de Educação Básica para atender às especificidades do exercício de suas atividades, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- Contribuir para ampliar a visão e a atuação dos professores multidisciplinares da, por meio do domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações;
- Elevar o nível de conhecimento e de competência profissional dos docentes em exercício na Educação Básica pública, com vista à melhoria do processo de ensino e de aprendizagem e do desempenho escolar dos alunos das redes estaduais e municipais;
- Assegurar ao professor cursista o desenvolvimento das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes da escola básica, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à educação integral;
- Valorizar o magistério através do resgate da profissionalização da função docente e da melhoria da qualidade do ensino.

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

## **2.4 Perfil do egresso**

O professor é aqui concebido como um profissional que reflete criticamente sobre a prática cotidiana, visando compreender as características do processo de ensino e de aprendizagem e do



contexto sócio-histórico no qual o trabalho ocorre, de modo que a compreensão crítica dos problemas educacionais em sua totalidade favoreça a autonomia e emancipação dos atores que participam do processo educativo (PÉREZ-GÓMEZ, 1998).

Nessa perspectiva e em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em História (CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, a formação de profissionais do magistério deve ser pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da Educação Básica e da profissão, para que o(a) egresso(a) do curso de História esteja apto a:

- Ter visão da ciência e do processo de conhecer, nas diversas abordagens teórico-metodológicas, voltadas para a formação docente;
- Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- Contribuir para o desenvolvimento dos estudantes nas dimensões física, psicológica, intelectual, social;
- Trabalhar, em espaços escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas, comprometendo-se com o sucesso dos alunos;
- Relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- Valorizar as diversidades culturais, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;



- Tematizar e refletir criticamente a respeito da própria prática, realizando estudos e pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;
- Utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;
- Valorizar o saber que produz em seu trabalho cotidiano e ter consciência de sua dignidade como ser humano e como profissional;
- Dominar os princípios científicos e tecnológicos que sustentam a moderna produção da vida contemporânea;
- Estudar e aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

O estudante do curso de História da UFPI ofertado por meio do Parfor trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, nos termos da CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001. Todos os esforços serão desenvolvidos para garantir o crescimento pessoal e, sobretudo, profissional do egresso, tornando-o mais competente na área de sua atuação profissional.

Ao término do curso de Licenciatura em História, espera-se, portanto, que o professor de História, formado pela UFPI, tenha desenvolvido as competências e habilidades docentes consideradas imprescindíveis, na legislação em vigor, que devem ser comum a todos os professores em diferentes áreas. E, conseqüentemente, quando de sua prática profissional, haja de forma ética e avalie cotidianamente o seu exercício e o contexto em que atua, para interagir, cooperativamente, com os demais profissionais da educação, em prol de uma educação básica de qualidade, comprometida com a defesa da dignidade humana.

O curso de História do Parfor da UFPI já implantou 12 turmas, sendo uma ativa no município de Luzilândia (2018.2-2022.1 – 30 alunos). Foram 06 turmas de 2ª Licenciatura (Teresina: 2011.2-2013.1 – 24 egressos; 2011.1-2012.2 – 18 egressos; 2016.1-2017.2 – 16 egressos; Batalha: 2010.2-


2012.1 – 14 egressos; Floriano: 2011.2-2013.1 – 29 egressos; Parnaíba: 2010.1-2011.2 – 21 egressos), totalizando 122 professores de História; Foram 05 turmas de 1ª Licenciatura nos municípios de Teresina (2010.1-2013.2 – 08 egressos; 2012.2-2016.1 – 23 egressos), Picos (2010.1-2013.2 - 42 egressos), Bom Jesus (2015.2-2019.1 – 19 egressos) e Parnaíba (2015.2-2019.1 – 18 egressos), totalizando 110 professores de História.

## 2.5 Competências e Habilidades

A noção de competência, comumente associada à perspectiva do professor reflexivo, foi amplamente difundida e apropriada por pesquisadores e pelos programas de formação inicial de professores em serviço, muitas vezes de forma descontextualizada, sem um estudo mais consistente e uma análise crítica das suas origens, como adverte Contreras (2012).

Cabe ressaltar que a chamada “Pedagogia das competências” passou a ser nuclear nos programas de formação de professores em razão dos imperativos postos pelo mercado globalizado que visa maior eficácia no processo de produção, face às inovações tecnológicas e ao agravamento do desemprego (BALL, 1994, 1995, 2001a, 2015). Daí porque essa perspectiva tem sido alvo de muitas críticas quando praticada no campo da formação docente, uma vez que o discurso das competências colabora para o fortalecimento do modelo hegemônico de formação, que coloca em segundo plano o caráter crítico e emancipatório das práticas educativas.

Especificamente em relação à ampliação do enfoque das competências para os programas de formação inicial de professores que já atuam nos sistemas de ensino, como é o caso do Parfor, Libâneo (2002) ressalta o agravante de fazermos uma formação superior aligeirada em virtude da supervalorização da prática dos professores, considerada em si mesma, sem tomá-la como objeto de análise crítica (o que demandaria mais tempo para uma ampla e sólida formação teórica), sugerindo, assim, um investimento maior na certificação do que na qualidade da formação.

Convém advertir que nesse campo de disputas surgem propostas de superação do discurso dominante com o estabelecimento da noção de competências dialógicas, ou de pedagogia das competências contra-hegemônica. A partir do argumento da necessidade de desconstrução do termo polissêmico “competência”, autores como Tardif e Gauthier (2014), Perrenoud (1997, 1999, 2000, 2002) e Zabala (1998) propõem a superação da ideia de competências como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes na condição de requisito individual para ingressar no mercado de trabalho, para assumir uma perspectiva crítico-emancipatória de educação, uma


pedagogia da autonomia, fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando, nos termos de Freire (2015). Para os efeitos deste texto, denominamos essa concepção de “competências complexas”. Portanto, a expressão “competências e habilidades” deve ser aqui entendida, nesta perspectiva, como equivalente à expressão “direitos e objetivos de aprendizagem” presente no Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2021).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019) e com base nos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC-Educação Básica, é requerido do licenciando o desenvolvimento de competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas, as quais compõem a BNC-Formação. As competências gerais docentes estão descritas no Quadro 3 a seguir:

**Quadro 3** – Competências gerais docentes estabelecidas na BNC-Formação

<b>Competências Gerais Docentes</b>
1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.



8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: Brasil (2019).

As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente, a saber: I - Conhecimento Profissional; II - Prática Profissional; e III - Engajamento Profissional. O Quadro 4, a seguir, apresenta as competências específicas por dimensão estabelecidas na BNC-Formação.

**Quadro 4** – Competências específicas por dimensão estabelecidas na BNC-Formação

<b>Competências Específicas</b>		
<b>1. Conhecimento Profissional</b>	<b>2. Prática Profissional</b>	<b>3. Engajamento Profissional</b>
1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.	2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.	3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.
1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.	2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.	3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.
1.3 Reconhecer os contextos.	2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.	3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.
1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.	2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades.	3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.

Fonte: Brasil (2019).



As competências específicas de cada dimensão do processo formativo, por sua vez, se desdobram em ações que caracterizam as habilidades que são necessárias ao exercício da docência, conforme discriminadas nos Quadros 5, 6 e 7, apresentados a seguir:

**Quadro 5 – Competências específicas e habilidades da dimensão conhecimento profissional**

<b>1. Conhecimento Profissional</b>	
<b>Competências Específicas</b>	<b>Habilidades</b>
<p>1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.</p>	<p>1.1.1 Demonstrar conhecimento e compreensão dos conceitos, princípios e estruturas da área da docência, do conteúdo, da etapa, do componente e da área do conhecimento na qual está sendo habilitado a ensinar.</p> <p>1.1.2 Demonstrar conhecimento sobre os processos pelos quais as pessoas aprendem, devendo adotar as estratégias e os recursos pedagógicos alicerçados nas ciências da educação que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao currículo.</p> <p>1.1.3 Dominar os direitos de aprendizagem, competências e objetos de conhecimento da área da docência estabelecidos na BNCC e no currículo. 1.1.4 Reconhecer as evidências científicas atuais advindas das diferentes áreas de conhecimento, que favorecem o processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.</p> <p>1.1.5 Compreender e conectar os saberes sobre a estrutura disciplinar e a BNCC, utilizando este conhecimento para identificar como as dez competências da Base podem ser desenvolvidas na prática, a partir das competências e conhecimentos específicos de sua área de ensino e etapa de atuação, e a interrelação da área com os demais componentes curriculares. 1.1.6 Dominar o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) tomando como referência as competências e habilidades esperadas para cada ano ou etapa.</p> <p>1.1.7 Demonstrar conhecimento sobre as estratégias de alfabetização, literacia e numeracia, que possam apoiar o ensino da sua área do conhecimento e que sejam adequados à etapa da Educação Básica ministrada.</p>
<p>1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.</p>	<p>1.2.1 Compreender como se processa o pleno desenvolvimento da pessoa e a aprendizagem em cada etapa e faixa etária, valendo-se de evidências científicas.</p> <p>1.2.2 Demonstrar conhecimento sobre as diferentes formas diagnóstica, formativa e somativa de avaliar a aprendizagem dos estudantes, utilizando o resultado das avaliações para: (a) dar devolutivas que apoiem o estudante na construção de sua autonomia como aprendiz; (b) replanejar as práticas de ensino para assegurar que as dificuldades identificadas nas avaliações sejam solucionadas nas aulas.</p> <p>1.2.3 Conhecer os contextos de vida dos estudantes, reconhecer suas identidades e elaborar estratégias para contextualizar o processo de aprendizagem.</p> <p>1.2.4 Articular estratégias e conhecimentos que permitam aos estudantes desenvolver as competências necessárias, bem como favoreçam o desenvolvimento de habilidades de níveis cognitivos superiores.</p> <p>1.2.5 Aplicar estratégias de ensino diferenciadas que promovam a aprendizagem dos estudantes com diferentes necessidades e deficiências, levando em conta seus diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos.</p> <p>1.2.6 Adotar um repertório adequado de estratégias de ensino e atividades didáticas orientadas para uma aprendizagem ativa e centrada no estudante.</p>

1.3 Reconhecer os contextos.	<p>1.3.1 Identificar os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos das escolas em que atua.</p> <p>1.3.2 Compreender os objetos de conhecimento que se articulem com os contextos socioculturais dos estudantes, para propiciar aprendizagens significativas e mobilizar o desenvolvimento das competências gerais.</p> <p>1.3.3 Conhecer o desenvolvimento tecnológico mundial, conectando-o aos objetos de conhecimento, além de fazer uso crítico de recursos e informações.</p> <p>1.3.4 Reconhecer as diferentes modalidades da Educação Básica nas quais se realiza a prática da docência.</p>
1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.	<p>1.4.1 Compreender como as ideias filosóficas e históricas influenciam a organização da escola, dos sistemas de ensino e das práticas educacionais.</p> <p>1.4.2 Dominar as informações sobre a estrutura do sistema educacional brasileiro, as formas de gestão, as políticas e programas, a legislação vigente e as avaliações institucionais.</p> <p>1.4.3 Conhecer a BNCC e as orientações curriculares da unidade federativa em que atua.</p> <p>1.4.4 Reconhecer as diferentes modalidades de ensino do sistema educacional, levando em consideração as especificidades e as responsabilidades a elas atribuídas, e a sua articulação com os outros setores envolvidos.</p>

Fonte: Brasil (2019).

## Quadro 6 – Competências específicas e habilidades da dimensão prática profissional

2. Prática Profissional	
Competências Específicas	Habilidades
2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.	<p>2.1.1 Elaborar o planejamento dos campos de experiência, das áreas, dos componentes curriculares, das unidades temáticas e dos objetos de conhecimento, visando ao desenvolvimento das competências e habilidades previstas pela BNCC.</p> <p>2.1.2 Sequenciar os conteúdos curriculares, as estratégias e as atividades de aprendizagem com o objetivo de estimular nos estudantes a capacidade de aprender com proficiência.</p> <p>2.1.3 Adotar um repertório diversificado de estratégias didático[1] pedagógicas considerando a heterogeneidade dos estudantes (contexto, características e conhecimentos prévios).</p> <p>2.1.4 Identificar os recursos pedagógicos (material didático, ferramentas e outros artefatos para a aula) e sua adequação para o desenvolvimento dos objetivos educacionais previstos, de modo que atendam as necessidades, os ritmos de aprendizagem e as características identitárias dos estudantes.</p> <p>2.1.5 Realizar a curadoria educacional, utilizar as tecnologias digitais, os conteúdos virtuais e outros recursos tecnológicos e incorporá-los à prática pedagógica, para potencializar e transformar as experiências de aprendizagem dos estudantes e estimular uma atitude investigativa.</p> <p>2.1.6 Propor situações de aprendizagem desafiadoras e coerentes, de modo que se crie um ambiente de aprendizagem produtivo e confortável para os estudantes.</p> <p>2.1.7 Interagir com os estudantes de maneira efetiva e clara, adotando estratégias de comunicação verbal e não verbal que assegurem o entendimento por todos os estudantes.</p>



<p>2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.</p>	<p>2.2.1 Organizar o ensino e a aprendizagem de modo que se otimize a relação entre tempo, espaço e objetos do conhecimento, considerando as características dos estudantes e os contextos de atuação docente.</p> <p>2.2.2 Criar ambientes seguros e organizados que favoreçam o respeito, fortaleçam os laços de confiança e apoiem o desenvolvimento integral de todos os estudantes.</p> <p>2.2.3 Construir um ambiente de aprendizagem produtivo, seguro e confortável para os estudantes, utilizando as estratégias adequadas para evitar comportamentos disruptivos.</p>
<p>2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.</p>	<p>2.3.1 Dominar a organização de atividades adequadas aos níveis diversos de desenvolvimento dos estudantes.</p> <p>2.3.2 Aplicar os diferentes instrumentos e estratégias de avaliação da aprendizagem, de maneira justa e comparável, devendo ser considerada a heterogeneidade dos estudantes.</p> <p>2.3.3 Dar devolutiva em tempo hábil e apropriada, tornando visível para o estudante seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.</p> <p>2.3.4 Aplicar os métodos de avaliação para analisar o processo de aprendizagem dos estudantes e utilizar esses resultados para retroalimentar a prática pedagógica.</p> <p>2.3.5 Fazer uso de sistemas de monitoramento, registro e acompanhamento das aprendizagens utilizando os recursos tecnológicos disponíveis.</p> <p>2.3.6 Conhecer, examinar e analisar os resultados de avaliações em larga escala, para criar estratégias de melhoria dos resultados educacionais da escola e da rede de ensino em que atua.</p>
<p>2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades.</p>	<p>2.4.1 Desenvolver práticas consistentes inerentes à área do conhecimento, adequadas ao contexto dos estudantes, de modo que as experiências de aprendizagem sejam ativas, incorporem as inovações atuais e garantam o desenvolvimento intencional das competências da BNCC.</p> <p>2.4.2 Utilizar as diferentes estratégias e recursos para as necessidades específicas de aprendizagem (deficiências, altas habilidades, estudantes de menor rendimento, etc.) que engajem intelectualmente e que favoreçam o desenvolvimento do currículo com consistência.</p> <p>2.4.3 Ajustar o planejamento com base no progresso e nas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes.</p> <p>2.4.4 Trabalhar de modo colaborativo com outras disciplinas, profissões e comunidades, local e globalmente.</p> <p>2.4.5 Usar as tecnologias apropriadas nas práticas de ensino.</p> <p>2.4.6 Fazer uso de intervenções pedagógicas pertinentes para corrigir os erros comuns apresentados pelos estudantes na área do conhecimento.</p>

Fonte: Brasil (2019).



**Quadro 7 – Competências específicas e habilidades da dimensão engajamento profissional**

<b>3. Engajamento Profissional</b>	
<b>Competências Específicas</b>	<b>Habilidades</b>
<p>3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.</p>	<p>3.1.1 Construir um planejamento profissional utilizando diferentes recursos, baseado em autoavaliação, no qual se possa identificar os potenciais, os interesses, as necessidades, as estratégias, as metas para alcançar seus próprios objetivos e atingir sua realização como profissional da educação. 3.1.2 Engajar-se em práticas e processos de desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais e intrapessoais necessárias para se autodesenvolver e propor efetivamente o desenvolvimento de competências e educação integral dos estudantes.</p> <p>3.1.3 Assumir a responsabilidade pelo seu autodesenvolvimento e pelo aprimoramento da sua prática, participando de atividades formativas, bem como desenvolver outras atividades consideradas relevantes em diferentes modalidades, presenciais ou com uso de recursos digitais.</p> <p>3.1.4 Engajar-se em estudos e pesquisas de problemas da educação escolar, em todas as suas etapas e modalidades, e na busca de soluções que contribuam para melhorar a qualidade das aprendizagens dos estudantes, atendendo às necessidades de seu desenvolvimento integral.</p> <p>3.1.5 Engajar-se profissional e coletivamente na construção de conhecimentos a partir da prática da docência, bem como na concepção, aplicação e avaliação de estratégias para melhorar a dinâmica da sala de aula, o ensino e a aprendizagem de todos os estudantes.</p>
<p>3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.</p>	<p>3.2.1 Compreender o fracasso escolar não como destino dos mais vulneráveis, mas fato histórico que pode ser modificado.</p> <p>3.2.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.</p> <p>3.2.3 Conhecer, entender e dar valor positivo às diferentes identidades e necessidades dos estudantes, bem como ser capaz de utilizar os recursos tecnológicos como recurso pedagógico para garantir a inclusão, o desenvolvimento das competências da BNCC e as aprendizagens dos objetos de conhecimento para todos os estudantes.</p> <p>3.2.4 Atentar nas diferentes formas de violência física e simbólica, bem como nas discriminações étnico-racial praticadas nas escolas e nos ambientes digitais, além de promover o uso ético, seguro e responsável das tecnologias digitais.</p> <p>3.2.5 Construir um ambiente de aprendizagem que incentive os estudantes a solucionar problemas, tomar decisões, aprender durante toda a vida e colaborar para uma sociedade em constante mudança.</p>



<p>3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.</p>	<p>3.3.1 Contribuir na construção e na avaliação do projeto pedagógico da escola, atentando na prioridade que deve ser dada à aprendizagem e ao pleno desenvolvimento do estudante.</p> <p>3.3.2 Trabalhar coletivamente, participar das comunidades de aprendizagem e incentivar o uso dos recursos tecnológicos para compartilhamento das experiências profissionais.</p> <p>3.3.3 Entender a igualdade e a equidade, presentes na relação entre a BNCC e os currículos regionais, como contributos da escola para se construir uma sociedade mais justa e solidária por meio da mobilização de conhecimentos que enfatizem as possibilidades de soluções para os desafios da vida cotidiana e da sociedade.</p> <p>3.3.4 Apresentar postura e comportamento éticos que contribuam para as relações democráticas na escola.</p>
<p>3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.</p>	<p>3.4.1 Comprometer-se com o trabalho da escola junto às famílias, à comunidade e às instâncias de governança da educação.</p> <p>3.4.2 Manter comunicação e interação com as famílias para estabelecer parcerias e colaboração com a escola, de modo que favoreça a aprendizagem dos estudantes e o seu pleno desenvolvimento.</p> <p>3.4.3 Saber comunicar-se com todos os interlocutores: colegas, pais, famílias e comunidade, utilizando os diferentes recursos, inclusive as tecnologias da informação e comunicação.</p> <p>3.4.4 Compartilhar responsabilidades e contribuir para a construção de um clima escolar favorável ao desempenho das atividades docente e discente.</p> <p>3.4.5 Contribuir para o diálogo com outros atores da sociedade e articular parcerias intersetoriais que favoreçam a aprendizagem e o pleno desenvolvimento de todos.</p>

Fonte: Brasil (2019).

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

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

O professor formador é aqui concebido, conforme Giroux (1997e), como “autoridade emancipadora”, cujo dever é problematizar os pressupostos que sustentam os discursos e valores



que legitimam as práticas sociais, dentre elas a prática acadêmica, que se comprometem com um ensino pautado nos princípios de liberdade, igualdade e democracia, dirigido à formação de cidadãos críticos e ativos, capazes de atuarem na transformação da sociedade.

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

Esta proposta também define os saberes docentes e atitudes necessárias para o desempenho da prática do magistério de História, as quais deverão ser desenvolvidas ao longo do Curso de graduação: Articular a teoria e a prática enquanto profissional docente de História; Conhecer os conteúdos do temário histórico, adequando-os aos diversos níveis de ensino e às necessidades do contexto social vivenciado pelos alunos da instituição em que atua; Conhecer procedimentos específicos da História e de seu ensino de forma adequada às situações que se apresentem ao longo da prática do magistério; Elaborar projetos didático-pedagógicos voltados para ampliação/aprofundamento do conhecimento da realidade regional e/ou local; Ter compromisso com a educação, no exercício da docência em História.

Em termos específicos da área, ao final do Curso, espera-se que o professor de História tenha desenvolvido as seguintes habilidades e competências:

- Domínio de conteúdos histórico-historiográficos da área;
- Domínio das concepções teóricas e metodológicas que orientam o trabalho de investigação e a análise das relações sócio-históricas;
- Conhecimento e compreensão das relações espaço-tempo;
- Reconhecimento e problematização das múltiplas experiências dos sujeitos históricos;
- Identificação da posição do Brasil e do Piauí, em particular, no contexto das nações e as injunções e interesses que permeiam essas relações;
- Conhecimento de interpretações e tendências historiográficas, bem como avaliação de materiais didáticos;
- Exercício do trabalho de docência em todas as suas dimensões, o que inclui o domínio da natureza do conhecimento histórico e de práticas essenciais à sua produção e difusão;



  


- Capacidade de transformar o saber acadêmico em saber escolar, de modo a produzir, criticar e transmitir conhecimentos;
- Produção de recursos didáticos, que permitam ampliar as formas de ler e interpretar a História;
- Domínio dos conteúdos que integram o currículo do ensino básico, na área, especialmente, do conteúdo dos últimos anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio, bem como das dimensões legal, filosófica, social, cultural, política e econômica da educação;
- Utilização dos métodos e técnicas de pesquisa no ensino de História e na produção de conhecimento a respeito da prática docente;
- Utilização dos métodos e das técnicas pedagógicas adequadas aos diversos conteúdos ministrados;
- Conhecimento da historicidade das manifestações sociais, políticas, econômicas e culturais do tempo presente, em vista a estabelecer a relação presente/passado, no ensino de História;
- Domínio e aplicação das novas tecnologias ao ensino de história;
- Capacidade de trabalhar, no cotidiano escolar, de forma interdisciplinar;
- Reconhecimento da importância da formação continuada em nível de estudos pós-graduados para um exercício profissional de alto nível;
- Atualização e enriquecimento da cultura geral, científica, técnica e profissional.

## 2.6 Perfil do corpo docente

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

O corpo docente do curso é formado por professores que integram o Departamento de História, o Departamento de Fundamentos da Educação e o Departamento de Métodos e Técnicas da Educação. No Departamento de História, o curso conta com 21 (vinte) professores, 17 (dezessete) com doutorado na área de História, com regime de trabalho em dedicação exclusiva.



A maioria dos professores vem desenvolvendo atividades no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão. Docentes estão exercendo um conjunto de atividades que visam à qualificação da formação graduada em História na UFPI, através da atuação nos programas de Monitoria, PET, PIBIC, ICV, PIBEX, PIBID e RP.

O PIBID foi implantado no referido curso desde o Edital CAPES/2009. Tem sido decisivo para a formação de professores nessa área, uma vez que tem dado oportunidades aos acadêmicos para criarem identificação com a docência, à medida que cria condições para desenvolver neles competências em sua área de atuação profissional ao longo do curso, conforme destaca o Parecer CNE/CES 492/2001, sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de História.

Inicialmente, o curso de Licenciatura em História do Campus Ministro Petrônio Portella formou uma equipe que contava com um coordenador institucional (Professor do Quadro Permanente do Curso de História da UFPI), doze graduandos do Curso e dois professores efetivos da Rede Pública de Ensino do Estado do Piauí, na área de História, que supervisionavam uma equipe constituída, respectivamente, por seis acadêmicos.

Com os bons resultados, o número de graduandos envolvidos neste Programa foi sendo ampliado e chegou a quarenta no campus Ministro Petrônio Portella, coordenados por dois professores de História da UFPI, atuando em quatro escolas públicas. O Programa foi desativado em 2017 e voltou a funcionar a partir do edital CAPES 07/2018.

A implantação do PIBID/HISTÓRIA/UFPI tem sido fundamental para estimular o desenvolvimento do interesse dos graduandos do curso de Licenciatura em História pelo aprendizado do ofício docente, contribuindo para a integração entre o Ensino Superior e a Educação Básica e para a melhoria dos índices de permanência e conclusão desses estudantes na graduação, bem como para o desenvolvimento de melhores práticas de ensino e para sua inserção qualificada na educação básica piauiense.

Em 2018, também foi implantado na UFPI o Programa de Residência Pedagógica (RP), após a aprovação da proposta submetida ao Edital Capes 06/2018. Com isso, os graduandos do curso de Licenciatura em História, que já haviam integralizado a partir de 50% do fluxograma, puderam participar. A primeira equipe foi composta por trinta graduandos (vinte e quatro bolsistas e seis voluntários), uma professora coordenadora da área de História – professora efetiva do DH - e três professoras efetivas da Rede Estadual de Ensino, da área de História. Esse Programa foi criado com o objetivo de:


- I. Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
- II. Induzir a reformulação do estágio curricular supervisionado obrigatório nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;
- III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores.
- IV. Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).<sup>10</sup>

Desse modo, o Curso de História da UFPI, tem contado com Programas diretamente voltados para o incentivo à formação docente, o que indica um forte compromisso com a formação docente de qualidade na área de História, no estado do Piauí.

Do ponto de vista da experiência profissional, no grupo, as experiências são múltiplas, contando com saber acumulado em relação à atuação na educação básica, no ensino superior em nível de graduação e pós-graduação, na educação à distância e no Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR).

Importante lembrar, que desde 2004, a UFPI conta com o Programa de Pós-Graduação em História do Brasil em nível de mestrado e, a partir de 2018, em nível de doutorado, no qual, atuam a maioria dos docentes que ministram aulas na graduação. Com efeito, no interior da área, há integração entre os estudos em nível de graduação e de pós-graduação. Essa integração acontece através da atuação simultânea de professores na graduação e na pós-graduação, ministrando aulas, cursos, palestras, oficinas, coordenação de eventos acadêmicos, no envolvimento com os

---

<sup>10</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital CAPES n. 06/2018**. Brasília, 2018. p. 1.



programas de Monitoria, PET, PIBIC, ICV, PIBEX, PIBID e RP, orientação de Trabalho de Conclusão de Curso, integração de discentes da graduação em projetos e grupos de estudo, orientação do Estágio Docência, que integra a grade curricular do curso de Mestrado e de Doutorado.

Os discentes participam dos projetos de pesquisa, de atividades no NUPEM, no Núcleo de História Oral, na monitoria de eventos acadêmicos, assistem defesas públicas e são motivados a verticalizarem sua formação em nível de mestrado.

Importante ressaltar, também, que o Estágio Docência tem se constituído numa experiência rica do ponto de vista do aprendizado dos pós-graduandos e dos alunos da graduação. A oportunidade de compartilhar cotidianamente suas atividades de pesquisa junto aos graduandos tem se mostrado um fator estimulante, motivando-os frequentemente a se engajar em atividades de pesquisa e também a participar dos processos de seleção para o mestrado, nos quais anualmente egressos do Curso de Graduação em História da UFPI têm obtido êxito.

Professores do Departamento de História, desde 2011, quando foi implantado o curso de graduação em História, segunda Licenciatura, vinculada ao PARFOR, vêm atuando neste nível de graduação na área.

Alguns docentes vinculados ao Departamento de História atuam no Curso de Especialização em História Social da Cultura do Centro de Educação Aberta e a distância (CEAD) da UFPI, na coordenação do curso, ministrando aulas, selecionando tutores presenciais e à distância, assessorando o Centro de Educação na elaboração de projetos e de cursos de capacitação de professores.

A partir de 2019, o Programa de Pós-Graduação em História da UFPI passou a contar com o curso de doutorado em História, no qual atua parte do quadro docente do Departamento de História.

São atribuições do corpo docente: 1) analisar os conteúdos dos componentes curriculares, 2) enfatizar sua relevância para a atuação profissional e acadêmica do discente; 3) fomentar o raciocínio crítico com base em literatura atualizada, além da bibliografia proposta; 4) proporcionar acesso a conteúdos de pesquisa de ponta; 5) relacionar os referidos conteúdos aos objetivos das disciplinas e ao perfil do egresso; 6) incentivar a produção do conhecimento através de grupos de estudo ou de pesquisa e também de publicação.

O curso é constituído por uma equipe de professores com formações distintas, com mestrado e doutorado, conforme Quadro 8.



**Quadro 8 - Professores efetivos do curso de História/CCHL/UFPI**

<b>Ordem</b>	<b>Nome completo dos professores</b>	<b>Titulação</b>	<b>Regime de Trabalho</b>
01	Agostinho Junior Holanda Coe	Doutor	DE
02	Antônio Fonseca dos Santos Neto	Doutor	DE
03	Áurea da Paz Pinheiro	Doutor	DE
04	Antônio Melo Filho	Doutor	DE
05	Bernardo Pereira Sá Filho	Doutor	TI
06	Claudia Cristina da Silva Fontinelles	Doutora	DE
07	Dalton Melo Macambira	Doutor	DE
08	Edwar de Alencar Castelo Branco	Doutor	DE
09	Elizangela Barbosa Cardoso	Doutor	DE
11	Fábio Leonardo Castelo Branco Brito	Doutor	DE
12	Francisco Alcides do Nascimento	Doutor	DE
13	Francisco de Assis de Sousa Nascimento	Doutor	DE
14	João Paulo Charrone	Doutor	DE
15	Jonhy Santana de Araújo	Doutor	DE





16	Manoel Ricardo Arraes Filho	Doutor	DE
17	Maria do Socorro Rangel	Mestre	DE
18	Maryneves Saraiva Area Leão	Especialista	DE
19	Marilu Alves de Oliveira	Doutora	DE
20	Merlong Solano Nogueira	Mestre	DE
21	Pedro Vilarinho Castelo Branco	Doutor	DE
22	Teresinha de Jesus Mesquita Queiroz	Doutor	DE

DE: dedicação exclusiva; TI: Tempo Integral.

Além dos professores efetivos lotados no CCHL, integram o corpo docente do curso de **História** 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 é admitida, quando necessária, a participação de docentes colaboradores e, neste caso, é dada preferência a professores das escolas da rede pública da Educação Básica, com formação em nível de pós-graduação, em conformidade com o disposto no regulamento do Programa.

### 3 PROPOSTA CURRICULAR

O Parfor destina-se aos professores multidisciplinares que, sem formação específica, encontram-se lecionando na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental das redes públicas de ensino do país. Por isso, a prática pedagógica do professor cursista é ponto de partida para a teoria, que também se reformula a partir dela. Isso supõe a articulação dos conhecimentos formalmente estruturados e saberes adquiridos com a prática e assumir a capacidade de tematizar a própria prática, enquanto atividade inerente ao professor crítico e reflexivo, como fonte de ação instituinte e transformadora do processo formativo (BRASIL, 2004).




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

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

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

A exemplo de toda prática social, a educação não é neutra. É prática social e histórica, por isso, instável, que se transforma na e pela ação dos homens em relação (PIMENTA, 1998). Como tal, a educação é determinada por práticas materiais e ideológicas que incorporam uma multiplicidade de contradições e disputas dentro de relações assimétricas de poder que definem as realidades vivenciadas das várias sociedades, como lembra Foucault (1998, 2014). Daí porque o ato de educar é sempre imbuído de intencionalidades, na medida em que exige tomada de decisão sobre concepção de educação, articulada a uma visão de homem e a um projeto de sociedade. O ato de educar é, portanto, um ato político porque visa à formação humana, o que implica definição de finalidades (por que, para que, o que e como ensinar), escolhas de valores, crenças e compromissos éticos (FREIRE, 2015).

Estamos atentas à recomendação de Giroux e Penna (1997) de que a escolarização não pode ajudar o professor a desenvolver todo o seu potencial como intelectual crítico, atuante e comprometido com o processo democrático somente alterando o conteúdo e a metodologia do programa de formação. Todavia, entendemos que uma proposta pedagógica não pode ser


compreendida como um pacote vazio, pois o conteúdo a ser ensinado desempenha papel fundamental na socialização política dos estudantes. Como assinalam os referidos autores, “[...] o modo como o conhecimento é selecionado e organizado representa suposições apriorísticas por parte do educador acerca de seu valor e legitimidade. Em última análise, estas são considerações ideológicas que estruturam a percepção de mundo dos estudantes” (GIROUX; PENNA, 1997, p. 64). Com base nessas considerações passamos a apresentar a estrutura e organização curricular do curso de História do Parfor / UFPI que consideramos capaz de aprimorar o processo formativo, de modo a possibilitar aos professores da Educação Básica a ressignificação da prática docente por meio do exercício de uma ação crítico-emancipatória na realidade educativa na qual estão inseridos.

### **3.1 Estrutura e organização curricular**

O curso de História da UFPI ofertado através do Parfor formará o profissional que atua no magistério da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a sua estrutura e organização curricular alinha-se com os princípios e fundamentos definidos pela BNCC-Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2017) 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 com a LDB (Lei n. 9.394/1996), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em História (CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001), e com as diretrizes e metas do PNE (2014-2024), mormente, no tocante à proposição de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os alunos da Educação Básica, que perpassa pela garantia de que todos os cidadãos tenham oportunidades de acessar as instituições escolares e que encontrem nelas as condições propícias para concluir a escolaridade, na idade certa, com níveis satisfatórios de aprendizagem.

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


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

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, aqui denominados núcleos de estudo, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação, explicitadas na seção anterior, 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.

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

A estrutura curricular prevê a organização de três núcleos que integram todo o percurso formativo, cujo propósito é concretizar estudos teórico-práticos e interdisciplinares no processo acadêmico de formação, nos termos da Resolução CNE/CP n. 1/2006 e em consonância com o que propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2019), visando propiciar formação mais dinâmica, contextualizada e compartilhada dos componentes curriculares propostos para o curso com a prática pedagógica dos professores cursistas. São eles: **núcleo de estudos básicos (base comum), núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos e núcleo de estudos integradores (prática pedagógica).**

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

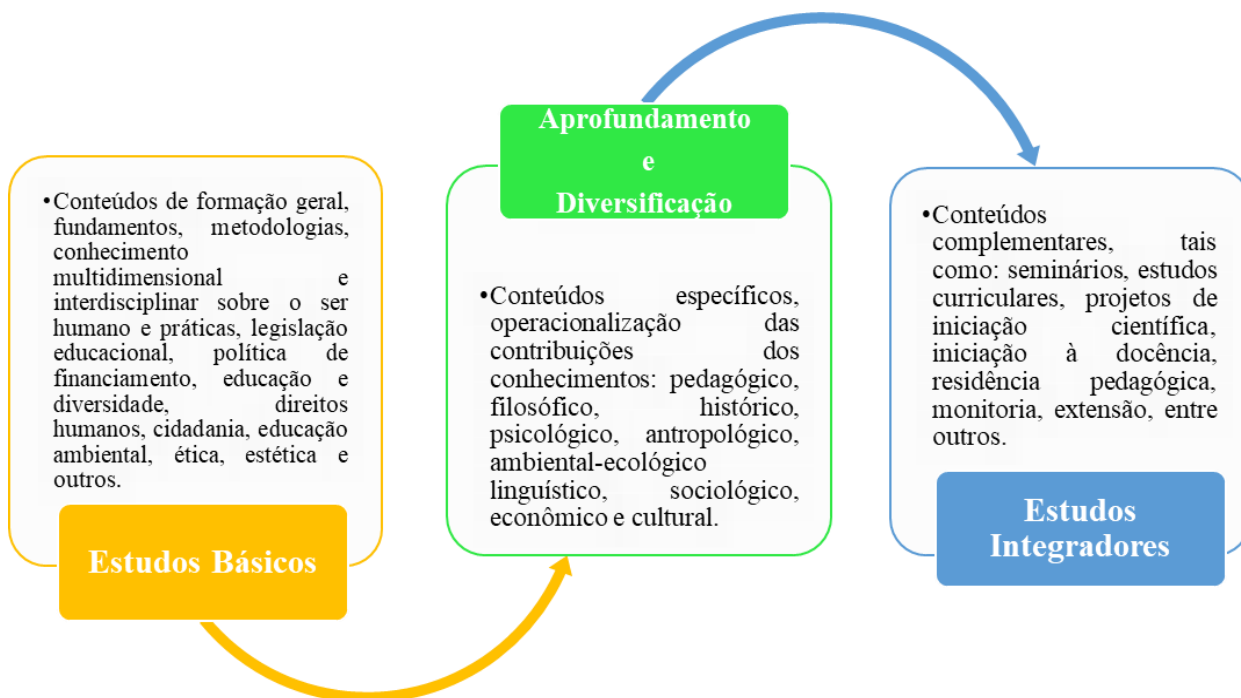
  


O **núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos** reúne conhecimentos voltados para as áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades, a aprendizagem dos conteúdos específicos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

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

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

**Figura 8 - Interconexão entre os três núcleos do percurso formativo**



Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2022).

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

Em sua organização, o currículo do curso é estruturado por disciplinas interconexas de caráter teórico-prático e prático, Atividades Complementares (AC), Atividades Curriculares de Extensão (ACE) e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e será desenvolvido em 08 (oito) semestres letivos, com carga horária total de 3.285 (três mil duzentos e oitenta e cinco) horas, assim distribuídas: 810 horas do núcleo básico, 1.650 horas do núcleo de aprofundamento e 825 horas do núcleo integrador. No Quadro 9, a seguir, apresentamos o detalhamento das atividades curriculares obrigatórias do curso de História, segundo sua natureza e seu ordenamento nos núcleos de formação.

**Quadro 9** - Organização dos componentes curriculares por núcleo do percurso formativo

<b>GRUPO I – FORMAÇÃO COMUM</b>	
Marcos Legais, Currículos e Educação Especial	60h
Gestão Escolar	60h
História da Educação I	60h
História da Educação II	60h
Didática	60h
Psicologia da Educação	60h
Teoria e Metodologia da História I	60h
Teoria e Metodologia da História II	60h
Atividades Curriculares de Extensão	330h
<b>Total</b>	<b>810h</b>
<b>GRUPO II – CONTEÚDOS ESPECÍFICOS DA ÁREA</b>	
Introdução aos Estudos Históricos	60h
História Antiga	60h
História Medieval	60h
História da África	60h
História das Américas	60h
História Moderna I	60h
História Moderna II	60h
História Contemporânea I	60h
História Contemporânea II	60h
História Contemporânea III	60h
História da América Afro-portuguesa	60h
História do Brasil Império	60h
História do Brasil República	60h
História do Brasil Contemporâneo	60h
Formação Econômica do Brasil	60h
História e Meio Ambiente	60h
História das Ideias Políticas e Sociais	60h
História do Piauí I	60h
História do Piauí II	60h
Historiografia Brasileira	60h
Historiografia Piauiense	60h
Trabalho de Conclusão de Curso - TCC I	45h
Trabalho de Conclusão de Curso - TCC II	60h
Seminário de Conclusão de Curso - TCC III	15h
Disciplina Optativa I	30h
Disciplina Optativa II	60h
Disciplina Optativa III	60h
Disciplina Optativa IV	60h
Libras	60h
<b>Total</b>	<b>1650h</b>





<b>GRUPO III – PRÁTICA DOCENTE</b>	
Ensino de História I	60h
Ensino de História II	60h
Ensino de História III	60h
Ensino de História IV	60h
Metodologia do Ensino de História I	60h
Metodologia do Ensino de História II	60h
Métodos e Técnicas de Pesquisa em História	60h
Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório I	135h
Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório II	135h
Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório III	135h
<b>Total</b>	<b>825h</b>

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

A organização apresentada no Quadro 10 é apenas uma representação didática para fins de visualização de como os componentes curriculares integram cada núcleo ao longo do percurso formativo. Contudo, no desenvolvimento do curso esses componentes vão se entrelaçando, de forma interdisciplinar, visando superar a visão fragmentada do currículo por meio da efetiva integração dos componentes curriculares e a construção de um conhecimento que possibilite ao professor cursista ressignificar as experiências vivenciadas no tempo-universidade na sua prática pedagógica do espaço-tempo da escola básica (FERRO, 2017, 2019).

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

As ações interdisciplinares são conduzidas por atividade de pesquisa/extensão com base em um tema gerador, abordado em diferentes enfoques disciplinares, tendo como eixo condutor uma disciplina integradora. O tema gerador escolhido é *Educação, Diversidades, Meio Ambiente e Cidadania*, que articula importantes aspectos da vida que se materializam no contexto escolar e



possibilitam abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em escala local, regional e global, em consonância com os princípios e fundamentos da BNCC-Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2017).

A partir desse tema, podem ser diversas temáticas, tais como: educação ambiental, gênero e sexualidade, processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso; os direitos das crianças e adolescentes; a educação para o trânsito; a educação alimentar e nutricional; a educação em direitos humanos; a educação digital, bem como o tratamento da temática da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue do Brasil.

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 *lôcus* de atuação docente (a escola básica) e pela possibilidade de fortalecer a indissociabilidade entre as funções essenciais da Universidade: ensino, pesquisa e extensão.

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

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

O Projeto de Trabalho é atividade de pesquisa e/ou ação pedagógica a respeito de algum aspecto (social, histórico, cultural, ecológico, etc.) da realidade local do professor cursista e será planejado de forma colaborativa pelos professores formadores devem 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 semestral do Parfor.

A organização dos componentes curriculares que integralizarão o curso é coerente com os objetivos do curso e os conhecimentos necessários para o desenvolvimento das competências previstas no perfil desejado para o egresso do curso e visa garantir ao licenciando uma formação alicerçada nos princípios formativos realçados por meio da interdisciplinaridade, da contextualização, da explicitação da unidade teoria-prática e do trabalho coletivo, evidenciando relação orgânica entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

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

Na organização curricular do curso de História do Parfor/UFPI estão definidas duas categorias de disciplinas: obrigatórias e optativas. As disciplinas obrigatórias destinam-se a propiciar ao licenciando formação teórica sólida e consistente sobre os conteúdos da História e das ciências afins, domínio dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica, necessários à concretização de uma prática educativa na perspectiva da Educação Integral. O Quadro 10, a seguir, apresenta os componentes curriculares obrigatórios e optativos que integram a matriz curricular do curso.

Quadro 10 – Matriz Curricular do Curso de História

1º PERÍODO/1º SEMESTRE							
CÓDIGO	COMPONENTES CURRICULARES	CH Teórica	CH Prática	Estágio Sup.	CRÉDITOS	PRÉ-REQUISITO	CH
	Introdução aos Estudos Históricos	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Marcos Legais, Currículos e Educação Especial	60	-	-	4.0.0	Não	60
	História da Educação	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Ensino de História I	30	30	-	2.2.0	Não	60
	História Antiga	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Psicologia da Educação	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Disciplina optativa (1)	30	-	-	2.0.0	Não	30
	Atividade Curricular de Extensão 1	-	30	-	0.2.0	Não	30
	<b>Carga Horária do Semestre</b>	<b>360</b>	<b>60</b>				<b>420</b>
2º PERÍODO/2º SEMESTRE							
CÓDIGO	COMPONENTES CURRICULARES	CH Teórica	CH Prática	Estágio Sup.	CRÉDITOS	PRÉ-REQUISITO	CH
	Ensino de História II	30	30	-	2.2.0	Não	60
	História da Educação II	45	15	-	3.1.0	Não	60
	Teoria e Metodologia da História I	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Gestão Escolar	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Didática Geral	60	-	-	4.0.0	Não	60
	História Medieval	45	15	-	3.1.0	Não	60
	Atividade Curricular de Extensão 2	-	30	-	0.2.0	Não	30
	<b>Carga Horária do Semestre</b>	<b>300</b>	<b>90</b>				<b>390</b>
3º PERÍODO/3º SEMESTRE							
CÓDIGO	COMPONENTES CURRICULARES	CH Teórica	CH Prática	Estágio Sup.	CRÉDITOS	PRÉ-REQUISITO	CH
	Ensino de História III	30	30	-	2.2.0	Não	60
	História Moderna I	45	15	-	3.1.0	Não	60
	Teoria e Metodologia da História II	60	-	-	4.0.0	Não	60
	História da América Afro-portuguesa	45	15	-	3.1.0	Não	60
	História das Américas	45	15	-	3.1.0	Não	60
	História da África	45	15	-	3.1.0	Não	60
	Atividade Curricular de Extensão 3	0	45	-	0.3.0	Não	45




Carga Horária do Semestre		270	135				405
<b>PERÍODO/4º SEMESTRE</b>							
CÓDIGO	COMPONENTES CURRICULARES	CH Teórica	CH Prática	Estágio Sup.	CRÉDITOS	PRÉ-REQUISITO	CH
	Avaliação da Aprendizagem	45	15	-	3.1.0	Não	60
	História Moderna II	30	30	-	2.2.0	Não	60
	História do Piauí I	45	15	-	3.1.0	Não	60
	Metodologia do Ensino de História I	15	45	-	1.3.0	Não	60
	Métodos e Técnicas da Pesquisa em História	-	60	-	0.4.0	Não	60
	Disciplina optativa (2)	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Atividade Curricular de Extensão 4	-	45	-	0.3.0	Não	45
<b>Carga Horária do Semestre</b>		<b>195</b>	<b>210</b>				<b>405</b>
<b>5º PERÍODO/5º SEMESTRE</b>							
CÓDIGO	COMPONENTES CURRICULARES	CH Teórica	CH Prática	Estágio Sup.	CRÉDITOS	PRÉ-REQUISITO	CH
	História Contemporânea I	60	-	-	4.0.0	Não	60
	História do Brasil Império	45	15	-	3.1.0	Não	60
	História do Brasil República	60	-	-	4.0.0	Não	60
	História do Piauí II	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Metodologia do Ensino de História II	15	45	-	1.3.0	Não	60
	Disciplina optativa (3)	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Atividade Curricular de Extensão 5	-	45	-	0.3.0	Não	45
<b>Carga Horária do Semestre</b>		<b>300</b>	<b>105</b>				<b>405</b>
<b>6º PERÍODO/6º SEMESTRE</b>							
CÓDIGO	COMPONENTES CURRICULARES	CH Teórica	CH Prática	Estágio Sup.	CRÉDITOS	PRÉ-REQUISITO	CH
	Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório I	-	-	135	0.0.9	Não	135
	História Contemporânea II	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Historiografia Brasileira	60	-	-	4.0.0	Não	60
	História do Brasil Contemporâneo	60	-	-	4.0.0	Não	60
	TCC I	45	-	-	3.0.0	Não	45
	Atividade Curricular de Extensão 6	-	45	-	0.3.0	Não	45
<b>Carga Horária do Semestre</b>		<b>360</b>	<b>45</b>				<b>405</b>

*silveira*



7º PERÍODO/7º SEMESTRE							
CÓDIGO	COMPONENTES CURRICULARES	CH Teórica	CH Prática	Estágio Sup.	CRÉDITOS	PRÉ-REQUISITO	CH
	Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório II	-	-	135	0.0.9	Não	135
	Historiografia Piauiense	60	-	-	4.0.0	Não	60
	História Contemporânea III	60	-	-	4.0.0	Não	60
	História das Ideias Políticas e Sociais	60	-	-	4.0.0	Não	60
	TCC II	-	60	-	0.4.0	Não	60
	Atividade Curricular de Extensão 7	-	45	-	0.3.0	Não	45
	<b>Carga Horária do Semestre</b>	<b>315</b>	<b>105</b>				<b>420</b>
8º PERÍODO/8º SEMESTRE							
CÓDIGO	COMPONENTES CURRICULARES	CH Teórica	CH Prática	Estágio Sup.	CRÉDITOS	PRÉ-REQUISITO	CH
	Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório III	-	-	135	0.0.9	Não	135
	TCC III	-	15	-	0.1.0	Não	15
	História e Meio Ambiente	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Formação Econômica do Brasil	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Libras – Língua Brasileira de Sinais	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Disciplina Optativa (4)	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Atividade Curricular de Extensão 8	-	45	-	0.3.0	Não	45
	<b>Carga Horária do Semestre</b>	<b>375</b>	<b>60</b>			<b>Não</b>	<b>435</b>
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>							<b>3.285 HORAS</b>

\*




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, 210h de disciplinas optativas ao longo do curso, as quais serão disponibilizadas para realização de matrícula pelos cursistas no oitavo período do curso. O Quadro 11, a seguir, apresenta as disciplinas optativas do curso de História do Parfor da UFPI.

**Quadro 11 - Disciplinas optativas do curso de História do Parfor da UFPI.**

<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINAS</b>	<b>CH</b>	<b>Créditos</b>
DGH0282	História Ibérica	60h	4.0.0
DCS0207	Introdução à Antropologia	60h	4.0.0
DGH0296	História da América Latina	60h	4.0.0
DGH0303	Cultura Afro-Brasileira	60h	4.0.0
DGH0330	Patrimônio Histórico e Cultural do Brasil	60h	4.0.0
DGH371	Gestão Escolar e do Ensino de História	60h	4.0.0
DHG0234	História Econômica Geral	60h	4.0.0
DGH0339	História e Memória	60h	4.0.0
DGH0341	História dos Índios	60h	4.0.0
DGH0298	História e Cidade	60h	4.0.0
DGH0299	História e Movimentos Sociais	60h	4.0.0
DGH0304	História e Literatura	60h	4.0.0
DGH0343	História e Gênero	60h	4.0.0
DGH0305	História e Cinema	60h	4.0.0
DGH0345	História, Arte e Cultura	60h	4.0.0
DGH0347	História do Tempo Presente	60h	4.0.0
DGH0306	História, Cultura e Trabalho	60h	4.0.0
DGH0300	História da Infância e da Juventude	60h	4.0.0
DGH0349	História da Arte	60h	4.0.0
DGH0350	Cultura Brasileira	60h	4.0.0
DGH0338	Introdução à Política	60h	4.0.0
DFI0255	Introdução à Filosofia	60h	4.0.0
DGH0328	Introdução à Arqueologia	60h	4.0.0
DCS0052	Introdução à Sociologia	60h	4.0.0
DGH0353	Tópicos Especiais em História Antiga	60h	4.0.0
DGH0354	Tópicos Especiais em História Medieval	60h	4.0.0
DGH0355	Tópicos Especiais em História Moderna	60h	4.0.0
DGH0357	Tópicos Especiais em História Contemporânea	60h	4.0.0
DLE0002	Português I Prática de Redação	30h	2.0.0
DLE0174	Inglês Instrumental Básico	30h	2.0.0
DLE0229	Francês Instrumental Básico	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em História do Oriente	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em História da África	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em História do Cristianismo	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em História das Américas	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em História da América Afro-portuguesa	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em História do Brasil Império	60h	4.0.0



DEFINIR	Tópicos Especiais em História do Brasil República	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em História do Brasil Contemporâneo	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em Historiografia Brasileira	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em Métodos e Técnicas de Pesquisa em História	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em Teoria da História	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em História do Piauí	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em Ensino de História	60h	4.0.0
DEFINIR	História da Democracia no Brasil	60h	4.0.0
DEFINIR	História do Brasil: poder e cultura	60h	4.0.0
DEFINIR	História e Movimentos Sociais no Brasil	60h	4.0.0
DEFINIR	História das Instituições Escolares	60h	4.0.0
DEFINIR	História e Imagem	30h	2.0.0
DEFINIR	História e Imprensa	30h	2.0.0
DEFINIR	Introdução a Arquivologia	60h	4.0.0
DEFINIR	Introdução a Museologia	60h	4.0.0
DEFINIR	Introdução a Paleografia	60h	4.0.0
DEFINIR	História das Emoções	60h	4.0.0

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC (UFPI, 2022).

### 3.1.1 Prática como componente curricular

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

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

Estudos realizados sobre a formação de professores (ALMEIDA; PIMENTA, 2011; ANDRÉ, 2016; GATTI *et al*, 2019; NÓVOA, 2011; PIMENTA, 2012, 2015; TARDIF, 2014; VEIGA, 2010, 2012, 2016; ZEICHNER, 1983) revelam que a aproximação entre as instituições formadoras e o espaço do exercício profissional dos docentes tem se mostrado muito benéfica, tanto para os cursos de formação quanto para a escola. Com efeito, ao se aproximar da escola a universidade pode efetivar melhor a articulação entre teoria e prática, o que impacta a






sobrevivência da condição pública legitimada para o Ensino Superior de produzir e socializar o conhecimento, fundado no constante exercício da crítica e cultivado por meio do ensino, pesquisa e extensão. Este tripé é considerado referencial de qualidade da formação e da relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho, proposição com a qual, também, estamos inteiramente de acordo.

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

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

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

Na área da educação, especificamente, dizemos que a universidade cumpre seu papel através da formação de profissionais qualificados para responderem às questões que perpassam a escola básica, a fim de que esta possa enfrentar o desafio de qualificar a educação escolar por meio


da melhoria dos resultados das aprendizagens de conhecimentos e dos valores necessários à socialização dos estudantes. Sob essa ótica, a universidade (lugar da formação) é articuladamente uma instância social dependente e complementar da escola (local de trabalho). Concordamos com André (2016) no que tange ao entendimento de que a iniciativa dessa parceria deve partir, principalmente, da universidade, tendo em vista o seu compromisso científico, ético e político ante a sociedade.

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

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

Em se tratando do Parfor, essa relação dialógica é absolutamente necessária por ser um Programa destinado à formação de professores em exercício na Educação Básica, que produzem saberes da docência, os quais incluem, segundo Pimenta (2012), a experiência, os conhecimentos específicos e os saberes pedagógicos e didáticos, necessários ao processo formativo.

Por isso, o Parfor vale-se dos benefícios da formação em serviço, o que torna possível a observação e a intervenção adequada nas condições reais em que se dá a prática do professor


cursista, considerando as características, necessidades, limites e possibilidades da escola onde ele atua. Dessa forma, a própria escola básica torna-se o *locus* privilegiado da formação docente, com efeitos claros e imediatos sobre a sua prática pedagógica, aqui entendida como:

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

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

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

No contexto do curso de História do Parfor/UFPI, a PCC vai muito além do momento de estágio obrigatório e deverá ser trabalhada na perspectiva da pesquisa, da extensão e de estratégias didático-pedagógicas, proporcionando ao professor cursista, formação concreta, contínua e relacionada à prática pedagógica da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares, em consonância com o Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019, com a finalidade de incentivar a participação dos cursistas em projetos integrados, favorecendo o diálogo entre as ações formativas e a dinâmica concreta das escolas.

À luz do referido dispositivo legal, as 400 (quatrocentas) horas da Prática como Componente Curricular serão distribuídas ao longo do percurso formativo, com a participação de



toda a equipe docente da instituição formadora, preferencialmente, realizadas na própria escola e com as turmas que estiverem sob responsabilidade do professor cursista, tendo em vista a melhoria e atualização do ensino, de modo a efetivar a articulação entre a teoria e a prática e a aproximação entre a universidade (UFPI) e a escola básica, campo de atuação docente.

A prática deve ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da experiência docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa, em conformidade com o § 3º do Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019.

De acordo com as disposições do § 4º e § 5º do Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019, as práticas consistem no planejamento de sequências didáticas, na aplicação de aulas, na aprendizagem dos educandos e nas devolutivas dadas pelo professor e devem ser registradas em **portifólio**, que compile evidências das aprendizagens do licenciando requeridas para a docência, tais como planejamento, avaliação e conhecimento do conteúdo.

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

A prática como componente curricular é uma dimensão do conhecimento que produz, no âmbito do ensino, a aplicação de saberes relativos à docência. A Prática como componente curricular não se restringe a um espaço isolado. Este PPC estabelece que ela deve ser experienciada em tempos e espaços curriculares ao longo do curso, desde o início da formação do futuro professor. A Resolução CNE/CP 002/ 2019 instituiu a carga horária de 800 (oitocentas) horas para a prática como componente curricular, denominada, nesta resolução, de prática pedagógica. A Resolução estabelece que a prática pedagógica deve ser articulada desde o início do curso, com os estudos e as práticas previstos nos componentes curriculares, distribuída em 400 (quatrocentas)


horas de estágio supervisionado obrigatório, em ambiente de ensino aprendizagem; e 400 (quatrocentas) horas, ao longo do curso, entre temas dos Grupos I e II.

Com efeito, as 800 (oitocentas) horas voltadas para a prática pedagógica serão integralizadas, a partir do primeiro ano do curso, ao longo das seguintes disciplinas: Ensino de História I (60h), Ensino de História II (60h), Ensino de História III (60h), Metodologia do Ensino de História I (60h), Metodologia do Ensino de História II (60h), Avaliação da Aprendizagem (60h), Métodos e Técnicas de Pesquisa em História (60h), Estágio Curricular Supervisionado I (135h), Estágio Curricular Supervisionado II (135h), Estágio Curricular Supervisionado III (135h).

O Currículo foi organizado a partir da articulação entre a área de História, o saber histórico escolar, a contribuição das ciências da educação para a formação docente, avaliações e metodologias de ensino e prática no interior da escola básica. O conjunto de disciplinas referido e listado abaixo visa integrar e aplicar os conhecimentos dos componentes curriculares que tratam especificamente da área de História, dos conhecimentos de formação comum às licenciaturas, no processo de formação docente.

As disciplinas do Grupo III constituem uma linha do currículo que abordará a constituição do saber histórico escolar, a relação entre saber histórico escolar, os campos historiográficos e as políticas educacionais do Ministério da Educação para a formação inicial de professores, os materiais didáticos, o conteúdo histórico pedagógico, suas metodologias, formas de avaliação e práticas pedagógicas no interior da escola básica.

. O Quadro 12, a seguir, indica as disciplinas selecionadas como integradoras de toda a prática como componente curricular neste PPC, o que não elimina o caráter prático que perpassa todas as outras disciplinas da matriz curricular, as quais abordam a formação pedagógica ou específica da área de formação que constituem o PCC no curso de História do Parfor:

**Quadro 12** – Disciplinas que contemplam a Prática como Componente Curricular

DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS
Ensino de História I	60h	2.2.0
Ensino de História II	60h	2.2.0
Ensino de História III	60h	2.2.0
Avaliação da Aprendizagem	60h	2.2.0
Metodologia do Ensino de História I	60h	1.3.0
Metodologia do Ensino de História II	60h	1.3.0
Métodos e Técnicas de Pesquisa em História	60h	0.4.0
Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório I	135h	0.0.9
Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório II	135h	0.0.9
Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório III	135h	0.0.9
	825h	-

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

### 3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em História – Parfor / UFPI

O Fluxograma (Figura 9) apresentará a estrutura curricular do Curso de Licenciatura em **História** – Parfor / UFPI.

**Figura 9 – Fluxograma do Curso de Licenciatura em História**

<b>1º PERÍODO</b>	<b>2º PERÍODO</b>	<b>3º PERÍODO</b>	<b>4º PERÍODO</b>	<b>5º PERÍODO</b>	<b>6º PERÍODO</b>	<b>7º PERÍODO</b>	<b>8º PERÍODO</b>
1. Introdução aos Estudos Históricos 60h	9. Teoria e Metodologia da História I 60h	16. Teoria e Metodologia da História II 60h	23. Metodologia do Ensino de História I 60h	30. Metodologia do Ensino de História II 60h	37. Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório 135h	43. Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório II 135h	49. Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório III 135h
2. Marcos Legais, Currículos e Educação Especial 60h	10. Gestão Escolar 60h	17. História da América Afro-Portuguesa 60h	24. História Moderna II 60h	31. História do Brasil República 60h	38. TCC I 45h	44. TCC II 60h	50. TCC III 15h
3. História Antiga 60h	11. História Medieval 60h	18. História Moderna I 60h	25. História do Piauí I 60h	32. História Contemporânea I 60h	39. História Contemporânea II 60h	45. História Contemporânea III 60h	51. História e Meio Ambiente 60h
4. História da Educação I 60h	12. História da Educação II 60h	19. História das Américas 60h	26. Avaliação da Aprendizagem 60h	33. História do Piauí II 60h	40. Historiografia Brasileira 60h	46. Historiografia Piauiense 60h	52. Libras – Língua Brasileira de Sinais 60h
5. Ensino de História I 60h	13. Ensino de História II 60h	20. Ensino de História III 60h	27. Métodos e Técnicas de Pesquisa em História 60h	34. História do Brasil Império 60h	41. História do Brasil Contemporâneo 60h	47. História das Ideias Políticas e Sociais 60h	53. Formação Econômica do Brasil 60h
6. Psicologia da Educação 60h	14. Didática Geral 60h	21. História da África 60h	28. Disciplina Optativa (2) 60h	35. Disciplina Optativa (2) 60h	42. Atividade Curricular de Extensão (ACE) 45h	48. Atividade Curricular de Extensão (ACE) 45h	54. Disciplina Optativa (3) 60h
7. Disciplina Optativa (1) 30h	15. Atividade Curricular de Extensão (ACE) 30h	22. Atividade Curricular de Extensão (ACE) 45h	29. Atividade Curricular de Extensão (ACE) 45h	36. Atividade Curricular de Extensão (ACE) 45h			55. Atividade Curricular de Extensão (ACE) 45h
8. Atividade Curricular de Extensão (ACE) 30h							

*de Paula*



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

#### 3.3.1 Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório

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

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

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

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



Essa visão mais abrangente e contextualizada do estágio exige que os cursos de formação, em parceria com docentes da escola básica, desestabilizem modelos que apelam para a fragmentação do conhecimento e a separação entre teoria e prática. Pimenta (2005), em suas conclusões, sinaliza para a importância da pesquisa na formação de professores que exercem a docência a partir da compreensão de que eles podem construir coletivamente conhecimento sobre o ensinar refletindo criticamente sobre a sua atividade para transformar seu saber fazer docente, gerando novos contornos a sua identidade.

A referida autora acredita que a *pesquisa-ação*, a *pesquisa colaborativa* e a *pesquisa-ação crítico-colaborativa*<sup>11</sup> respondem bem ao propósito de ressignificar o Estágio Supervisionado como oportunidade de reflexão da prática docente e como possibilidade de formação contínua partindo do pressuposto de que a realização de pesquisas no contexto escolar investe na formação de qualidade de seus docentes, com vistas à transformação das práticas institucionais na direção da democratização da sociedade.

Considerando que o curso de História ofertado no contexto do Parfor destina-se a formar professores que estão exercendo a docência na escola básica pública visando à melhoria da qualidade do ensino, o processo formativo deve favorecer o desenvolvimento de uma atitude permanente de ampliação, problematização e crítica dos conhecimentos pelos quais os professores cursistas compreendem a realidade educacional e concebem os modos de intervir sobre ela, promovendo seu desenvolvimento profissional.

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

---

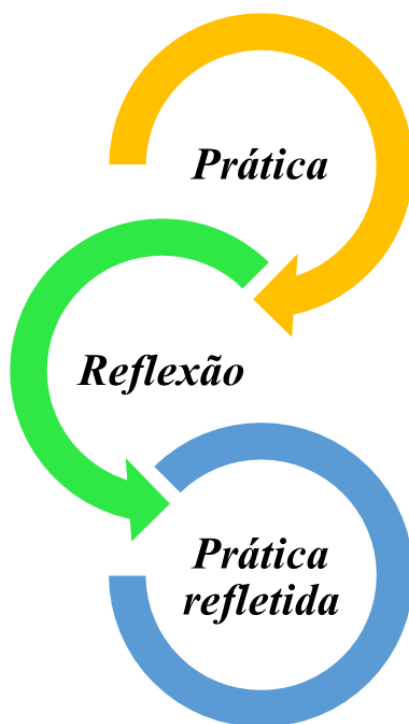
<sup>11</sup>Pesquisa denominada de *colaborativa*, realizada na relação entre pesquisadores-professores da universidade e professores-pesquisadores nas escolas, utilizando como metodologia a pesquisa-ação (PIMENTA, 2005).



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

Entendemos, como Pimenta e Lima (2012), que a ressignificação do estágio como espaço de formação contínua e desenvolvimento profissional deve fundamentar-se em três pilares que configuram a atividade docente como práxis (Figura 10): análise da prática docente (*prática*), relação teoria e prática (*reflexão teórica*) e o trabalho docente na escola como categoria central dessa atividade (*prática refletida, analisada e contextualizada*). Em suma, o estágio supervisionado para quem já exerce a docência é circunstância de reflexão, ressignificação de saberes da prática docente e de formação contínua, realimentada por uma teoria que ilumina a prática, que, por sua vez, ressignifica a teoria.

**Figura 10** - Pilares do estágio na perspectiva da reflexão a partir da práxis docente



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

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

No curso de História do Parfor, o estágio é componente curricular indispensável para integralização do curso e totaliza 405 horas de atividades em situação real de trabalho na escola básica de atuação do professor cursista distribuídas em três disciplinas: Estágio Supervisionado Obrigatório I - Ensino Fundamental (6º e 7º ano): 135h; Estágio Supervisionado Obrigatório II - Ensino Fundamental (8º e 9º ano): 135h; e Estágio Supervisionado Obrigatório III - Ensino Médio (1º a 3º ano) - 135h, em atendimento ao disposto na Resolução CNE/CP n. 2/2019.

Como o cursista já exerce a docência, a prática pedagógica permeia todo o processo de formação, a integralização desse componente no currículo do curso ocorrerá sob a forma de aproveitamento de experiências profissionais, por meio de ações que enfoquem planejamento, regência e a avaliação de aula, desenvolvimento de projetos escolares, acompanhamento e análise das diferentes propostas pedagógicas, incluindo pesquisas sobre o processo de ensino e minicurso com as famílias dos estudantes e a comunidade, possibilitando ao professor cursista oportunidade de aprofundar a compreensão da sua prática, refletir sobre ela e tomar novas decisões.

A expectativa é que os professores cursistas possam alternar momentos de reflexão, análise e problematização da prática (tempo universidade) com momentos de planejamento e sistematização de estratégias de enfrentamento dos problemas que emergem do contexto escolar passíveis de intervenção pedagógica (tempo escola). Para isso, o professor formador deve promover encontros incluindo os demais profissionais das escolas envolvidas no estágio com o objetivo de discutir as problemáticas trazidas pelos cursistas para, colaborativamente, (re)definir as estratégias de ação.

No curso de História do Parfor/UFPI, o estágio inicia no sexto semestre letivo, conforme desenho curricular anteriormente apresentado e será realizado sob a mentoria e acompanhamento efetivo do professor formador, que supervisionará um grupo de até 10 (dez) professores cursistas,


nos termos da Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021. Vislumbramos que o projeto de estágio dialogue com o projeto de pesquisa que será elaborado na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

### 3.3.2 Atividades Complementares

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

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

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

#### **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 reformulação do PPC (2022).

**Tabela 2 - Categoria: ATIVIDADE DE APRESENTAÇÃO E/OU ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS GERAIS****Carga horária máxima da categoria: 60 h****Carga horária máxima do currículo na categoria: 60 h**

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação e Organização em evento científico	Participação e organização em congressos, seminários, conferências, simpósios, palestras, fóruns, semanas acadêmicas.	10 h	30 h	Certificado de participação, organização ou declarações dos órgãos/unidade competentes.
	Apresentação de trabalhos em eventos científicos.	Apresentação de trabalhos em congressos, seminários, conferências, simpósios, fóruns, semanas acadêmicas, na área de História 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 reformulação do PPC (2022).

**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 História 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 reformulação 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 História	20 h	20 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios de 101 a 200 horas	Estágio realizado na área da História	30 h	30 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios com mais de 200 horas	Estágio realizado na área da História	40 h	40 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

**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 História, com duração mínima de 60 dias.	10 h	10 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Trabalho de campo	Participação em atividades extraclasse organizadas pelos professores formadores do curso de História, por grupos de pesquisa vinculados ao curso ou em eventos científicos, desde que haja documento comprobatório da efetiva participação do discente, emitido pelo docente ou	30	90	Declarações dos órgãos/unidade competentes



		responsável. Certificação: relatório e/ou declaração do órgão/unidade competente.			
	Experiência Profissional	Atuação como docente acima de 6 meses.	10 h	20 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

**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 História	Elaboração de texto teórico e/ou experimental sobre/para a atuação pedagógica (área de História)	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 reformulação do PPC (2022).

**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 História 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 História.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).





**Tabela 8 - Categoria: VIVÊNCIAS DE GESTÃO****Carga horária máxima da categoria: 40 h****Carga horária máxima do currículo na categoria: 40 h**

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

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

**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 reformulação do PPC (2022).

**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 reformulação do PPC (2022).

### 3.3.3 Atividade Curricular de Extensão

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

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

As ACE têm por objetivos: I - reafirmar a articulação universidade/sociedade, contribuindo para o cumprimento de seu compromisso social; II – fortalecer a indissociabilidade entre as funções essenciais da Universidade: ensino, pesquisa e extensão; III – contribuir para a melhoria da qualidade da formação acadêmica dos cursos de graduação; IV – estimular a busca de novos objetos de investigação e de inovação, bem como o desenvolvimento tecnológico a partir do contato com problemas da comunidade e da sociedade; V – compartilhar conhecimentos, saberes e práticas no campo das ciências, da cultura, da tecnologia e das artes.




### 3.3.3.1 Regulamento das Atividades Curriculares de Extensão

- O curso de Licenciatura em História deverá obrigatoriamente oferecer, no mínimo, uma ACE a cada semestre, conforme calendário acadêmico e resoluções que regulamentam as atividades de extensão na UFPI;
- Os alunos do curso de Licenciatura em História deverão, obrigatoriamente, atuar na organização ou execução de uma ACE semestralmente (quando regularmente matriculado) até integralizar o total de 405h definido neste PPC;
- Os programas, projetos, cursos e eventos devem contemplar um conjunto articulado de ações, pedagógicas, de caráter teórico e prático, que favoreçam a socialização e a apropriação, pela comunidade, de conhecimentos produzidos na Universidade, ou fora dela, de forma presencial ou a distância, contribuindo para uma maior articulação entre o saber acadêmico e as práticas sociais;
- As ACE devem ser desenvolvidas por meio de metodologias participativas, no formato investigação-ação (ou pesquisa-ação), que priorizam métodos de análise inovadores, a participação dos atores sociais e o diálogo;
- Os programas, projetos, cursos e eventos de extensão ofertados por meio de disciplinas do currículo de cada curso de graduação devem ser cadastrados na Pró-Reitoria de Extensão (PREX), após sua prévia aprovação pela instância de vínculo direto dos docentes responsáveis pelo componente curricular (disciplina);
- As ACE devem estar em consonância com a especificidade formativa de cada curso e envolver diversidade de ações;
- O Quadro 13 a seguir, no que tange à carga horária e aos eixos temáticos das ACE semestrais, se constitui como referência para o curso de Licenciatura em História. Para sua formulação, baseamo-nos nos temas contemporâneos transversais, buscando trazer discussões que sejam de interesse dos estudantes e relevantes para sua formação.

**Quadro 13 - Atividades Curriculares de Extensão**

Período	Carga horária	Atividades Curriculares de Extensão	Eixo temático
1º	30 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Ética e Relações étnico-raciais
2º	30 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Ciência e tecnologia
3º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Meio Ambiente, Educação Ambiental e Educação para o consumo
4º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Cidadania e Civismo, Vida Familiar e Social, Educação para o Trânsito, Educação em Direitos Humanos, Direitos da Criança e do Adolescente, Processo de Envelhecimento, respeito e valorização do Idoso
5º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Multiculturalismo, Diversidade Cultural, Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras
6º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Orientação Sexual
7º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Saúde, Educação Alimentar e Nutricional
8º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Economia, Trabalho, Educação Financeira e Educação Fiscal

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

### 3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso - TCC

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é uma exigência do Conselho Nacional de Educação e configura-se como um instrumento de iniciação científica. Constitui-se numa oportunidade privilegiada de desenvolvimento de um trabalho sistematizado e de natureza teórico-




prática, por meio do planejamento da intervenção na prática, oportunizando ao aluno a investigação do funcionamento das organizações educativas e suas inter-relações com a comunidade.

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

Desse modo, o TCC envolve pesquisa, aqui entendida como atividade que envolve produção de conhecimento novo, que preenche uma lacuna em determinada área do conhecimento, fazendo avançar a ciência e, por isso, tem relevância teórica e social (SEVERINO, 2002).

Na mesma direção, Marques (2002, p. 229) ressalta que a pesquisa envolve diálogo com a comunidade científica e com a teoria, resultando numa interlocução de vozes, ou seja, numa conversa que amplia perspectivas e horizontes, reconstrói e reformula os saberes. De acordo com o autor, pesquisar é:

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

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

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

No âmbito da UFPI, o TCC, conforme definido no Regulamento Geral da Graduação (Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012), corresponde à produção acadêmica que expresse as


competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos, assim como os conhecimentos por estes adquiridos durante o curso de graduação. Tem sua regulamentação em cada colegiado de curso, podendo ser realizado nas formas de monografia, memorial, artigo científico para publicação, relato de caso ou outra forma definida pelo colegiado de curso. Poderá ser desenvolvido individualmente ou em grupo de até 3 (três) alunos, de acordo com o previsto no Projeto Pedagógico (PPC), sob a orientação de um docente designado para esse fim.

O TCC objetiva a produção acadêmica que expresse as aprendizagens e habilidades desenvolvidas pelo cursista no seu campo de atuação profissional, bem como os conhecimentos produzidos no decorrer do curso. Em virtude da especificidade da clientela do Parfor (professores em exercício na Educação Básica), a produção do TCC deve ser orientada por um projeto investigativo que busque respostas para questões subjacentes à prática docente, priorizando o planejamento e intervenção na prática docente, com vista à melhoria e atualização do ensino. Desse modo, a atividade de investigação também deverá ser, preferencialmente, realizada na própria escola e com as turmas que estiverem sob a responsabilidade do professor cursista, na sua área ou disciplina de atuação, nos termos das normativas do Programa.

Se queremos formar professores, na perspectiva da formação contínua e do desenvolvimento profissional, com condições de fazer análise de sua prática de modo a favorecer resultados de melhores aprendizagens dos alunos da Educação Básica (PIMENTA; LIMA, 2012), é preciso lançar mão de metodologias que reforcem dispositivos e práticas coletivas que tenham a pesquisa (pesquisa/ação/colaborativa) como eixo formativo e valorizem a atividade docente e o trabalho escolar como problemática de investigação (GATTI *et al*, 2019; NÓVOA, 1999, 2011; ZEICHNER, 1983, 2011).

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



À vista disso, no curso de **História** da UFPI ofertado através do Parfor a produção acadêmica do TCC deverá ser comunicada, preferencialmente, por meio de *artigo científico*, *relato de experiência*, *memorial de formação*, *projeto didático* ou outro instrumento de comunicação definido pelo Colegiado de curso (Quadro 14).

**Quadro 14 - Possibilidades para o Trabalho de Conclusão de Curso**

<b>Tipo de Trabalho</b>	<b>CrITÉRIOS de Avaliação</b>	<b>Validação</b>
<b>Monografia</b>	Trabalho monográfico deverá ser escrito sobre alguma temática referente ao curso de História. O texto da monografia deverá seguir às normatizações estabelecidas pela ABNT.	O trabalho deverá ser feito individualmente com a orientação de um (a) professor (a) vinculado (a), preferencialmente, ao curso de História da UFPI. Deverá ser apresentado no Seminário de Conclusão do Curso.
<b>Relatos de experiência do Estágio Supervisionado Obrigatório</b>	Além da experiência vivenciada durante o estágio, deverá abordar conteúdos geográficos que poderão ser trabalhados na educação básica.	O texto deverá seguir às normatizações de um relatório de atividades. Deverá ser apresentado no Seminário de Conclusão do Curso.
<b>Artigo científico</b>	O artigo científico deverá ser escrito sobre alguma temática referente ao curso de História. O texto deverá seguir às normatizações estabelecidas pela ABNT.	Os artigos devem ter de 15 a 20 páginas. Deverá ser apresentado no TCC II e no Seminário de Conclusão do Curso.
<b>Projetos de intervenção (didáticos)</b>	Projetos de intervenção em escolas ou instituições que promovam a educação. No texto final deverá conter as etapas de elaboração do projeto, o relato da execução do projeto e os resultados com indicações propositivas.	Tais projetos deverão ser encaminhados à coordenação do curso de História para a ciência e possíveis emissões de solicitações junto à UFPI ou às entidades receptoras do projeto. Deverá ser apresentado no Seminário de Conclusão do Curso.
<b>Relatórios/ portfólios</b>	Poderão ser referentes aos trabalhos de campo geográfico realizados no curso ou em algum evento; uma visita técnica em instituições públicas ou privadas; participação e organização de eventos (como relato de experiência); participação nos grupos de pesquisa vinculados ao curso de História.	Os graduandos receberão orientações sobre a elaboração desses relatórios de atividades que deverão ser entregues por escrito ao orientador. Deverá ser apresentado no Seminário de Conclusão do Curso.
<b>Memorial de formação</b>	Deverá ser construído um texto acadêmico autobiográfico no qual se analisa de forma crítica e reflexiva a formação intelectual e profissional na área de História, explicitando o papel que as pessoas, fatos e acontecimentos mencionados exerceram sobre si.	Os graduandos receberão orientações sobre a elaboração desses relatórios de atividades que deverão ser entregues por escrito ao orientador. Deverá ser apresentado no Seminário de Conclusão do Curso.
<b>Outras modalidades</b>	Produção de recursos audiovisuais e outros.	Os graduandos produzirão um texto que explique as etapas da produção de sua escolha. Deverão apresentar no Seminário de Conclusão de curso.

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

No curso de História do Parfor/UFPI, o TCC tem caráter obrigatório e totaliza 210 horas, distribuídas em três componentes curriculares: TCC I (45 horas), TCC II (60 horas) e Seminário de Conclusão de Curso - TCC III (15 horas) serão realizados no 6.º, 7.º e 8.º semestres, respectivamente. A relação entre os três 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. No Seminário de Conclusão de Curso o estudante irá realizar as adequações no texto defendido do TCC II visando a entrega da versão final.

A apresentação do trabalho ocorrerá publicamente e será avaliada por uma banca formada pelo professor orientador vinculado ao curso e dois pareceristas escolhidos, preferencialmente, entre os professores formadores que contribuíram no processo formação do cursista do aluno. Em consonância com o regulamento do Parfor, cada professor poderá orientar até 10 (dez) professores cursistas por semestre.

O Quadro 15, a seguir sintetiza a integralização curricular do curso de História do Parfor, contabilizando disciplinas de formação obrigatória e optativa, estágio curricular obrigatório, trabalho de conclusão de curso, atividades curriculares de extensão e atividades complementares:

**Quadro 15 - Síntese da Integralização Curricular do Curso de História do Parfor**

<b>Componentes Curriculares</b>	<b>Carga horária</b>
Disciplinas de formação obrigatórias (OB) (disciplinas/estágios + TCC + ACE)	2.875 h
Disciplinas de formação optativas (OP)	210 h
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais - AACC	200 h
<b>Carga Horária Total</b>	<b>3285</b>

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).



### 3.4 Metodologia

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

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

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

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

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

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

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

O profissional comprometido com a educação deve sempre preocupar-se em formar seu aluno a partir de uma visão crítica da sociedade, dando-lhe a oportunidade de expressar suas ideias, tornando-o um cidadão ativo e participante na vida social, cultural e política do seu povo. Agindo

assim, o professor colocará em prática sua função política, exercendo sua mais importante atividade profissional – a mediação entre o aluno e a sociedade, seus conteúdos e especificidades.

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

Tornar estes sujeitos ativos na construção de seu saber possibilita reconstruções sociais, já que se superam noções anteriormente estabelecidas. A sala de aula passa a ser o local de questionamento e reflexão; um espaço para a socialização do conhecimento (DEMO, 1996) e não mais o espaço para certezas e verdades pré-concebidas (MOITA LOPES, 1996). Espaço em que se equilibram as oportunidades de contribuição e discussão oferecidas aos alunos e a produtiva utilização dessas contribuições, a fim de se alcançarem os objetivos educacionais, viabilizando um processo de ensino- aprendizagem realmente significativo.

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

### 3.4.1 Pedagogia da Alternância

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

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

No Brasil, sua introdução remonta ao final da década de 1960, quando brasileiros conhecem o Programa de Alternância sob o modelo italiano e, assim, fundam as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), por meio da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (Unefab) e das


Casas Familiares Rurais (CFRs), duas experiências educativas em alternância que marcam o Movimento Maisons Familiares Rurales no Brasil (CORDEIRO; REIS; HAGE, 2011).

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

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

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

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

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


## 4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS

### 4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão

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

#### **Para ensino de graduação:**

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



**Para pesquisa e inovação**

- Envolver docentes, técnico-administrativos, acadêmicos de graduação e de pós-graduação em associação com estratégias didáticas e metodológicas sérias e éticas para que haja uma produção de conhecimento consistente;
- Estimular a formação de grupos de pesquisa intra e interdisciplinar e associação a outros órgãos nacionais e internacionais e fortalecer os grupos já existentes;
- Incluir o Trabalho de Conclusão de Curso como exigência para conclusão da graduação em forma de pesquisa, demandando dos acadêmicos 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.

#### **4.2 Apoio ao discente**

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

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 nº54/2017 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 História atenderá às normas comuns a todos os cursos da UFPI, especificadas na Resolução 177/12 CEPEX-UFPI, 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. 1141 .

§2º Ao aluno reprovado por falta será atribuída a media 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 História, como parte integrante do processo educativo, vinculando-se diretamente aos objetivos da aprendizagem no contexto do projeto do Curso de História, 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 História, 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 História 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 Avaliação 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 História estará em permanente avaliação com o objetivo de identificar falhas e defasagens nos diferentes componentes curriculares (princípios, objetivos do curso, perfil, conteúdos, sequência das disciplinas, etc.), bem como para indicar alternativas de ação com vistas à melhoria qualitativa do PPC.

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

Os dados coletados dessas fontes serão periodicamente analisados pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso (NDE) para que seja verificado se o PPC continua atendendo satisfatoriamente às demandas relacionadas ao perfil dos licenciados em História. A partir dessa análise, se for constatada a necessidade de modificação do PPC, serão seguidas as normas constantes no Art. 29 da Resolução 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<sup>12</sup>

### 6.1 Disciplinas Obrigatórias

#### I PERÍODO

<sup>12</sup> A escolha dos ementários e referências para as disciplinas priorizou a atualização das temáticas referentes aos conteúdos centrais elencados pelos professores do curso de Geografia da UFPI. Quanto às referências bibliográficas nota-se que foram incluídas citações de e-book, artigos divulgados em periódicos, livros impressos e outros tipos de publicações, com intuito de atender ao planejamento pedagógico para às disciplinas do curso. Embora, ainda permaneçam as indicações de livros de décadas passadas, os quais não possuem atualizações, porém são necessários para a construção do conhecimento geográfico.



A apresentação das ementas segue a disposição da estrutura curricular para o curso diurno.

### 6.1.1 Primeiro Semestre

<b>DISCIPLINA: Introdução aos Estudos Históricos</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
O curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Piauí: concepção e funcionamento. Especificidades da produção do conhecimento histórico. Concepções de história: fontes, objetos e métodos. O ofício do Historiador.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
DUBY, Georges. <b>A história continua</b> . Rio de Janeiro; Jorge Zahar, 1993. MALERBA, Jurandir (org.). <b>Lições de História: o caminho da ciência no longo século XIX</b> . Rio de Janeiro: FGV, 2010. BURKE, Peter. <b>A escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia</b> . São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1991.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BLOCH, Marc. <b>Apologia da História ou o ofício do historiador</b> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997. DOSSE, François. <b>A história em migalhas: dos Annales à nova história</b> . 2. ed. São Paulo; EDUSC, 2003. HOBSBAWN, Eric J. <b>Sobre história</b> . São Paulo: Companhia das Letras, 1998. LE GOFF, Jacques <i>et al.</i> <b>A história nova</b> . São Paulo: Martins Fontes, 1993. CHARTIER, Roger. <b>A história cultural: entre práticas e representações</b> . Lisboa: Difel, 1990.		

<b>DISCIPLINA: Marcos Legais, Currículos e Educação Especial</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	-
<b>EMENTA:</b>		
Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira. Parâmetros Curriculares Nacionais. Diretrizes curriculares Nacionais. Base Nacional Comum Curricular: introdução, fundamentos e estrutura. Currículos estaduais e municipais. Marcos legais, conhecimentos e conceitos básicos da Educação Especial. Propostas e projetos para o atendimento de estudantes com deficiência e necessidades especiais.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BRASIL. Senado Federal. <b>Lei de diretrizes e bases da educação brasileira</b> . Brasília, 2005. BRASIL. Ministério da Educação. <b>Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental</b> . Parecer CEB 04/98. Brasília, 1998. BRASIL. Ministério da Educação. <b>Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio</b> . Parecer CEB 15/98. Brasília, 1998. BRASIL. Ministério da Educação. <b>Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental</b> . Parecer CEB 22/98. Brasília, 1998.		




BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental**. Parecer CEB 15/98. Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Parecer CEB 20/2009. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais (1 a 4 série)**. Brasília, 1997. 10 volumes.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: ensino médio**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

PIAUI. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo do Piauí: um marco para educação do nosso Estado: educação infantil, ensino fundamental**. Rio de Janeiro: FGV, 2020.

PIAUI. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo do Piauí: um marco para educação do nosso Estado: caderno 1: novo ensino médio**. Teresina, 2021. Versão preliminar.

TERESINA. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo de Teresina: Ensino Fundamental**. Teresina: SEMEC, 2018.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2017.

ROYO, Maria Angeles Lou; URQUIZAR, Natividad López. **Bases psicopedagógicas da Educação Especial**. Petrópolis: Vozes, 2012.

SAVIANI, Demerval *et al.* **Da LDB (1996) ao Novo PNE (2012-2024): por uma outra política educacional**. 5. ed. Curitiba: Autores Associados, 2016.

SAVIANI, Demerval (org.). **Educação brasileira: estrutura e sistema**. Campinas: Autores Associados, 2018.

SOARES, Kátia Cristina Dambiski; SOARES, Marcos Aurélio Silva. **Sistemas de ensino: legislação e política educacional para a educação básica**. Curitiba: Intersaberes, 2017.

#### **DISCIPLINA: História Antiga**

**Créditos:**

**Carga Horária:**

4.0.0

60h

#### **EMENTA:**

A disciplina procurará debater o mundo Antigo pela tendência historiográfica que considera os pontos de contato entre as sociedades que viveram em torno do Mediterrâneo, isto significa abordar tal período não em unidades e sequencias, mas, em espaço geográfico. O guia mestre desta disciplina será, portanto, o exame do processo que conduziu a uma paulatina articulação das fronteiras internas dos diferentes povos mediterrânicos (identidades, controle da terra etc.) com aquelas externas. Esse processo de interrelação não somente encurtou distâncias entre regiões cada vez mais amplas, mas também produziu, na longa duração, sistemas cada vez mais complexos e sofisticados de identidade e alteridade.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2018.

GUARINELLO, Luiz Norberto. **Mediterrâneo processo de integração**. Ensaio sobre história antiga. Tese de livre-docência. São Paulo: USP, 2014.



LIVERANI, Mario. <b>Antigo Oriente: história, sociedade e economia.</b> São Paulo: Edusp, 2016.
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>
EYLER, Flávia M. S. <b>História Antiga: Grécia e Roma a formação do Ocidente.</b> Petrópolis/RJ: Vozes, 2014. Guarinello, Norberto Luiz. <b>Ordem Integração e Fronteiras.</b> Mare Nostrum, ano 2010. KORMIKIARI, M. C. <i>O conceito de 'cidade' no mundo antigo e seu significado para o norte da África berbere</i> ". In: FLORENZANO, M. B.; HIRATA, E. E. (org.). <b>Estudos sobre a cidade antiga.</b> São Paulo: EDUSP/FAPESP, 2009, p. 137-172. PARRA, Ezequiel Martin. De Atenas a Pataliputra: historiografia sobre contatos entre gregos e indianos durante o período helenístico. <b>Revista Heródoto</b> , Unifesp, Guarulhos, v.4, n.2 - 2019.2. p. 144-165, 2019. POZZER, K. M.; SILVA, M. A. de O.; PORTO, V. C. <b>Um outro mundo antigo.</b> São Paulo/SP: Annablume; Fapesp, 2013. Philippe Poutignat, Jocelyne Streiff-Fenart. <b>Teorias da etnicidade, seguido de "Grupos étnicos e suas fronteiras"</b> , de Frederik Barth. São Paulo: Unesp, 2011. RICHARD HINGLEY. <b>O Imperialismo Romano: novas perspectivas a partir da Bretanha.</b> São Paulo: ANNABLUME, 2010. SEGREDO, Raisal Miradas. Afrocêntricas em torno da africanização do Egito Antigo: entre racialização e identidades. <b>Revista Faces da História</b> , Assis-SP, v.4, nº2, p. 06-27, jun./dez., 2017. Silva, U. G. da. (2017). Introdução ao Dossiê "História Antiga no Brasil: Ensino e Pesquisa": Uma Antiguidade Fora do Lugar?. <b>Mar Nostrum</b> , v. 8, n. 8, 1-12. <a href="https://doi.org/10.11606/issn.2177-4218.v8i8p1-12">https://doi.org/10.11606/issn.2177-4218.v8i8p1-12</a> . VERNANT, Jean-Pierre; VIDAL-NAQUET, Pierre. <b>Mito e Tragédia na Grécia Antiga</b> , São Paulo: Brasiliense, 1988. [P.01-24] VERNANT, Jean-Pierre. <b>As origens do pensamento grego.</b> 24 ed. Rio de Janeiro: Difel, 2018. VERNANT, Jean-Pierre. <b>Mito e religião na Grécia Antiga.</b> São Paulo: Martins Fontes, 2006, p.1-28.

<b>DISCIPLINA: História da Educação I</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Ideias, práticas pedagógicas, instituições escolares, cultura escolar, papel social do professor, em seus fundamentos históricos, sociológicos e filosóficos.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
LOPES.E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. <b>500 anos de educação no Brasil.</b> Belo Horizonte: Autentica, 2000. SAVIANI, Demerval (org.). <b>Instituições escolares no Brasil.</b> 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2021. SAVIANI, Demerval. <b>História da idéias pedagógicas no Brasil.</b> Campinas: Autores Associados, 2018.		



**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BRITO, I. S. **História da educação no Piauí**. Teresina: Edufpi, 1996.  
 FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo: Ed. Moraes, 1986.  
 PRAXEDES, Walter; PILETTI, Nelson. **Principais correntes da sociologia da educação: autores e temas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Contexto, 2021.  
 SAVIANI, Demerval *et al.* **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2017.  
 SOUZA, Rosa Fátima de; VASCONCELOS, Vera Teresa (org.). **Cultura escolar em debate**. Campinas: Autores Associados, 2007.

**DISCIPLINA: Ensino de História I**

Créditos:	Carga Horária:
2.2.0	60h

**EMENTA:**

A história do Ensino de História. A história escolar. Os cursos universitários de História e a profissionalização dos professores. A Base Nacional Comum Curricular: área de História, a Base Nacional Comum Formação e as competências gerais docentes: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional na área de História. O/a professor pesquisador/a e o pesquisador/a professor/a. A sala de aula como lugar de pesquisa. Pesquisa sobre estudantes da Educação Básica e seus contextos de vida.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2018.  
 BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.  
 BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: ensino médio**. Brasília, 2018.  
 BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP. n. 2**, de 20 de dezembro de 2019. Brasília, 2019.  
 FERREIRA, Marieta de Moraes (org.). **Universidade e ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV, 2021.  
 KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2003.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

MAGALHÃES, Marcelo de Souza (org.). **Ensino de história: usos do passado, memória e mídia**. Rio de Janeiro: FGV, 2014.  
 ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; MAGALHÃES, Marcelo de Souza; GONTIJO, Rebeca (org.). **O ensino de história em questão: cultura histórica, usos do passado**. Rio de Janeiro FGV, 2017.  
 FIRMIANO, Maria Belintane; SANTOS, Adriane Santarosa dos. **Ensino de História para o Fundamental I: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.  
 FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (org.). **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.  
 GONÇALVES, Marcia de Almeida; ROCHA, Helenice Aparecida; REZNIK, Luis; MONTEIRO, Ana Maria (org.). **Qual o valor da história hoje?**. Rio de Janeiro: FGV, 2017.




<b>DISCIPLINA: Psicologia da Educação</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	-
<b>EMENTA:</b>		
<p>Conhecimento das grandes vertentes teóricas que explicam os processos de desenvolvimento e de aprendizagem para melhor compreender as dimensões cognitivas, sociais, afetivas, físicas, suas implicações na vida das crianças e adolescentes e de suas interações com seu meio ambiente sociocultural. Conhecimento sobre como as pessoas aprendem, compreensão e aplicação desse conhecimento para melhorar a prática docente. Aprendizagem e Educação Especial.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>BIGGE, M. <b>Teorias da aprendizagem para professores</b>. São Paulo: M. G. Editores Associados, 1977.</p> <p>DAVIDOFF, L. L. <b>Introdução à Psicologia</b>. São Paulo: MacGrawHill, 1983.</p> <p>ELKIND, D. <b>Desenvolvimento e Educação da Criança</b>: aplicação em sala de aula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1976.</p> <p>GOULART, I. B. <b>Psicologia da Educação</b>: fundamentos teóricos e aplicações à prática pedagógica. Petrópolis: Vozes, 1987.</p> <p>MOREIRA, M. A. <b>Ensino e Aprendizagem</b>: enfoques teóricos. São Paulo: Moraes, 1985.</p> <p>PENTEADO, W. M. A. <b>Psicologia e Ensino</b>. São Paulo: Papelivros, 1980.</p> <p>PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO. Revista do Programa de estudos pós-graduados PUC-SP. São Paulo: PUC-SP, 2004-. ISSN 2175-3520 versão <i>online</i>. Disponível em: <a href="https://revistas.puc-sp.com.br/psicoeduca">https://revistas.puc-sp.com.br/psicoeduca</a>. Acesso em: 20 jan. 2022.</p> <p>SISTO, F.F.; MARTINELLI, S.C. <b>Afetividade e dificuldades de aprendizagem</b>: uma abordagem psicopedagógica. São Paulo: Vetor Editora, 2006.</p> <p>TANAMACHI, E.; PROENÇA, M.; ROCHA, M. (org.). <b>Psicologia e educação</b>: desafios teórico-práticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.</p>		

### 7.1.2 Segundo Semestre

<b>DISCIPLINA: Teoria e Metodologia da História I</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
<p>Contribuições para o conhecimento histórico (Historicismo, Escola Metódica, Marxismo, Escola dos Annales e Micro-história): concepções de sujeitos, objetos, métodos, fontes, tempos e espaços. A função social da História e seus desafios. A ética e o ofício do historiador e do professor de história.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>DELACROIX, Christian; DOSSE, François; GARCIA, Patrick. <b>Correntes Históricas na França – séculos XIX e XX</b>. Rio de Janeiro: Editora FGV/São Paulo: UNESP, 2012.</p> <p>NOVAIS, Fernando A.; SILVA, Rogerio F. da Silva (org.). <b>Nova História em perspectiva 1</b>. São Paulo: Cosac Naify, 2011.</p>		





NOVAIS, Fernando A.; SILVA, Rogerio F. da Silva (org.). <b>Nova História em perspectiva 2</b> . São Paulo: Cosac Naify, 2011.
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>
BOURDÉ, Guy; MARTIN, Hervé. <b>As escolas históricas</b> . Belo Horizonte: Autêntica, 2018. HOBSBAWN, Eric. <b>Sobre História</b> . São Paulo: Companhia das Letras, 1998. GINZBURG, Carlo. <b>Mitos, emblemas, sinais</b> . 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. BURGUIÉRE, André (org.). <b>Dicionário das ciências históricas</b> . Rio de Janeiro: Imago, 1993. BURKE, Peter (org.). <b>A escrita da história: novas perspectivas</b> . São Paulo: Ed. Unesp, 1992.

<b>DISCIPLINA: História Medieval</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Essa disciplina configura-se como uma abordagem introdutória ao estudo da Idade Média "Global". Seu recorte cronológico é o período entre os séculos III e XV, e o recorte geográfico é a Afro-Eurásia. No decorrer da disciplina será problematizado o conceito de "História Medieval" e suas apropriações ao longo do tempo; bem como, será examinado as relações entre Idade Média, Nacionalismo e formação do Ocidente. Também será apresentado as principais correntes e as interpretações sobre o período medieval, problematizando a metanarrativa europeia da História. Por fim, examinaremos o ensino de história medieval na Educação Básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ANDERSON, Perry. <b>Passagens da Antiguidade ao Feudalismo</b> . 4. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1992. BASCHET, Jérôme, <b>A Civilização feudal</b> . São Paulo: Editora Globo, 2006. BERNARDO, João. <b>Poder e Dinheiro: Do poder pessoal ao Estado Impessoal no Regime Senhorial, séculos V-XV</b> . vol. 2. Porto: Edições Afrontamento, 1997. LE GOFF, Jacques. <b>Para um novo conceito de Idade Média</b> . Lisboa: Editorial Estampa, 1980. WICKHAM, Chris. <b>Europa Medieval</b> . Lisboa: Edições 70, 2019.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
CALAINHO, Daniela Buono. <b>História Medieval do Ocidente</b> . Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. GEARY, Patrick. <b>O mito das nações: a invenção do nacionalismo</b> . São Paulo: Conrad, 2005 DUARTE, Paulo; NASCIMENTO, Renata. <b>Ensaio de história medieval: temas que se renovam</b> . Curitiba: CRV Editora, 2019. JUNIOR, Hilário Franco. <b>A Idade Média: Nascimento do Ocidente</b> . São Paulo: Brasiliense, 2001. LE GOFF, Jacques; SCHMITT, Jean-Claude. <b>Dicionário analítico do Ocidente medieval</b> . São Paulo: Editora Unesp, 2017 LE GOFF, Jacques. <b>A Civilização do Ocidente Medieval</b> . Bauru, SP: Edusc, 2005. SILVA, Marcelo Cândido da. <b>História Medieval</b> . São Paulo: Contexto, 2019.		




WICKHAM, Chris. **O Legado de Roma: Iluminando a Idade das Trevas,400-1000**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2019.

<b>DISCIPLINA: História da Educação II</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
O sistema educacional: evolução histórica e políticas. Contextos socioculturais dos estudantes, territórios educativos. Interpretação e análise dos indicadores e informações das avaliações do desempenho escolar, realizados pelo MEC e pelas secretarias de Educação.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. <b>Metodologia da pesquisa em educação</b> . São Paulo: Edições 70, 2021.		
SAVIANI, Demerval. <b>Sistema nacional de educação e Plano nacional de Educação</b> . Campinas: Autores Associados, 2018.		
MENDES, Felipe. <b>Economia e desenvolvimento do Piauí</b> . Teresina: F.C.M.C., 2003.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
CADERNOS DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, editora da Universidade Federal de Uberlândia, 2002. ISSN 1982-7806 versão <i>on line</i> . Disponível em: <a href="https://www.periodicosdeminas.ufmg/.../cadernos-de-história-da-educacao">https://www.periodicosdeminas.ufmg/.../cadernos-de-história-da-educacao</a> . Acesso em: 20 jan. 2022.		
FAZENDA, Ivani (org.). <b>A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento</b> . Campinas: Papirus, 2017.		
HELENE, Otaviano. <b>Um diagnóstico da educação brasileira e de seu financiamento</b> . Campinas: Autores associados, 2017.		
REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. Publicação oficial da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE). Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2001. ISSN 2238-0094 versão <i>on line</i> . Disponível em: <a href="https://miar.ub.edu">https://miar.ub.edu</a> . Acesso em: 20 jan. 2022.		
SILVEIRA, Adriana Dragone. <b>Efetividade das políticas educacionais nos sistemas de ensino brasileiro</b> . Curitiba: Appris, 2016.		

<b>DISCIPLINA: Didática Geral</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
2.2.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Compreensão da natureza do conhecimento e reconhecimento da importância de sua contextualização na realidade da escola e dos estudantes. O processo formativo e socioemocional como relevante para o desenvolvimento, nos estudantes, das competências e habilidades para a vida. Ritmos, espaços e tempos na dinâmica de sala de aula e na motivação dos estudantes. Elaboração e aplicação de procedimentos de avaliação, para subsidiar os processos progressivos de aprendizagem e na recuperação contínua dos estudantes. Didática e seus fundamentos na Educação Especial.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		




<p>GIROUX, Henry A. <b>Os professores como intelectuais</b>: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.</p> <p>HERNANDEZ, F; VENTURA, M. <b>A organização do currículo por projetos de trabalho</b>. Porto Alegre. Artes Médicas, 1998.</p> <p>LIBÂNEO, José Carlos. <b>Didática</b>. São Paulo: Cortez, 2017.</p>
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>
<p>LIBÂNEO, José Carlos. <b>Democratização da escola pública</b>: pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loiola, 1985.</p> <p>PILETTI, Claudino. <b>Didática geral</b>. 19. ed. São Paulo: Ática, 1995.</p> <p>MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. <b>Ensino</b>: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1989.</p> <p>VEIGA, Ilma Passos Alencastro (coord). <b>Repensando a didática</b>. Campinas: Papirus, 1989.</p> <p>VEIGA, Ilma Passos Alencastro. <b>Técnica de ensino</b>: por que não? Campinas: Papirus, 1993.</p>

<b>DISCIPLINA: Gestão Escolar</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
2.2.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
<p>O projeto pedagógico da escola, o regimento escolar, os planos de trabalho anual, os colegiados, os auxiliares da escola, as famílias dos estudantes. A cultura escolar e a mediação de conflitos. Pesquisa sobre o cotidiano, a gestão, a cultura escolar, os tempos, os ritmos e os espaços escolares. Pesquisa e observação. Entrevista. Uso das plataformas virtuais</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>ANDREOTTI, Azilde L; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe (org.). <b>História da administração escolar no Brasil</b>. Curitiba, Autores Associados, 2013.</p> <p>CAMPOS, Casemiro de Medeiros. <b>Gestão escolar e docência</b>. São Paulo: Paulinas, 2010.</p> <p>MEDEL, Cássia Ravena Mulin de Assis et al. <b>Projeto político-pedagógico: construção e implementação na escola</b>. Curitiba, Autores Associados, 2012.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>LUCK, Heloísa. <b>Gestão da cultura e do clima organizacional da escola</b>. Petrópolis: Vozes, 2010.</p> <p>PADILHA, Paulo Roberto. <b>Planejamento dialógico</b>: como construir o projeto político pedagógico da escola. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2017.</p> <p>SANTANNA, Geraldo José. <b>Planejamento, gestão e legislação escolar</b>. São Paulo: Saraiva, 2014.</p> <p>SILVA, Tomaz Tadeu da. <b>O que produz e o que reproduz em educação</b>. Porto alegre: Artes Médicas, 1993.</p> <p>SOUZA, Rosa Fátima de; VASCONCELOS, Vera Teresa (org.). <b>Cultura escolar em debate</b>. Curitiba: Autores Associados, 2007.</p>		



<b>DISCIPLINA: Ensino de História II</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
2.2.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Bases epistemológicas da História: sujeito/objeto do conhecimento, concepções de tempo histórico, de documentos como suportes das relações sociais, as linguagens através dos quais os seres humanos se apropriam do mundo. O conhecimento histórico e o saber escolar. A produção historiográfica e a articulação entre o saber acadêmico e o saber escolar. As diferentes fontes e a compreensão das relações tempo/espaço/relações sociais no ensino de História. Saber escolar e materiais didáticos. O objeto histórico transformado em exercício, em laboratório da memória. A atitude historiadora em sala de aula e a produção do conhecimento histórico em âmbito escolar. Demandas sociais e ensino de História.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
PINSK, Carla Bassanezi (org.). <b>Fontes históricas</b> . São Paulo: Contexto, 2005.		
PINSK, Carla Bassanezi; LUCA, Tânia Regina de (org.). <b>O historiador e suas fontes</b> . São Paulo: Contexto, 2005.		
DOSSE, François. <b>A História</b> . São Paulo: UNESP, 2012.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
FREITAS, Itamar; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. <b>A qualidade do livro didático de história no Brasil, na França e nos Estados Unidos</b> . Rio de Janeiro: FGV, 2016.		
BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. <b>Ensino de História: fundamentos e métodos</b> . São Paulo: Cortez, 2018.		
HISTÓRIA HOJE. <b>Revista de História e Ensino</b> . Publicação da Associação Nacional de História (ANPUH-Brasil) dedicada à temática História e Ensino. São Paulo: ANPUH, 2012. ISSN 1806-3993 versão <i>on line</i> . Disponível em: <a href="https://anpuh.br/index.php/revistas-anpuh/revista-historia-hoje">https://anpuh.br/index.php/revistas-anpuh/revista-historia-hoje</a> . Acesso: 20 jan. 2022.		
HISTÓRIA & ENSINO. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 1995-. ISSN 1808-303X versão <i>on line</i> . Disponível em: <a href="https://www.researchgate.net/journal/História-Ensino-2238-3018">https://www.researchgate.net/journal/História-Ensino-2238-3018</a> . Acesso em: 20 jan. 2022.		
REVISTA DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA (REDUH). <b>Revista do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica da Universidade Federal do Paraná</b> . Curitiba: UFPR, 2012. ISSN 2316-7576 versão <i>on line</i> . Acesso em: 20 jan. 2022.		

<b>DISCIPLINA: Avaliação da Aprendizagem</b>		
<b>Créditos</b>	<b>Carga Horária:</b>	
2.2.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Crianças e jovens e o pensamento histórico. Teorias da aprendizagem e o ensinar e o aprender em História. A avaliação da aprendizagem. A relação entre o processo de ensino e aprendizagem e o processo de avaliação na área de História. Habilidades e competências docentes, aprendizagem e avaliação na Educação Especial. Professores e alunos como sujeitos do processo de ensino e de aprendizagem. Pesquisa sobre aprendizagem e avaliação na área de História.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		




**HISTÓRIA HOJE. Revista de História e Ensino.** Publicação da Associação Nacional de História (ANPUH-Brasil) dedicada à temática História e Ensino. São Paulo: ANPUH, 2012-. ISSN 1806-3993 versão *on line*. Disponível em: <https://anpuh.br/index.php/revistas-anpuh/revista-historia-hoje>. Acesso: 20 jan. 2022.

**HISTÓRIA & ENSINO.** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 1995-. ISSN 1808-303X versão *on line*. Disponível em: <https://www.researchgate.net/journal/História-Ensino-2238-3018>. Acesso em: 20 jan. 2022.

**REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (RPEB).** São Paulo: INEP, 1944-. ISSN 2176-6681 versão *on line*. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped>. Acesso em: 20 jan. 2022.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História.** 13. ed. Campinas: Papyrus, 2020.

PSICOLOGIA USP. **Publicação do Instituto de psicologia da Universidade de São Paulo.** São Paulo: USP, 1990-. ISSN 1678-5177 versão *on line*. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br>. Acesso em: 20 jan. 2022.

EDUCAÇÃO & REALIDADE. **Revista Acadêmica de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.** Porto Alegre: UFRGS, 1976-. ISSN 2175-6236 versão *on line*. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educaçãorealidade>. Acesso em: 20 jan. 22.

PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO. **Revista do Programa de estudos pós-graduados PUC-SP.** São Paulo: PUC-SP, 2004-. ISSN 2175-3520 versão *online*. Disponível em: <https://revistas.puc-sp.com.br/psicoeduca>. Acesso em: 20 jan. 2022.

REVISTA DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA (REDUH). **Revista do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica da Universidade Federal do Paraná.** Curitiba: UFPR, 2012-.ISSN 2316-7576 versão *on line*. Acesso em: 20 jan. 2022.

### 7.1.3 Terceiro Semestre

#### **DISCIPLINA: Teoria e Metodologia da História II**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
------------------	-----------------------	--

4.0.0	60h	
-------	-----	--

#### **EMENTA:**

A produção do conhecimento histórico na contemporaneidade: tempo, espaço, indivíduo, sociedade, memória e identidade. Discussões sobre o retorno do político, do acontecimento, da narrativa, do sujeito. O debate sobre a virada historiográfica e a crise dos paradigmas. As tensões teóricas e metodológicas envolvendo a retórica e a prova. Hibridismos na produção do conhecimento histórico. Ampliação do espectro de fontes e expansão dos interesses temáticos.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

HARTOG, François. **Regimes de historicidade:** presentismo e experiências do tempo. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado:** contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto-Ed. PUC-Rio, 2006.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Campinas: Editora da UNICAMP, 1994.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**




CERTEAU, Michel de (org.). **A escrita da história**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia: a História entre incertezas e inquietudes**. Porto Alegre: UFRGS, 2002.

DELACROIX, Christian; DOSSE, François; GARCIA, Patrick. **Correntes históricas na França – séculos XIX e XX**. Rio de Janeiro: Editora FGV/São Paulo: UNESP, 2012.

GINZBURG, Carlo. **Relações de Força: história, retórica, prova**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

RIOUX, Jean-Pierre; SIRINELLI, Jean-François (org.). **Para uma história cultural**. Lisboa: Porto, 2008.

<b>DISCIPLINA: História Moderna I</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
O Renascimento. A expansão marítima dos séculos XV e XVI: conquista da América e as relações da Europa com a África e a Ásia. O Novo Mundo. Sociedades pré-colombianas. Violência e mestiçagens na conquista e colonização da América. O mercantilismo, o Estado Absolutista e o sistema colonial. A Era Moderna nos livros didáticos.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ANDERSON, P. <b>Linhagens do Estado Absolutista</b> . São Paulo: Brasiliense, 1984.		
BETHENCOURT, F.; CURTO, D. M. (org.). <b>A expansão marítima portuguesa (1400-1800)</b> . Lisboa, Edições 70, 2010.		
BURKE, Peter. <b>O Renascimento italiano</b> . São Paulo: Nova Alexandria, 1999.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
DELUMEAU, J. <b>A civilização do Renascimento</b> . Lisboa: Estampa, 1984.		
FEBVRE, L. <b>O problema da incredulidade no século XVI</b> . São Paulo: Companhia das Letras, 2009.		
GRUZINSKI, S. <b>O pensamento mestiço</b> . São Paulo: Companhia das Letras, 2010.		
GRUZINSKI, S. <b>A águia e o dragão: ambições europeias e mundialização no século XVI</b> . São Paulo: Companhia das Letras, 2015.		
GRUZINSKI, S.; BERNAND, C. <b>História do Novo Mundo: as mestiçagens</b> . São Paulo: Edusp, 2007.		

<b>DISCIPLINA: História da América Afro-portuguesa</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Elementos e forças confluentes da formação da sociedade brasileira: Europa mercantil expandida, indígenas, escravidão, e tráfico negreiro. A colonização em processo na margem ocidental do Atlântico. América portuguesa: a engenharia política e cultural lusitana se transmuta e deforma nas instâncias tropicais. Brasil, ideia e prática: a afro índia lusitana, sentidos de si e resistência. O pombalismo entre despótico e ilustrado: as seduções da liberdade. A História concernente aos temas relativos aos primeiros séculos da formação nacional, manualizada e ensinada na educação básica brasileira.		

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. **O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul**. SP: Cia. das Letras, 2000.

FRAGOSO, João; GOUVÊA, Maria de F. (org.). **Na trama das redes: política e negócios no império português, séculos XVI-XVIII**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

SILVA, Maria Beatriz Nizza da. (Coord.). **Dicionário da História da colonização portuguesa no Brasil**. Lisboa/São Paulo: Verbo, 1994.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

FRAGOSO, João; GOUVÊA, Maria de F.; BICALHO, Maria Fernanda (org.). **O antigo regime dos trópicos: a dinâmica imperial portuguesa (séculos XVI-XVIII)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

NOVAIS, Fernando A. **Portugal e Brasil na crise do Antigo Sistema Colonial**. São Paulo: Hucitec, 1989.

SOUZA, Laura de M. (org.). **História da vida privada no Brasil**. São Paulo: Cia. das Letras, 1997. v.1.

SOUZA, Laura de M. **O diabo na terra de Santa Cruz**. São Paulo: Cia. das Letras, 1986.

VAINFAS, Ronaldo. **Dicionário do Brasil colonial**. São Paulo: Objetiva, 2004.

WELLING, Arno. **Direito e justiça no Brasil colonial**. Rio de Janeiro: Renovar, 2004.

**DISCIPLINA: História das Américas****Créditos:****Carga Horária:**

4.0.0

60h

**EMENTA:**

Teorias sobre a origem do homem americano e as rotas de povoamento no território das Américas. Astecas, maias e incas e demais povos indígenas: formas de organização, aportes culturais, sociais e econômicos. As migrações compulsórias no mundo atlântico e os encontros e conflitos de etnias entre os séculos XVI e XIX. As instituições políticas e o jogo do poder nas sociedades de Antigo Regime nas Américas. As revoluções liberais do final do século XVIII e a criação de novos arranjos institucionais. O espraiamento das ideias liberais e os processos de emancipação política na América. A construção das ideias de nação e de nacionalismo e a definição de fronteiras no espaço das Américas. A expansão do capitalismo no longo século XIX (1780 -1930) e as áreas de influência e imperialismo no espaço americano. O século XX e as nações americanas. Os movimentos revolucionários latino americanos, as ditaduras militares e a sociedade civil. As perspectivas do continente no final do século XX e no início do século XXI. O ensino de história das Américas e as categorias espaços, territórios, fronteiras, cultura, trabalho e sociedade conforme a BNCC.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

KARNAL, Leandro. **A História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI**. São Paulo: Contexto, 2018.

TODOROV, Tzvetan. **A conquista da América: a questão do outro**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WILLIAMSON, Edwin. **História da América Latina**. Lisboa: Edições 70, 2016.

ANDREWS, George Reid. **América Afro-Latina – 1800 – 2000**. São Carlos: EDUFSCar, 2014.



PIMENTA, João Paulo Garrido. <b>Estado e Nação no fim dos Impérios ibéricos no Prata (1808-1828)</b> . São Paulo: Editora HUCITEC. 2006.
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>
BETHELL, Leslie (org.). <b>História da América Latina - América Latina Colonial</b> . (v. 1 - 2) São Paulo: Edusp. 1997.
GRUZINSKI, Serge. <b>O Pensamento mestiço</b> . São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
O’GORMAN, Edmundo. <b>A invenção da América: reflexão a respeito da estrutura histórica do Novo Mundo e do Sentido do seu devir</b> . São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.
RICUPERO, Rubens. <b>A diplomacia na construção do Brasil 1750- 2016</b> . Rio de Janeiro: Versal Editores. 2017.
TULCHIN, Joseph S. <b>América Latina x Estados Unidos: uma relação turbulenta</b> . São Paulo: Contexto, 2016.

<b>DISCIPLINA: História da África</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo. Cultura, sociedade e organização política africanas antes da Colonização européia. Expansão marítimo-comercial e colonialismo. Imperialismo e dependência. A construção do Terceiro Mundo. Descolonização da África. A África na Atualidade. O ensino de História da África na educação básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BASTIDE, Roger. <b>As religiões africanas no Brasil</b> . São Paulo: EDUSP/Pioneira, 1971.		
BARROS, José D’Assunção. <b>A construção social da cor: diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira</b> . Petrópolis: Vozes, 2009.		
DEL PRIORE; Mary; PINTO VENÂNCIO, Renato. <b>Ancestrais: uma introdução à história da África atlântica</b> . Rio de Janeiro, Elsevier, 2004.		
FLORENTINO, Manolo. <b>Em Costas Negras: uma história do tráfico de escravos entre a África e o Rio de Janeiro</b> . São Paulo: Companhia das Letras, 1997.		
HERNANDEZ, Leila. <b>A África na sala de aula: visita à história contemporânea</b> . São Paulo: Selo Negro, 2005.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
HEYWOOD, Linda M. <b>Diáspora negra no Brasil</b> . São Paulo: Contexto, 2008.		
PINSKY, Jaime. <b>As primeiras civilizações</b> . Editora Atual. São Paulo, 1987.		
SILVA, Alberto da Costa. <b>A África explicada aos meus filhos</b> . Rio de Janeiro: Agir, 2008.		

<b>DISCIPLINA: Ensino de História III</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
2.2.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Campos contemporâneos da área de História e o ensino de História na Educação Básica. A história oral como possibilidade metodológica no ensino de História na Educação Básica.		






Filme, cinema e ensino de História na Educação Básica. História, cultura e arte no Ensino de História. Relações de gênero no ensino de História. Patrimônio, história e meio ambiente na Educação Básica. Cultura afro-brasileira e indígena e o ensino de História na Educação Básica. Suportes tecnológicos aplicados ao ensino de História: ambientes virtuais de aprendizagem, aplicativos. O ensino de História e a internet. Pesquisa sobre recursos didáticos na área de História.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

**HISTÓRIA HOJE. Revista de História e Ensino.** Publicação da Associação Nacional de História (ANPUH-Brasil) dedicada à temática História e Ensino. São Paulo: ANPUH, 2012-. ISSN 1806-3993 versão *on line*. Disponível em: <https://anpuh.br/index.php/revistas-anpuh/revista-historia-hoje>. Acesso: 20 jan. 2022.

**HISTÓRIA & ENSINO.** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 1995-. ISSN 1808-303X versão *on line*. Disponível em: <https://www.researchgate.net/journal/História-Ensino-2238-3018>. Acesso em: 20 jan. 2022.

**REVISTA DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA (REDUH). Revista do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica da Universidade Federal do Paraná.** Curitiba: UFPR, 2012-.ISSN 2316-7576 versão *on line*. Acesso em: 20 jan. 2022.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet:** reflexões sobre internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

DARNTON, Robert. **A questão dos livros:** passado, presente e futuro. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

COSTA, Marcella Albaine Farias. **Ensino de história e historiografia escolar digital.** Curitiba: CRV, 2021.

DANTAS, Camila Guimarães. **O passado em bits: memórias e histórias na internet.** 1998. Dissertação de Mestrando em História Social, UNIRIO, Rio de Janeiro, 1998.

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (org.). **Dicionário de ensino de História.** Rio de Janeiro: FGV, 2019.

### 7.1.4 Quarto Semestre

#### **DISCIPLINA: História do Brasil Império**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>
------------------	-----------------------

4.0.0	60h
-------	-----

#### **EMENTA:**

O governo português muda-se para a América tropical-colonial-brasileira. As estruturas econômicas do sistema mercantil em crise reconfiguram o pacto das trocas: a Inglaterra é o novo Império que subjuga. Brasil no contexto dos separatismos descoloniais: projetos de independência, Estado Imperial e manutenção do pacto escravista. As insurreições da liberdade do tempo do rei-menino: uma república quase a florir no “florão da América”. 1840: o pacto repressor e as linhagens políticas do Segundo Reinado. Sentidos de nação: a recusa da escravidão é condição da liberdade e da cidadania. A república e sua continuidade enquanto ideia na construção da vida nacional. Questões territoriais e de fronteira. O Império e as políticas oficiais para os povos indígenas. Populações indígena e negra e os discursos civilizatórios. A História concernente aos temas relativos do tempo do Império, manualizada e ensinada na educação básica brasileira.




<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>
CARVALHO, José Murilo de. <b>A construção da ordem: a elite política imperial.</b> Rio de Janeiro, Campus, 1980. 202 p.
CHALHOUB, Sidney. <b>Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na corte.</b> São Paulo, Companhia das Letras, 1990.
COSTA, Emília Viott da. <b>Da Monarquia à república: momentos decisivos.</b> 5. ed. São Paulo, Brasiliense, 1989.
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>
DUARTE, Nestor. <b>A ordem privada e a organização política nacional.</b> 2. ed. São Paulo, 1969.
FAORO, Raimundo. <b>Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro.</b> 2.ed. Porto Alegre, 1975.
FLORES, Moacyr. <b>O negro da dramaturgia brasileira – 1838-1888.</b> Porto Alegre, 2010.
MATOS, Rohloff de. <b>O Tempo Saquarema: a formação do estado imperial.</b> Rio de Janeiro, ACCESS, 1994.
SCHWARCZ, Lília Moritz. <b>O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870 – 1930.</b> São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

<b>DISCIPLINA: Metodologia do Ensino de História I</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
1.3.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Parâmetros Curriculares Nacionais: História. Ensino Fundamental. Base Nacional Comum Curricular, área História: unidades temáticas, objetos do conhecimento e habilidades. Os processos de identificação, análise, comparação, contextualização e interpretação no Ensino de História. O conhecimento pedagógico do conteúdo, prática e metodologias de ensino. Gestão, planejamento e avaliação do processo de ensino e de aprendizagem.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BRASIL. Ministério da Educação. <b>Parâmetros curriculares nacionais. História e Geografia.</b> Brasília, 1997.		
BRASIL. Ministério da Educação. <b>Base Nacional Comum Curricular.</b> Brasília, 2018.		
BRASIL. Ministério da Educação. <b>Base Nacional Comum Curricular: ensino médio.</b> Brasília, 2018.		
MARTINS, Jorge S. <b>Trabalho com projetos de pesquisa.</b> Do ensino fundamental ao ensino médio. Campinas: Papyrus, 2001.		
VALLS, E. <b>Os procedimentos educacionais: aprendizagem, ensino e avaliação.</b> Porto Alegre: Artmed, 1996.		
ZABALA, A. <b>Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula.</b> Porto Alegre: Artmed, 1999.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
MORIN, Edgar et. all. <b>Educar na era planetária.</b> O pensamento complexo como método. São Paulo: Cortez Editora, 2003.		
KARNAL, Leandro. <b>Conversas com um jovem professor.</b> São Paulo: Contexto, 2012.		



MAIA, João Marcelo Ehler; SANTOS, Ynaê Lopes dos; BLANK, Thais; FONSECA, Vivian (org.). **Como você ensina: educação e inovação no ensino de história e de ciências sociais.** Rio de Janeiro: FGV, 2019.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos.** 3.ed. São Paulo: Contexto, 2018.

FERREIRA, Marieta de Moraes (org.); OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **Dicionário de ensino de História.** Rio de Janeiro: FGV, 2019.

<b>DISCIPLINA: História Moderna II</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Reforma e Contrarreforma. Inquisição. O nascimento da ciência moderna e a emergência dos racionalismos. Cultura popular e transgressões sociais no mundo moderno. Cultura política e o tempo das Revoluções. Relações de gênero no mundo moderno. A Era Moderna nos livros didáticos.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ANDERSON, P. <b>Linhagens do Estado Absolutista.</b> São Paulo: Brasiliense, 1984.		
BRAUDEL, F. <b>Civilização Material, Economia e Capitalismo (séculos XV-XVIII),</b> Lisboa: Martins Fontes, 2009. 3v.		
BURKE, P. <b>Cultura Popular na Idade Moderna.</b> São Paulo: Companhia das Letras, 2013.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
DELUMEAU, Jean. <b>O pecado e o medo.</b> Bauru: Edusc, 2003.		
FALCON, Francisco. <b>Mercantilismo e transição.</b> São Paulo: Brasiliense.		
HILL, Christopher. <b>O mundo de ponta-cabeça.</b> São Paulo: Companhia das Letras, 1987.		
SCHWARTZ, Stuart B. <b>Cada um na sua lei: tolerância religiosa e salvação no mundo atlântico.</b> São Paulo: Companhia das Letras, 2013.		
THOMAS, K. <b>O homem e o mundo natural.</b> São Paulo: Companhia das Letras, 2010.		
VAINFAS, R. <b>Trópico dos pecados.</b> Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.		

<b>DISCIPLINA: História do Piauí I</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
O Piauí entre os séculos XVI e XVIII: populações, conflitos e formas de ocupação dos espaços geográficos entre a Serra da Ibiapaba e o Rio Parnaíba. O mundo colonial no Piauí: conflitos entre colonos e a instalação/criação da sociedade e da economia pecuária na região. A construção da ordem: A Coroa Portuguesa e suas ações na segunda metade do século XVIII. A cultura política local, as negociações, e a reconfiguração da ordem: o processo de emancipação política e a criação de novos arranjos de poder. As persistências n mundo do trabalho e nas estruturas sociais. A escravidão, a cultura política de exclusão e a Revolta da Balaiada. O Piauí pós-Balaiada. A estagnação econômica nos meados do século XIX. O ensino da história do Piauí e as categorias espaço, territórios, fronteiras, cultura, política, trabalho e sociedade conforme a BNCC.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		




<p>BRANDÃO, Tânia Maria Pires. <b>A elite colonial piauiense</b>. Recife: Editora da UFPE, 2012.</p> <p>MOTT, Luiz. R. B. <b>Piauí Colonial: população, economia e sociedade</b>. Teresina: FUNDAC / APL, 2010</p> <p>SOUSA NETO, Marcelo. <b>Entre Vaqueiros e Fidalgos</b>. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves. 2013.</p> <p>FREITAS, Clodoaldo. <b>A Balaiada</b>. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 2019.</p> <p>NUNES, Odilon. <b>Pesquisas para a História do Piauí</b>. Teresina: FUNDAPI, 2007. (v.1).</p>
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>
<p>BRANDÃO, Tânia Maria Pires. <b>O escravo na formação social do Piauí</b>. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1995.</p> <p>BRANDÃO, Wilson de Andrade. <b>História da Independência no Piauí</b>. Teresina: FUNDAPI, 2006.</p> <p>CARVALHO, João Renor F. de. <b>Resistência indígena no Piauí colonial</b>. Imperatriz: Ética, 2005.</p> <p>CHAVES. Joaquim. <b>O Piauí nas lutas da independência do Brasil</b>. Teresina: FUNDAPI. 2006.</p> <p>DIAS, Claudete Maria Miranda. <b>Balaíos e Bem-te-vis: a guerrilha sertaneja</b>. Teresina: Instituto don Barreto, 2002.</p> <p>FALCI, Miridan Brito Knox. <b>Escravos do sertão: Demografia, trabalho e relações sociais</b>. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1995.</p> <p>SILVA, Reginaldo Miranda da. <b>Aldeamentos dos Acoroás</b>. Teresina: COMEPI, 2003.</p> <p>SILVA, Mairton Celestino da Silva; OLIVEIRA, Marylu Alves. <b>Histórias: do social ao cultural e do cultural ao social</b>. Teresina: EDUFPI. 2015.</p>

### 7.1.5 Quinto Semestre

<b>DISCIPLINA: História do Brasil República</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
<p>Análise da produção historiográfica. As ideias republicanas e a Proclamação da República. Os Militares e a República. As relações sociopolíticas na República Velha. O movimento tenentista. O cangaço. Guerra de Canudos. Revolta da Vacina. Revolta da Chibata. Cultura e cidade na <i>belle époque</i>. Mundos do trabalho. Vocação agrária e emergência de uma economia urbana, o debate econômico. Semana de Arte Moderna de 1922. Religião e religiosidade no alvorecer da república. A Era Vargas. Debate acadêmico sobre o Populismo e o Trabalhismo. O ensino da história do Brasil na Educação básica.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>CARVALHO, José Murilo. <b>A formação das almas: o imaginário da República no Brasil</b>. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.</p> <p>CARVALHO, José Murilo. <b>Os bestializados: O Rio de Janeiro e a República que não foi</b>. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.</p> <p>FERREIRA, Jorge; ALMEIDA, Lucília. <b>O Brasil republicano: o tempo do liberalismo excludente, da Proclamação da República à Revolução de 1930</b>. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.v.01</p>		

FERREIRA, Jorge; ALMEIDA, Lucília (org.). **O Brasil republicano: o tempo do nacional-estatismo. Do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. (v.2).

GOMES, Ângela de Castro. **A invenção do trabalhismo.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2017.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

DUTRA, Eliana. **O ardil totalitário: imaginário político no Brasil dos anos 30.** Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2012.

CASTRO, Celso. **A Proclamação da República.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

CASTRO, Celso. CASTRO, CELSO. **Os Militares e a República: um estudo sobre cultura e ação política.** Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2021.

NOVAIS, Fernando e SEVCENKO, Nicolau (org.). **História da vida privada no Brasil. República: da *Belle époque* à Era do Rádio.** Rio de Janeiro: Companhia de Bolso, 2021.

RAGO, Margareth. **Do Cabaré ao Lar. A utopia da cidade disciplinar e a resistência anarquista. Brasil 1890-1930.** São Paulo: Paz e Terra, 2017.

MELLO, Frederico Pernambucano de. **Guerreiros do sol: violência e banditismo no Nordeste do Brasil /prefácio de Gilberto Freyre. 5.ed.** São Paulo: A Girafa, 2013.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira república. 2. ed.** São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

LEAL, Victor Nunes. **Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil. 7. ed.** São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

RAMOS, Graciliano. São Bernardo. 83. ed. Rio de Janeiro: Record, 2020.

Ferreira, Jorge (org.). **O populismo e sua história — debate e crítica.** Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 2017.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: De Getúlio a Castelo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2010

CHALHOUB, Sidney. **Trabalho, Lar e Botequim: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro. 2. ed.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2021.

#### **DISCIPLINA: Metodologia do Ensino de História II**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>
1.3.0	60h

#### **EMENTA:**

Os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio e o Ensino de História. O novo Ensino Médio. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e o Ensino de História. Os conceitos de tempo, espaço, território, fronteira, indivíduo, natureza, sociedade, cultura, ética, política e trabalho, na BNCC, Ensino Médio. Competências, habilidades e o conhecimento pedagógico do conteúdo, no Ensino Médio. Prática, metodologias de ensino, gestão, planejamento e avaliação do processo de ensino e aprendizagem.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais. Ensino médio.** Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: ensino médio.** Brasília, 2018.



MAIA, João Marcelo Ehlert; SANTOS, Ynaê Lopes dos; BLANK, Thais; FONSECA, Vivian (org.). **Como você ensina: educação e inovação no ensino de história e de ciências sociais.** Rio de Janeiro: FGV, 2019.

VALLS, E. **Os procedimentos educacionais: aprendizagem, ensino e avaliação.** Porto Alegre: Artmed, 1996.

ZABALA, A. **Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BOBBIO, Norberto et al. **Dicionário de política.** Brasília: UnB, 2008. 2.v.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos.** 3.ed. São Paulo: Contexto, 2018.

FERREIRA, Marieta de Moraes (org.); OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **Dicionário de ensino de História.** Rio de Janeiro: FGV, 2019.

SCOTT, John. **Sociologia: conceitos-chave.** Rio de Janeiro: Zahar.

CASTRO, Iná Elias de (org.). **Geografia: conceitos e temas.** Rio de Janeiro: Bertran Brasil, 1995.

#### DISCIPLINA: História Contemporânea I

Créditos:	Carga Horária:
4.0.0	60h

#### EMENTA:

Movimentos econômicos, políticos e culturais no século XIX. O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia. Ideologias raciais e determinismos científicos. Relações de dominação e reações das populações locais. O ensino da história do século XIX na escola básica.

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

FURET, François. **Pensando a revolução francesa.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

HOBSBAWM, Eric. **A era das revoluções.** 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HOBSBAWM, Eric J. **A Era do Capital.** 1848 – 1875. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

HOBSBAWM, Eric J. **A Era dos Impérios.** 1875 – 1914. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HOBSBAWM, Eric J. **Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade.** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

PERROT, Michelle. **História da vida privada: da Revolução francesa à Primeira Guerra.** 1. ed. São Paulo: Cia das Letras, 2003.

THOMPSON, Edward P. **A formação da classe operária inglesa II: a maldição de adão.** 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

MAYER, Arno. **A força da tradição: a persistência do antigo regime.** São Paulo: Companhia das Letras, 1987.



RUDÉ, George. <b>La Europa revolucionaria</b> . Madrid: Siglo XXI, 1974.
THOMPSON, Edward P. <b>A formação da classe operaria inglesa III: a força dos trabalhadores</b> . 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
VOVELLE, Michel. <b>A Revolução Francesa contra a Igreja: da razão ao ser supremo</b> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.
WEBER, Eugene Joseph. <b>França Fin de Siecle</b> . São Paulo: Cia das Letras, 1989.
WILSON, Edmund. <b>Rumo à estação Finlândia</b> . São Paulo: Cia das Letras, 1998.

<b>DISCIPLINA: História do Piauí II</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
A constituição política e administrativa do Piauí na segunda metade do século XIX e século XX. A economia piauiense: da pecuária ao extrativismo, integração do Piauí à economia regional e os projetos de desenvolvimento do Estado. Transformações na dinâmica urbana, na educação e na cultura. O ensino da história do Piauí na escola básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
CASTELO BRANCO, Edwar de Alencar. Tristeresina: um lugar triste e lindo, capaz de nos ensinar que as cidades existem em sua forma invisível. <i>In</i> : ADAD, Shara Jane Holanda Costa; VASCONCELOS, José Gerardo. <b>Coisas de cidade</b> . Fortaleza: Editora UFC, 2005.		
REGO, Ana Regina Leal. <b>Imprensa piauiense</b> : atuação política no século XIX. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2001.		
SANTANA, R. N. Monteiro de. (org.). <b>Piauí</b> : formação, desenvolvimento, perspectivas. Teresina: FUNDAPI, 1995.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
FREITAS, Clodoaldo. <b>Vultos piauienses</b> : apontamentos biográficos. 2. ed. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1998.		
LESSA, Carlos. <b>15 anos de política econômica</b> . 3. ed. São Paulo: Brasileira, 1982.		
MARTINS, Agenor de Sousa [et. al]. <b>Piauí</b> : evolução, realidade, desenvolvimento. 2. ed. Teresina: Fundação CEPRO, 2002.		
MENDES, Felipe. <b>Economia e desenvolvimento do Piauí</b> . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2003.		
NASCIMENTO, Francisco Alcides do. <b>A cidade sob o fogo</b> : modernização e violência policial em Teresina: 1937-1945. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2002.		

### 7.1.6 Sexto Semestre

<b>DISCIPLINA: História do Brasil Contemporâneo</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Experiências da modernidade no Brasil; A Redemocratização pós-Estado Novo: tensões e alianças políticas. O ideal desenvolvimentista e o Populismo. O golpe militar de 1964, a Ditadura Militar e as diferentes formas de resistência política; Os protagonismos da sociedade civil na redemocratização e os limites da cidadania; A nova ordem erigida pela Constituição de 1988; marchas e contramarchas da democracia brasileira. As condições de vida das		




populações indígenas, afrodescendentes, periferias urbanas, lutas por igualdade de gênero e de liberdade religiosa e de sexualidade. O Ensino de História do Brasil na Educação Básica.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de A. Neves (org.). **O Brasil Republicano: O tempo da ditadura: regime militar e movimentos sociais em fins do século XX.** v. 4. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

PRADO JÚNIOR, Caio. **A formação do Brasil contemporâneo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SCHWARCZ, Lília. (org.). **História da Vida Privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea.** São Paulo: Companhia das Letras, 2004. (v.4).

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ADILSON FILHO, José. (Org.). **O Brasil em tempos sombrios.** São Paulo: Liber Ars, 2020.  
BRITO, Fábio Leonardo C. B. **Visionário de um Brasil profundo.** Teresina: EDUFPI, 2018.  
CASTELO BRANCO, Edwar. **Todos os dias de paupéria: Torquato Neto e a invenção da tropicália.** São Paulo: Annablume, 2005.

FONTINELES, Cláudia Cristina da Silva. **O Recinto do Elogio e da Crítica: maneiras de durar de Alberto Silva na memória e na História do Piauí.** Teresina: EDUFPI, 2015.

FICO, Carlos. **O Grande Irmão: da Operação Brother Sam aos anos de chumbo. O governo dos Estados Unidos e a ditadura militar brasileira.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

GREEN, James N; QUINALHA, Renan (org.). **História do movimento LGBT no Brasil.** São Paulo, Alameda, 2018.

GOMES, Paulo César. **Os bispos católicos e a ditadura militar brasileira: a visão da espionagem.** Rio de Janeiro: editora Record, 2014.

MONTENEGRO, Antônio Torres. **As Ligas Camponesas às vésperas do Golpe de 1964.** Proj. História, São Paulo, v.29, tomo 2, p. 391-416, dez. 2004.

NASCIMENTO, Francisco de Assis de Sousa. **Teatro e Modernidades: Benjamin Santos em incursão pela História e Memória do Teatro Brasileiro.** Teresina: EDUFPI, 2015

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **Em guarda contra o perigo vermelho. O anticomunismo no Brasil (1917-1964).** São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 2002.

OLIVEIRA, Marylu. **Contra a foice e o martelo.** Considerações sobre o discurso anticomunista piauiense no período de 1959-1969: uma análise a partir do Jornal O dia. Teresina: Fundação Monsenhor Chaves. 2007.

QUADRAT, Samanta Viz. Não foi tempo perdido. **Os anos 80 em debate.** Rio de Janeiro, 7 letras, 2014.

REIS, Daniel Aarão. **Ditadura militar, esquerdas e sociedade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000

REIS, Daniel Aarão. **A revolução faltou ao encontro.** São Paulo: Brasiliense, 1990

VENTURA, Zuenir. **1968: o ano que não terminou.** São Paulo: objetiva, 2013.

KUSHNIR, Beatriz. **Cães de Guarda: Jornalistas e Censores, do AI-5 à constituição de 1988.** São Paulo: Boitempo; FAPESP, 2004

VELOSO, Caetano. **Verdade tropical.** São Paulo: Companhia das letras, 1997.

#### **DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório I**

**Créditos:**

**Carga Horária:**

0.0.9

135h





**EMENTA:**

Atividades de observação destinadas a propiciar ao aluno o contato com a realidade educacional, especialmente nos aspectos que dizem respeito às situações que envolvem professor-aluno. Atividades de participação em aulas, auxiliando o supervisor de campo, ou outras ações que possibilitem ao aluno interagir e colaborar com o professor no local de estágio sem, contudo, assumir inteira responsabilidade pela aula. Planejamento de atividades de ensino que considerem as múltiplas linguagens e as diferentes fontes para a aprendizagem dos temas históricos previstos na BNCC para o 6º e 7º anos do Ensino Fundamental. Exercício de docência, que permita ao aluno ministrar aulas, ou desenvolver outra atividade relacionada ao processo ensino-aprendizagem, sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo no local de estágio, com alunos e alunas do 6º e 7º anos do ensino fundamental. Elaboração e execução de projetos de pesquisa e/ou intervenção que visem conhecer a escola e seu entorno, em vista à melhoria do ensino, sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo. Educação Especial. Base Nacional Comum Curricular e o Ensino de História. Redação e apresentação do relatório final.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. **Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003**. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 2003.

BRASIL. **Lei n. 11.645/2008**, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 2008.

FONTINELES, C. C. S.; SOUSA NETO, M. . Transformações na oficina da história: o PIBID e a -variação de enredo- na formação de professores. **Revista de História da Unisinos**, v. 21, p.200-215, 2017.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

PERRENOUD, Phillippe et. al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

SANTHIAGO, Ricardo; MAGALHÃES, Valéria Barbosa. **História Oral na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

ZAMBONI, Ernesta; FONSECA, Selva Guimarães (org.). **Espaços de formação do professor de História**. Campinas(SP): Papirus Editora, 2008.

FONTINELES, Claudia Cristina da Silva. As centelhas da esperança: o papel da literatura e da música no despertar da consciência histórica. **Revista História Hoje**, v. 5, p. 131-158, 2016.

SILVA, Marcos. **Ensinar História no Século XXI: em busca do tempo entendido**, 4. ed. Campinas (SP): Contexto, 2012.

**DISCIPLINA: Métodos e Técnicas de Pesquisa em História****Créditos:****Carga Horária:****Pré-requisito(s):**

0.4.0

60h

Teoria e Metodologia da História II

**EMENTA:**

A pesquisa histórica. Relação sujeito/objeto. Diversidade e características das fontes. O Projeto de Pesquisa. Pesquisas exploratórias. A pesquisa arquivística e os procedimentos de




registro. Relatos de memória. Redação do texto historiográfico. Relações entre o orientador e o orientando.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BLOCH, Marc. **Introdução à História**. Lisboa: Publicações Europa. América, [s.d]. (Coleção saber).

JENKIINS, KEITH. **A História Repensada**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo e outros. **A Pesquisa em História**. 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BARROS, José D'Assunção. **O projeto de pesquisa: da escolha do tema ao quadro teórico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CARDOSO, Ciro Flamarion; BRIGNOLI, Héctor Pérez. **Os métodos da História**. 5. ed. Rio de Janeiro, 1990.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História: novos problemas**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História: novos objetivos**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História: novas abordagens**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

**DISCIPLINA: História Contemporânea II**

**Créditos:**

**Carga Horária:**

4.0.0

60h

**EMENTA:**

Economia, política, cultura e sociedade no século XX. As grandes guerras mundiais. Regimes nacionalistas, socialistas e fascistas. O processo de descolonização e o reordenamento das populações colonizadas nos novos espaços geopolíticos. Resistências das populações. A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos. A Guerra Fria. O ensino da história do século XX na escola básica.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

CROUZET, Maurice. **História geral das civilizações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. v. 15; v. 16; v. 17.

FARIA, Ricardo de Moura; MIRANDA, Monica Liz (colab.). **Da guerra fria a nova ordem mundial**. São Paulo: Contexto, 2003.

FERREIRA, Jorge, REIS FILHO, Daniel Aarão e ZENHA, Celeste. **O século XX: o tempo das crises**. 4.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

HOBSBAWM, Eric J. **A Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991**. 2. ed. São Paulo: Cia das Letras, 2001.

MACMAHON, Robert. **Guerra fria**. Porto Alegre, RS: L&PM, 2012.

MOURA, Gerson. **Estados Unidos e América Latina: as relações políticas no século XX**. 2 ed., São Paulo Contexto, 1991.

EKSTEINS, Modris. **Sagração da Primavera**. Rio de Janeiro: Rocco, 1991.

FITZPATRICK, Sheila. **A Revolução Russa**. 1. ed. São Paulo: Todavia, 2017.



<b>DISCIPLINA: Historiografia Brasileira</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
História e Historiografia: relações. A historiografia brasileira: constituição, institucionalização e profissionalização. A produção clássica: Francisco Adolfo de Varnhagen, João Capistrano de Abreu, Sérgio Buarque de Holanda, Gilberto Freyre e Caio Prado Júnior. A Historiografia contemporânea brasileira e sua interlocução com os modelos clássicos.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ABREU, João Capistrano de. <b>Caminhos antigos e povoamento do Brasil</b> . 4. ed. Brasília: INL, 1975.		
FREYRE, Gilberto. <b>Casa-grande &amp; senzala</b> . 39. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.		
HOLANDA, Sérgio Buarque de. <b>Caminhos e fronteiras</b> . 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
GOMES, Ângela Maria de Castro. Os historiadores e seu métier. <i>In</i> : GOMES, Ângela Maria de Castro. <b>História e historiadores</b> . Rio de Janeiro: FGV, 1996. p. 75-124.		
GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado. Nação e civilização dos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional. <b>Estudos Históricos</b> , Rio de Janeiro, n. 1, p.5-37, 1988.		
MOTA, Carlos Guilherme. A historiografia brasileira nos últimos quarenta anos: tentativa de avaliação crítica. <b>Debate &amp; Crítica</b> . São Paulo, n. 5, p.1-26, mar. 1975.		
REIS, José Carlos. <b>As identidades do Brasil</b> : de Varnhagen a FHC. 9. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2006, v. 1.		
REIS, José Carlos. <b>As identidades do Brasil</b> : De Calmon a Bonfim. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2006, v. 2.		

### 7.1.7 Sétimo Semestre

<b>DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório II</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
0.0.9	135h	
<b>EMENTA:</b>		
Atividades de observação destinadas a propiciar ao aluno o contato com a realidade educacional, especialmente nos aspectos que dizem respeito às situações que envolvem professor-aluno. Atividades de participação em aulas, auxiliando o supervisor de campo, ou outras ações que possibilitem ao aluno interagir e colaborar com o professor no local de estágio sem, contudo, assumir inteira responsabilidade pela aula. Planejamento de atividades de ensino que considerem as múltiplas linguagens e as diferentes fontes para a aprendizagem dos temas históricos previstos na BNCC para o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental. Exercício de docência, que permita ao aluno ministrar aulas, ou desenvolver outra atividade relacionada ao processo ensino-aprendizagem, sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo no local de estágio, com alunos e alunas do 8º e 9º anos do ensino fundamental. Elaboração e execução de projetos de pesquisa e/ou		




intervenção que visem conhecer a escola e seu entorno, em vista à melhoria do ensino, sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo. Educação Especial. Base Nacional Comum Curricular e o Ensino de História. Redação e apresentação do relatório final.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. **Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003**. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 2003.

BRASIL. **Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008**. Altera a lei n. 9.394. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 2008.

FONSECA, Selva Guimarães (org.). **Currículos, saberes e culturas escolares**. 2. ed. Campinas(SP): Alínea, 2011.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História ensinada**. São Paulo: Papyrus, 2012.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História**. Campinas: Papyrus, 2003.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

PERRENOUD, Phillipe *et al.* **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

SANTHIAGO, Ricardo; MAGALHÃES, Valéria Barbosa. **História Oral na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

ZAMBONI, Ernesta; FONSECA, Selva Guimarães (org.). **Espaços de formação do professor de História**. Campinas(SP): Papyrus Editora, 2008.

FONTINELES, C. C. S.; SOUSA NETO, M. Transformações na oficina da história: o PIBID e a -variação de enredo- na formação de professores. **Revista de História da Unisinos**, v. 21, p. 200-215, 2017.

FONTINELES, Claudia Cristina da Silva. As centelhas da esperança: o papel da literatura e da música no despertar da consciência histórica. **Revista História Hoje**, v. 5, p. 131-158, 2016.

SILVA, Marcos. **Ensinar História no Século XXI: em busca do tempo entendido**. 4. ed. Campinas (SP): Contexto, 2012.

#### **DISCIPLINA: Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) I**

**Créditos:**

**Carga Horária:**

2.2.0

60h

#### **EMENTA:**

Aportes teóricos e metodológicos que fundamentam o tema em desenvolvimento. Pesquisa e sistematização bibliográfica. Composição, sistematização e análise do corpus documental. Elaboração parcial do trabalho de conclusão de curso.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BOUTIER, Jean; JÚLIA, Dominique (org.). **Passados recompostos: campos e canteiros da história**. Rio de Janeiro: EdUFRJ/FGV, 1998.

BURGUIÈRE, André (org.). **Dicionário das ciências históricas**. Rio de Janeiro: Imago, 1993.



BURKE, Peter (org.). <b>A escrita da história: novas perspectivas</b> . São Paulo: Ed. Unesp, 1992.
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>
BURKE, Peter. <b>Variedades de história cultural</b> . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
CARDOSO, Ciro Flamarion S. <b>Os métodos da História</b> . Rio de Janeiro: Graal, 1979.
CARDOSO, Ciro Flamarion S; VAINFAS, Ronaldo. <b>Domínios da história</b> . Rio de Janeiro. Campus, 1997.
BURKE, Peter. <b>A escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia</b> . São Paulo: Ed. Unesp, 1991.

<b>DISCIPLINA: Historiografia Piauiense</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
As interfaces da produção historiográfica piauiense com a historiografia brasileira. O paradigma do IHGB e o surgimento da historiografia no Piauí. A história como prática sócio-profissional. A historiografia universitária. O lugar da história no campo da escrita. A produção historiográfica piauiense e as instituições culturais. Temas, questões e preocupações na historiografia piauiense contemporânea.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BRANDÃO, Tanya Maria Pires. <b>A elite colonial piauiense: família e poder</b> . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1995.		
CHAVES, JOAQUIM (Mons.). <b>Obra completa</b> . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2005.		
QUEIROZ, Teresinha de Jesus Mesquita. <b>A importância da borracha de maniçoba na economia do Piauí 1900-1920</b> . Teresina: UFPI; Academia Piauiense de Letras, 1994.		
QUEIROZ, Teresinha de Jesus Mesquita. <b>Os literatos e a República: Clodoaldo Freitas, Higino Cunha e as tiranias do tempo</b> . Teresina: UFPI; Academia Piauiense de Letras, 1994.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
ARAÚJO, Maria Mafalda Baldoino de. <b>Cotidiano e Pobreza: a magia da sobrevivência em Teresina: 1877-1914</b> . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1995.		
CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. <b>Mulheres Plurais: a condição feminina em Teresina na Primeira República</b> . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1996.		
CASTELO BRANCO, Edwar de Alencar. <b>Todos os dias de paupéria: Torquato Neto e a invenção da tropicália</b> . São Paulo: Annablume, 2005.		
DIAS, Claudete Maria Miranda. <b>Balaios e bem-te-vis: a guerrilha sertaneja</b> . 2 ed. Teresina: Instituto Dom Barreto, 2002.		
NASCIMENTO, Francisco Alcides do. <b>A Revolução de 1930 no Piauí: 1928-1934</b> . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1994.		

<b>DISCIPLINA: História Contemporânea III</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	




4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
<p>Modernidade e pós-modernidade. Globalização. Os novos conceitos de nação, estado e mercado. Indivíduo e individualismo. Guerras e conflitos entre o Ocidente e o Oriente. As relações socioculturais e econômicas entre o Ocidente e o Oriente (China, Tigres Asiáticos e Japão), com ênfase nas relações com o Brasil. O dogma do progresso e a sociedade de risco. Violência e populações marginalizadas. As redes na "Idade Mídia". Identidades e cultura nos dias atuais. Ensino de História Contemporânea na educação básica.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>BAUMAN, Z. <b>Globalização: as consequências humanas</b>. Rio de Janeiro: Zahar, 1999. Cap. 5.</p> <p>BAUMAN, Z. <b>O Mal estar da Pós-Modernidade</b>. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. Caps. 1, 2 e 3.</p> <p>BOBBIO, N. <b>O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo</b>. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. <i>In</i>: SADER, E.; GENTILI, P. (org.). <b>Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático</b>. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995</p> <p>CHOSSUDOVSKY, Michel. <b>A Globalização da Pobreza</b>. São Paulo: Moderna, 1999.</p> <p>HALL, S. <b>A identidade cultural na pós-modernidade</b>. Rio de Janeiro: DP&amp;A, 2000.</p> <p>KURZ, Robert. <b>O Colapso da Modernização</b>. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.</p> <p>MORIN, Edgard. <b>Cultura de Massas no Século XX</b>. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986.</p>		

<b>DISCIPLINA: Formação Econômica do Brasil</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
<p>A formação econômica do Brasil no período colonial. O sistema colonial e a montagem da economia açucareira no Brasil, as formas de trabalho compulsório, a propriedade da terra e as relações de poder, a pecuária, a mineração e a expansão colonial. A crise do sistema colonial, a implantação do capitalismo, a dinâmica econômica brasileira, os processos migratórios no século XIX e as transformações no mundo do trabalho. A formação econômica no Brasil república: industrialização, processo de substituição de importações, as ações do Estado como indutor do desenvolvimento econômico. A desarticulação do sistema nacional desenvolvimentista e a articulação do Brasil à ordem do capitalismo globalizado. História econômica do Brasil na educação básica.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de A. Neves (org.). <b>O Brasil Republicano: o tempo do liberalismo excludente (1889-1930)</b>. v. 1, 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.</p>		

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de A. Neves (org.). **O Brasil Republicano: o tempo do nacional-estatismo (1930-1945)**. v. 2, 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

FURTADO, Celso. **Formação Econômica do Brasil**. 18. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1987.

MOTA, Carlos Guilherme. **Viagem incompleta: a experiência brasileira – 1500 a 2000** A grande transação. São Paulo: Editora SENAC, 2000.

PRADO JÚNIOR, Caio. **História Econômica do Brasil**. 30. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil Contemporâneo**. 21. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

CARVALHO, José Murilo. (coord.). **A Construção Nacional – 1830 -1889**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2012. v. 2.

COSTA, Emília Viotti da. **Da monarquia à República: momentos decisivos**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

FRAGOSO, João; GOUVÊA, Maria de Fátima. **Coleção O Brasil Colonial –1580 -1720**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2016. v. 2.

FRAGOSO, João; GOUVÊA, Maria de Fátima. **Coleção O Brasil Colonial – 1720 -1821**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2016. v. 3.

GOMES, Ângela de Castro (org.). **Olhando para dentro (1930-1964)**. v. 4. São Paulo: Companhia das Letras, 2013

SCHWARTZ, Lilia Moritz. (coord.) **A Construção Nacional – 1889 -1930**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2012. (v.3).

### 7.1.8 Oitavo Semestre

#### **DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório III**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>
0.0.9	135h

#### **EMENTA:**

Atividades de observação destinadas a propiciar ao aluno o contato com a realidade educacional, especialmente nos aspectos que dizem respeito às situações que envolvem professor-aluno. Atividades de participação em aulas, auxiliando o supervisor de campo, ou outras ações que possibilitem ao aluno interagir e colaborar com o professor no local de estágio sem, contudo, assumir inteira responsabilidade pela aula. Planejamento de atividades de ensino que considerem as múltiplas linguagens e as diferentes fontes para a aprendizagem dos temas históricos previstos na BNCC para o Ensino Médio. Exercício de docência, que permita ao aluno ministrar aulas ou desenvolver outra atividade relacionada ao processo ensino-aprendizagem, sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo no local de estágio, com alunos e alunas do Ensino Médio. Elaboração e execução de projetos de pesquisa e/ou intervenção que visem conhecer a escola e seu entorno, em vista à melhoria do ensino, sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo. Educação Especial. Base Nacional Comum Curricular e o Ensino de História. Redação e apresentação do relatório final.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**




BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. **Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003**. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental.

BRASIL. **Lei n. 11.645/2008**, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental.

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

PERRENOUD, Phillippe et.al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

SANTHIAGO, Ricardo; MAGALHÃES, Valéria Barbosa. **História Oral na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

ZAMBONI, Ernesta; FONSECA, Selva Guimarães (org.). **Espaços de formação do professor de História**. Campinas(SP): Papyrus Editora, 2008.

FONTINELES, C. C. S.; SOUSA NETO, M. Transformações na oficina da história: o PIBID e a -variação de enredo- na formação de professores. **Revista de História da Unisinos**, v. 21, p. 200-215, 2017.

FONTINELES, Claudia Cristina da Silva. As centelhas da esperança: o papel da literatura e da música no despertar da consciência histórica. **Revista História Hoje**, v. 5, p. 131-158, 2016.

SILVA, Marcos. **Ensinar História no Século XXI: em busca do tempo entendido**. 4. ed. Campinas (SP): Contexto, 2012.

#### DISCIPLINA: Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) II

Créditos:	Carga Horária:
0.4.0	60h

#### EMENTA:

Complementação da pesquisa bibliográfica e documental. Redação final do trabalho de conclusão de curso (TCC). Normalização conforme a ABNT.

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BOUTIER, Jean; JÚLIA, Dominique (org.). **Passados recompostos: campos e canteiros da história**. Rio de Janeiro: EdUFRJ/FGV, 1998.

BURKE, Peter (org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Ed. Unesp, 1992.

BURKE, Peter. **Variedades de história cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023: informação e documentação: referências: elaboração**. Rio de Janeiro, 2002.

AZEVEDO, Israel Belo. **Prazer da produção científica: diretrizes para elaboração de trabalhos científicos**. 8. ed. São Paulo: Prazer de Ler, 2000.

BURKE, Peter. **A escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia**. São Paulo: Ed. Unesp, 1991.

CARVALHO, Maria Cecília M. de (org.). **Construindo saber: técnicas de metodologia científica**. Campinas: Papyrus, 1988.

CARDOSO, Ciro Flamarion S; VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da história**. Rio de Janeiro. Campus, 1997.






<b>DISCIPLINA: História e Meio Ambiente</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
O ambiente como objeto da História. As relações entre sociedade e natureza. História e meio ambiente no Brasil. Gênese e formação do pensamento ambiental e dos movimentos ambientalistas no Brasil. Educação ambiental no ensino fundamental e médio.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>DRUMMOND, José Augusto. A História Ambiental: temas, fontes e linhas de pesquisa. <b>Estudos Históricos</b>, Rio de Janeiro, v. 4, n.8, 1991, p. 177-197.</p> <p>GANDARA, G. S. Rio Parnaíba... Um cadinho de mim e a história ambiental. <b>Textos de História</b>, Brasília, v. 17, n. 1, p. 39-57, 2009.</p> <p>LEFF, E. Construindo a História Ambiental da América Latina. <b>Revista Esboços</b>, Florianópolis, v. 12, n. 13, p. 11-29, 2005.</p> <p>MACAMBIRA, D. M; GOMES, J. M. A. Desertificação em Gilbués – Piauí sob a ótica da História Ambiental. <b>História: Questões &amp; Debates</b>, Curitiba, v. 69, n. 2, p. 155-187, jul./dez. 2021.</p> <p>PÁDUA, J. A. As bases teóricas da história ambiental. <b>Estudos Avançados</b>, São Paulo, v. 24, n. 68, p. 81-101, 2010.</p> <p>WORSTER, D. Para fazer história ambiental. Tradução: José Augusto Drummond. <b>Estudos Históricos</b>, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 198-215, 1991.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>CARVALHO, E. B. de. <b>Ensino de História e Educação Ambiental</b>. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2021.</p> <p>DEAN, Warren. <b>A ferro e fogo: a história e a devastação da Mata Atlântica brasileira</b>. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.</p> <p>DIEGUES, Antonio Carlos Sant'Ana. <b>O mito moderno da natureza intocada</b>. São Paulo: HUCITEC, 1996.</p> <p>DUARTE, Regina. Horta. <b>História &amp; Natureza</b>. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.</p> <p>GANDARA, G. S. <b>Rio Parnaíba... Cidades-beira (1850-1950)</b>. Teresina: EDUFPI, 2010.</p> <p>LEFF, E. História Ambiental. <i>In: Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder</i>. Tradução: Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001, p. 385-402.</p> <p>MACAMBIRA, D. M. <b>Desertificação em Gilbués/PI - degradação ambiental e impactos socioeconômicos: o que me contaram os agricultores familiares</b>. Tese (Doutorado em Desenvolvimento e Meio Ambiente). Universidade Federal do Piauí – UFPI/Rede PRODEMA. Teresina, 2020.</p> <p>PÁDUA, J. A. <b>Um sopro de destruição: pensamento político e crítica ambiental no Brasil escravista (1786-1888)</b>. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.</p> <p>SOFFIATI, A. A ausência da natureza nos Livros Didáticos de História. <b>Revista Brasileira de História</b>, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 43-56, 1990.</p> <p>WORSTER, D. Transformações da Terra: para uma perspectiva agroecológica na História. Tradução: Maria Clara A. F. de Andrade. <b>Ambiente e Sociedade</b>, Campinas, v. 5, n. 2, p. 23-44, 2003.</p>		

<b>DISCIPLINA: História das Ideias Políticas e Sociais</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
A gênese e as bases do pensamento político. As idéias que marcaram a evolução da sociedade e da economia. A discussão de temas contemporâneos que fazem parte do debate nacional e internacional. Conceitos de Política, Cidadania, Democracia e Estado. O ensino da história das Idéias políticas e sociais na escola básica		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
PLATÃO. <b>A Política</b> . Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril, 1990. MAQUIAVEL, Nicolau. <b>O Príncipe</b> . São Paulo: Cultrix, 2000. HOBBS, Thomas. <b>O Leviatã</b> . São Paulo: Abril, 1985.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
ALTHUSSER, Louis. <b>Os aparelhos ideológicos do Estado</b> . Rio de Janeiro: Graal, 1985. BOBBIO, Norberto. <b>Liberalismo e Democracia</b> . São Paulo: Editora Brasiliense, 1990. LOCKE, John. <b>Segundo Tratado do Governo Civil</b> . São Paulo: Ed. Abril, 1984. MARX, Karl. <b>O Manifesto do Partido Comunista</b> . Rio de Janeiro: Vozes, 1988. MARX, Karl; Engels, F. <b>Obras Escolhidas</b> . 2. ed. São Paulo: Alfa-Ômega, 1985.		

## 6.2 Disciplinas do Núcleo Optativo

### 6.2.1 Disciplinas Optativas Constantes nas Matrizes Curriculares em Vigor

<b>DISCIPLINA: Gestão Escolar e do Ensino de História</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Gestão e administração escolar na rede pública e privada no Brasil: normas e práticas. O currículo escolar brasileiro: conceitos e fundamentos básicos. Empreendedorismo no campo da educação Cotidiano escolar: contribuições do ensino de História na educação básica e na educação de jovens e adultos. Gestão do sistema de ensino e do projeto pedagógico.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ALMEIDA, M. J. de. <b>Imagens e sons: a nova cultura oral</b> . São Paulo: Cortez, 1994. CERRI, L. F. Oficinas de ensino de história: pontes de Educar, <b>Curitiba</b> , n. 27, p. 221-238, 2006. BERGMANN, K. A história na reflexão didática. <b>Revista Brasileira de História</b> , v. 9, n.19, p. 29-42, set. 1989/ fev. 1990.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. <b>Teoria &amp; Educação</b> , p.177-229, n. 2, 1990. FREIRE, P. <b>Pedagogia da autonomia</b> . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. KUENZER, A. Z. Conhecimento e competências no trabalho e na escola. In:		



MACLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. Tradução: Décio Pignatari. 5. ed. São Paulo: Cultrix, 1979.

SALIBA, E. T. Experiências e representações sociais: reflexões sobre o uso e o consumo das imagens. In: BITTENCOURT, C. (org.). **O saber histórico em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.

**DISCIPLINA: História da América Latina**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>
------------------	-----------------------

4.0.0	60h
-------	-----

**EMENTA:**

Os movimentos de descolonização nas Américas. Os processos de independência, os conflitos na construção dos estados nacionais e os nacionalismos no século XIX. Imigração, raça, eugenia e racismos. O relacionamento entre os países americanos e as potências econômicas no século XX. O imperialismo norte-americano. Populismo e militarismo nas Américas. Ditaduras militares latino-americanas. Identidades nacionais, neoliberalismos e os dilemas das democracias latino-americanas. Modernidade, Cultura e Movimentos Sociais na América Latina contemporânea. O ensino de história da América Latina na escola básica.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BETHEL, Leslie (org.). **História da América Latina**. Da independência até 1870. São Paulo: Edusp/Brasília: FUNAG, 2002, v. III-V.

DONGHI, Tulio Halperín. **História da América Latina**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GALEANO, E. **As veias abertas da América Latina**. 39. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

AGGIO, Alberto; LAHUERTA, Milton (org.). **Pensar o século XX**. Problemas políticos e história nacional na América Latina. São Paulo: UNESP, 2003.

COGGIOLA, Osvaldo. **Governos militares na América Latina**. São Paulo: Contexto, 2001.

PRADO, Maria Lígia. **O populismo na América Latina (Argentina e México)**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

SCHOULTZ, Lars. **Estados Unidos: poder e submissão: uma história da política norte-americana em relação à América Latina**. Bauru: EDUSC, 2000.

NOVAES, Adauto (org.) **Oito visões da América Latina**. São Paulo: Senac, 2006.

PAMPLONA, Marco A.; MADER, Maria Elisa (org.). **Revoluções de independências e nacionalismos nas Américas: Região do Prata e Chile**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

**DISCIPLINA: Introdução à Antropologia**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>
------------------	-----------------------

4.0.0	60h
-------	-----

**EMENTA:**

O universo conceitual, temático e metodológico da Antropologia. Conhecimento histórico e temático da Antropologia Social e Cultural. Universos teóricos e etnográficos e suas relações com a diversidade cultural e social.



<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>
AZCONA, Jesus. <b>Antropologia I - Historia</b> . Petrópolis: Vozes, 1992. BALANDIER, Georges. <b>Antropo-logicas</b> . São Paulo: Cultrix, 1976. GEERTZ, Clifford. <b>O impacto do conceito de cultura sobre o conceito de Homem</b> . Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>
MELLO, Luiz Gonzaga de. <b>Antropologia cultural</b> : iniciação, teoria e temas. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1991. LEVI-STRAUSS, Claude. <b>Antropologia estrutural dois</b> . 4.ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1993. MORAN, Emilio Federico. <b>Adaptabilidade humana</b> : uma introdução a antropologia ecológica. São Paulo: EDUSP, 1994. SAHLINS, Marshall D. <b>Sociedades tribais</b> . 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1974. SAHLINS, Marshall D. <b>Ilhas de história</b> . Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

<b>DISCIPLINA: Cultura Afro-Brasileira</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
O conceito de cultura afro-brasileira. Diversidade sociocultural das etnias africanas que imigraram para América Portuguesa. Contribuições africanas na construção da cultura brasileira. A cultura afro-brasileira como tema para o ensino na escola básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ABREU, Marta. <b>O Império do Divino</b> : festas religiosas e cultura popular no Rio de Janeiro, 1830-1900. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000. BASTIDE, Roger. <b>As religiões africanas no Brasil</b> . São Paulo: EDUSP/Pioneira, 1971. DEL PRIORE, Mary; PINTO VENÂNCIO, Renato. <b>Ancestrais</b> : uma introdução à história da África atlântica. Rio de Janeiro, Elsevier, 2004. FLORENTINO, Manolo. <b>Em Costas Negras</b> : uma história do tráfico de escravos entre a África e o Rio de Janeiro. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. FREYRE, Gilberto. <b>Casa grande &amp; senzala</b> . 3. ed. São Paulo: Anita, 1995. HOBSBAWM, Eric J. <b>A era dos impérios 1875-1914</b> . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BARROS, José D'Assunção. <b>A construção social da cor</b> : diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira. Petrópolis: Vozes, 2009. CANEDO, Letícia Bicalho. <b>A Descolonização da Ásia e da África</b> . São Paulo: Atual, 1986. CARNEIRO, Edison. <b>Candomblés da Bahia</b> . 5 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977. CLIFFORD, James. <b>A experiência etnográfica</b> : antropologia e literatura no século XX. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2002. HEYWOOD, Linda M. <b>Díaspóra negra no Brasil</b> . São Paulo: Contexto, 2008.		

<b>DISCIPLINA: História Ibérica</b>
-------------------------------------




<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Península Ibérica: diversidade ancestral e provincialização romana. A dominação germânica e árabe. Os portugueses. Os espanhóis. Portugueses e espanhóis segundo a História apresentada nos manuais e na educação básica brasileira.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ANDRADE FILHO, Ruy. <b>Os Mulçumanos na Península Ibérica</b> . São Paulo: Contexto, 1989.		
LAVRADOR, José. <b>A velha Espanha godai: lendas da sua História</b> . Lisboa:Portugália Editora, 1946.		
MARTINS, J. P. Oliveira. <b>História da Civilização Ibérica</b> . Lisboa: Editora Antônio Maria Pereira, 1918.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
AMEAL, João. <b>História de Portugal: das origens até 1940</b> . Porto: Livraria Tavares Martins, 1949.		
BOMFIM, Manoel. <b>A América Latina: males de Origem</b> . Rio de Janeiro: Topbooks, 1993.		
CORTESÃO, Jaime. (org.). <b>Crônica do condestável de Portugal D. Nuno Álvares Pereira por um autor anônimo do século XV</b> . Adaptação por Jaime Cortesão. 7. ed. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, 1972.		
MARTINS, J. P. Oliveira. <b>As raças e a civilização primitiva</b> . Lisboa: Editora Antônio Maria Pereira, 1905.		
MARTINS, J. P. <b>O Brasil na América</b> . Caracterização da Formação Brasileira. Rio de Janeiro: Topbooks, 1997.		

<b>DISCIPLINA: Introdução à Arqueologia</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Origens e desenvolvimento da arqueologia, desde os séculos XV/XVI até aos finais dos anos 60 do século XX. Arqueologia como saber. Arqueologia como atividade profissional. O evolucionismo. A Arqueologia histórico-cultural. O difusionismo. A Arqueologia processual ou "Nova Arqueologia".		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ALARCÃO, Jorge de. <b>Para Uma Conciliação das Arqueologias</b> . Porto: Afrontamento. 1996.		
BAHN, Paul. <b>Arqueologia: uma breve introdução</b> , Lisboa, Gradiva.		
JORGE, Vítor Oliveira. <b>Arqueologia, Património e Cultura</b> . Lisboa: Instituto Piaget, 1998.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
JORGE, Vítor Oliveira Jorge (coord.). <b>O património e os média</b> . Porto: SPAE, 2000.		
RENREW, Colin; BAHN, Paul. <b>Arqueología. Teorías, Métodos y Práctica</b> . Madrid, Ediciones Akal (caps. 1 e 12), 1993.		
TRIGGER, Bruce. <b>Historia del Pensamiento Arqueológico</b> . Barcelona: Crítica, 1992.		




JORGE, Vítor Oliveira Jorge (coord.). **O Patrimônio e os Média**. Porto: SPAE. 2000.  
TRIGGER, Bruce. **Historia del pensamiento arqueológico**. Barcelona: Ed. Crítica, 1992.

<b>DISCIPLINA: História dos Índios</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
<p>História da humanidade pindoramesa confrontada pelas forças do expansionismo mercantil-colonial dos Tempos Modernos. Escravização e resistência à escravidão: catequizar para o cristianismo e para as relações de troca. Século XIX: a literatura transforma o “bom selvagem” em fundador da nação. Os indígenas contemporâneos, ainda, entre as sujeições e a extinção. A História concernente aos nativos indígenas, manualizada e ensinada na educação básica brasileira.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>MONTEIRO, John. Dos Campos de Piratininga ao Morro da Saudade: a presença Indígena na História de São Paulo. In: PORTA, P. (org.). <b>História da Cidade de São Paulo</b>. São Paulo: Paz e Terra, 2004.</p> <p>GALVÃO, Eduardo. <b>Encontro de Sociedades: índios e brancos no Brasil</b>. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.</p> <p>RIBEIRO, Darcy. <b>Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil Moderno</b>. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>ALMEIDA, Rubem Fernandes de. <b>Do desenvolvimento comunitário à mobilização política: O projeto Kaiowa-Ñandeva como experiência antropológica</b>. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2001.</p> <p>OLIVEIRA, Roberto. <b>O índio e o mundo dos brancos</b>. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1964.</p> <p>OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. <b>Do índio ao bugre</b>. Livraria Francisco Alves. Rio de Janeiro, 1976.</p> <p>MELATTI, Julio Cezar. De Nóbrega à Rondon. Quatro séculos de política indigenistas. <b>Atualidade Indígena</b>, ano 1, n.3, p.39-45. Brasília, 1977.</p> <p>SCHADEN, Egon. <b>Aculturação Indígena</b>. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1969.</p>		
<b>DISCIPLINA: História e Memória</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
<p>A constituição da memória e sua dimensão social. Relações entre História e Memória. As práticas culturais e os lugares de memória. Os distintos suportes da memória: cinema, música, fotografia, oralidade, monumentos, paisagens, objetos pessoais, biografias, diários íntimos, cartas, autobiografias, literatura imprensa A memória individual.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>ARTIÉRES, Philippe. <b>Arquivar a própria vida</b>. Rio de Janeiro: CPDOC, [199-].</p> <p>BERGSON, Henri. <b>Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito</b>. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.</p>		




BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade:** lembranças de velhos. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979.  
 BRESCIANI, Stela; NAXARA, Márcia (org.) **Memória e (res)sentimento:** indagações sobre uma questão sensível. Campinas: Ed. UNICAMP, 2001. Rio de Janeiro, vol.12, p.357-378, 1998.  
 HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** São Paulo: Vértice, 1990.  
 LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Campinas: Ed. Da UNICAMP, 1990.  
 THOMPSON, Paul. **A voz do passado:** história oral. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALBERT, Verena. **Ouvir contar:** textos em história oral. Rio de Janeiro: FGV, [199-].  
 LEJEUNE, Philippe. O guarda-memória. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n.19, 1997.  
 MONTENEGRO, Antonio Torres. **História Oral e memória:** a cultura popular revisitada. São Paulo: Contexto, 1992.  
 NASCIMENTO, Francisco Alcides. **Cidade sob o fogo:** modernização e violência policial (1937-1945). Recife: UFPE, 1999.  
 NORA, Pierre. Entre a memória e a história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n.10, p.7-28, 1993.  
 POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.  
 PORTELI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. **Projeto História**, São Paulo, v. 14, p. 25-30, fev.1997.

#### DISCIPLINA: História e Cidade

Créditos:	Carga Horária:
4.0.0	60h

#### EMENTA:

A cidade como objeto de estudo interdisciplinar. A expansão dos estudos sobre cidade no Brasil em diversas temporalidades. A violência do processo de urbanização. O processo de modernização que atingiu as cidades brasileiras a partir de meados do século XIX. As culturas na cidade e os diversos modos de viver o urbano.

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CALVINO, Ítalo. **As cidades invisíveis.** Tradução: Diogo Mainardi. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.  
 CORRÊA, Roberto Lobato. **O espaço urbano.** 4. ed. São Paulo: Ática, 2000.  
 LEFEBVRE, Henri. **Introdução à modernidade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 197-275.  
 MATOS, Maria Izilda Santos de. **Cotidiano e cultura:** história, cidade e trabalho. Bauru/SP: EDUSC, 2002.  
 ROUANET, Paulo Sergio. **Mal-estar na modernidade:** ensaios. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.  
 SANTOS, Milton. **A urbanização brasileira.** 5. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.  
 SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão:** tensões sociais e criação cultural na Primeira República. 4 ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

?



ARGAN, Giulio Carlo. **História da arte como História da cidade**. Tradução: Píer Luigi Cabra. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CARLOS, Ana Fani Alexandre. **O espaço urbano: novos escritos sobre a cidade**. São Paulo: Contexto, 2004.

CIDADES: representações, experiências e memórias. MATOS, Maria Izilda Santos de e outros. São Paulo: Olho D'Água, 2016.

RIBEIRO, Luís C. de Queiroz e PECHMAN, Robert M. **O que é questão da moradia**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

ROLNIK, Raquel. **O que é cidade**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

SCHMIDT, Benício & FARRET, Ricardo. **A questão urbana**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1986.

SENNETT, Richard. **Carne e pedra: o corpo e a cidade na civilização ocidental**. 5, ed. Trad. Marcos Aarão Reis. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SENTIMENTOS e ressentimentos em cidades brasileiras. NASCIMENTO, Francisco Alcides do. (org.) Teresina: EDUFPI; Imperatriz/MA: Ética, 2010.

SEVCENKO, Nicolau. **Orfeu extático na metrópole: São Paulo, sociedade e cultura nos frementes anos 20**. São Paulo: Companhia das Letras, p.23-88, 1992.

TUAN, Yi-Fu. **Paisagens do medo**. Trad. Lívia de Oliveira. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

VELHO, Gilberto. **A utopia urbana: um estudo de antropologia social**. 6.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

WEBER, Eugen Joseph. **França fin-de-siècle**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

WILLIAMS, Raymond. **O campo e a cidade na história e na literatura**: São Paulo: Companhia das Letras.

<b>DISCIPLINA: História e Movimentos Sociais</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Os movimentos sociais rurais e urbanos do Brasil. Movimentos nativistas. As multidões do século XIX. Movimentos sociais fragmentados do século XX.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ALVAREZ, Sonia E; DAGNINO, Evelina; ESCOBAR, Arturo (org.). <b>Cultura e Política nos Movimentos Sociais Latino-americanos</b> . Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2000.		
ARAÚJO, Maria Mafalda Baldoíno. <b>Cotidiano e pobreza: a magia da sobrevivência em Teresina (1877-1914)</b> . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1993.		
NEVES, Frederico de Castro. <b>A Multidão e a História: saques e outras ações de massa no Ceará</b> . Rio de Janeiro: Relumê Dumará, 2000.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
ALMEIDA, Antônio de. <b>Movimentos sociais e histórias populares: Santo André nos anos 70 e 80</b> . São Paulo: Marco Zero, 1992.		
GOHN, Maria da Glória. <b>História e Movimentos e Lutas Sociais: a construção da cidadania dos brasileiros</b> . São Paulo: Edições Loyola, 2001.		
HOBSBAWN, Eric; RANGER, T. <b>A invenção das tradições</b> . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.		





ORTIZ, Renato. **Cultura Brasileira e Identidade Nacional**. São Paulo. Editora Brasiliense, 1985.  
 SOUZA, Paulo César. **A Sabinada: a revolta separatista da Bahia**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

**DISCIPLINA: História e Literatura**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>
4.0.0	60h

**EMENTA:**

História e Literatura: aproximações e distanciamentos. As diferentes tradições no estudo das relações entre História e Literatura. História, narrativa e conhecimento. História e ficção. Aproximações entre História, Literatura e Política. Literatura, Política e Memória. Estética e Política na literatura. Biografias e relatos de memórias de figuras políticas históricas. As Vanguardas literárias e a militância política. Literatura, História e memórias traumáticas. Literatura e ditaduras militares na América Latina e Brasil. Literatura e II Guerra Mundial, as narrativas sobre o Shoah/Holocausto. Memórias dos exilados políticos.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

ABDALA JUNIOR, Benjamin. **Literatura, história e política: literaturas de língua portuguesa no século XX**. Cotia, SP; Ateliê editorial, 2007.  
 BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar**. A aventura da modernidade. São Paulo: companhia de Bolso, 2021.  
 CÂNDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária**. 8. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1985.  
 CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.  
 DARNTON, Robert. **Boemia literária e revolução: o submundo das letras no Antigo Regime**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.  
 RICOUER, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Ed. da UNICAMP, 2021.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

CHARTIER, Roger. **Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit**. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.  
 CHALHOUB, Sidney. **Machado de Assis, historiador**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.  
 DAVIS, Natalie Zemon. **O retorno de Martin Guerre**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.  
 GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.  
 HUNT, Lynn. **A nova história cultural**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.  
 QUEIROZ, Teresinha. **Os literatos e a República: Clodoaldo Freitas, Higino Cunha e as tiranias do tempo**. 2. ed. Teresina: EDUFPI; João Pessoa: EDUFPB, 1998.  
 SEVCENKO, Nicolau. Perfis urbanos terríveis em Edgar Allan Poe. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.5, n.8/9, p.69-83, set. 1984/abr.1985.  
 SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República**. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.



SELIGMANN-SILVA, Márcio. Literatura de testemunho: os limites entre a construção e a ficção, **Revista Letras**, n.16, jan.-jun., 1998.

<b>DISCIPLINA: Patrimônio Histórico e Cultural do Brasil</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b> Os conceitos de História, Memória, Cultura, Identidade e Patrimônio material e imaterial. Os estudos sobre o patrimônio cultural no Brasil. Políticas de preservação do patrimônio cultural no Brasil. Preservação cultural no Brasil. Bens culturais e o ensino de História no Brasil.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ABREU, Regina e CHAGAS, Mário. <b>Memória e Patrimônio</b> : ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.		
LEMONS, Carlos. <b>O que é patrimônio Histórico</b> . São Paulo: Brasiliense, 2000.		
SILVA, Fernando Fernandes da. <b>As cidades brasileiras e o patrimônio cultural da humanidade</b> . São Paulo: Petrópolis: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
CHOAY, Françoise. <b>A alegoria do patrimônio</b> . São Paulo: Estação Liberdade, 2001.		
FONSECA, Maria Cecília Londres. <b>Trajetória da Política Federal de Preservação no Brasil</b> . Rio de Janeiro: UFRJ Editora, 2006.		
FUNARI, Pedro Paulo Abreu e PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. <b>Patrimônio Histórico Cultural</b> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.		
MARTINS, Clerton. <b>Patrimônio cultural</b> : da memória ao sentido do lugar. São Paulo: Roca, 2006.		
SIMÃO, Maria Cristina Rocha. <b>Preservação do patrimônio cultural em cidades</b> . Belo Horizonte: Autêntica, 2006.		

<b>DISCIPLINA: História e Gênero</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b> A configuração do campo. A produção historiográfica. A história das mulheres. A categoria gênero e sua relação com as categorias classe e raça/etnia. As feminilidades e as masculinidades. A temática no ensino básico.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. <b>Mulheres plurais</b> : a condição feminina em Teresina na primeira república. Teresina: FCMC, 1996.		
DEL PRIORE, Mary (org.). <b>História das mulheres no Brasil</b> . São Paulo: Contexto/UNESP, 1997.		
LOURO, Guacira Lopes. <b>Gênero, sexualidade e educação</b> . Petrópolis; Vozes, 1997.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
SAMARA, Eni de Mesquita; SOIHET, Rachel e MATOS, Maria Izilda S. de. <b>Gênero em debate</b> : trajetórias e perspectivas na historiografia contemporânea. São Paulo: EDUC, 1997.		




VAINFAS, Ronaldo (org.). <b>História e sexualidade no Brasil</b> . Rio de Janeiro: Edições Graal, 1986.
MARCÍLIO, Maria Luiza (org.). <b>Família, mulher, sexualidade e igreja na História do Brasil</b> . São Paulo: Edições Loyola, 1993.
NOLASCO, Sócrates. <b>O mito da masculinidade</b> . Rio de Janeiro, Rocco, 1997.
PERROT, Michelle. <b>Mulheres públicas</b> . São Paulo: UNESP, 1997.

<b>DISCIPLINA: História e Cinema</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Reflexões sobre o funcionamento social da imagem. As diferenças entre Cinema – visto como um complexo sócio-histórico amplo – e Filme. As relações históricas entre o Cinema Nacional e as políticas públicas voltadas para a cultura no Brasil. A história do cinema brasileiro e o ensino de História na educação básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BENJAMIN, W. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. <i>In</i> : BENJAMIN, W.. <b>Obras escolhidas</b> . São Paulo: Brasiliense, 1994.		
ROCHA, Glauber. <b>Revisão crítica do cinema brasileiro</b> . 2. ed. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.		
XAVIER, Ismail. <b>Alegorias do Subdesenvolvimento: cinema Novo, tropicalismo e cinema Marginal</b> . São Paulo: Brasiliense, 1994.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BAUMAN, Z. <b>O mal-estar da pós-modernidade</b> . São Paulo: Jorge Zahar Editor, 2000.		
BERNADET, J-C. <b>Brasil em tempo de cinema: ensaio sobre o cinema brasileiro de 1958 a 1966</b> . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.		
QUEIROZ, Teresinha de J. M. Cinema, invenção do diabo? <i>In</i> : CASTELO BRANCO, Edwar (Org.). <b>História, Cinema e outras imagens juvenis</b> . Teresina: EDUFPI, 2009. p. 63-72.		
RAMOS, J. M. O. <b>Cinema, Estado e Lutas Culturais: Anos 50, 60 e 70</b> . São Paulo: Paz e Terra, 1984.		
ROCHA, Glauber. Uma Estética da Fome. <b>Revista Civilização Brasileira</b> , Rio de Janeiro, ano I, nº 3, 1965.		

<b>DISCIPLINA: História, Arte e Cultura</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
As complexas mediações culturais que articulam a concreticidade da vida humana às representações subjetivas que a expressam. A dialética entre real e ficção. A história como uma <i>proto-arte</i> que oscila entre os critérios de cientificidade de seu ofício e as exigências estéticas de seu discurso. As relações entre história, arte e cultura e as apropriações que os profissionais de história fazem/podem fazer dessas relações.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BHABHA, H. K. <b>O local da cultura</b> . Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.		




CASTELO BRANCO, E. de A. **Todos os dias de paupéria**: Torquato Neto e a invenção da tropicália. São Paulo: Annablume, 2005.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer 1. Petrópolis: Vozes, 1994.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ALBUQUERQUE JUNIOR, D. M. **História**: a arte de inventar o passado. São Paulo: EDUSC, 2007.

BUARQUE DE HOLANDA, Heloisa. **Impressões de viagem**: CPC, vanguarda e desbunde. São Paulo: Brasiliense, 1981.

MONTEIRO, André. Torquato Neto entre nós ou pequena música para atravessar um rosto. **Ipotesi**, n 10, Rio de janeiro, 2011. p. 175-186.

NAPOLITANO, Marcos. **Cultura brasileira**: utopia e massificação. São Paulo: Contexto, 2001.

VELOSO, Caetano. **Verdade tropical**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

#### **DISCIPLINA: História do Tempo Presente**

**Créditos:**

**Carga Horária:**

4.0.0

60h

#### **EMENTA:**

O tempo presente como campo de estudo dos historiadores. As relações entre história do tempo presente, memória, história oral e história política. Questões metodológicas e éticas. A produção historiográfica brasileira e piauiense. A história do tempo presente e o ensino de história na educação básica.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (org.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

HOBSBAWN, Eric. O presente como história. *In*: HOBSBAWN, Eric. **Sobre a História**. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

TETART, Philippe (org.). **Questões para a história do presente**. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia (org.). **Memória e (res)sentimentos**: indagações sobre uma questão sensível. Campinas: Editora Unicamp, 2004.

CARDOSO, Elizângela Barbosa. **Múltiplas e singulares**: história e memória de estudantes universitárias em Teresina (1930-1970). Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2003.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História oral**: memória, tempo, identidade. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FREITAS, Sonia Maria de. **História oral**: possibilidades e procedimentos. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP: Imprensa Oficial do Estado, 2006.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Revista Projeto História**, São Paulo, (10), dez. 1993.



<b>DISCIPLINA: História, Cultura e Trabalho</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
<p>Conceitos e definições de Trabalho enquanto categoria analítica na História. Debate acadêmico sobre a História Social do Trabalho. O Trabalho na Antiguidade mediterrânea. O Trabalho para os povos originários latino-americanas. O Trabalho na Idade Média Europeia. O Trabalho no mundo moderno. O Escravidão colonial. As Transformações dos mundos do Trabalho no estágio inicial do capitalismo moderno. O Trabalho e o Tempo. O trabalho feminino ao longo dos contextos históricos. O contexto atual de precarização do trabalho e os caminhos para o mundo e o Brasil na conjuntura atual.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>ARENDDT, Hannah. <b>A condição Humana</b>. 13 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2021  HOBSBAWM, E. J. <b>Mundos do Trabalho</b>. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.  THOMPSON. E. P. <b>Costumes em comum</b>. São Paulo: Companhia das Letras. 2021  THOMPSON. E. P. <b>A Formação da Classe Operária Inglesa</b>. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2021. volumes 01, 02 e 03.  PERROT, Michele. <b>Os excluídos da história: Operários, mulheres e prisioneiros</b>. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>ALBORNOZ, Suzana. <b>O que é trabalho?</b> São Paulo: Brasiliense, 2021.  ANTUNES, Ricardo (org.). <b>Uberização, trabalho digital e indústria 4.0</b>. 1. ed. São Paulo: Boitempo. 2020. 333 pp  ANTUNES, Ricardo. <b>O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital</b>. São Paulo: Boitempo, 2018.  CHALHOUB, Sidney. <b>A força da escravidão</b>. Ilegalidade e costume no Brasil oitocentista. São Paulo: companhia das Letras, 2021.  CHALHOUB, Sidney. <b>Trabalho, Lar e Botequim: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da belle époque</b>. 2. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2021.  FEDERICI, Silvia. <b>Calibã e a bruxa</b>. Mulheres, corpo e acumulação primitiva. São Paulo: editora Elefante. 2021.  FOSSIER: Robert. <b>O trabalho na Idade Média</b>. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2018.  MERCURE, Daniel e SPURK, Jan (org.). <b>O trabalho na história do pensamento ocidental</b>. Petrópolis, RJ: Vozes, 2021.</p>		

<b>DISCIPLINA: História da Arte</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
<p>Visão da arte em temporalidades distintas, da pré-história à era contemporânea. Interação entre inovação, tecnologia e transformações sociais. Evolução das artes visuais (arquitetura, escultura e pintura). Obras clássicas. Artistas e relações culturais. História da arte no Brasil e no mundo. A arte rupestre. Arte santeira.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		




<p>AITET, Xavier Barral. <b>História da arte</b>. Campinas, SP: Editora Papyrus, 1994.</p> <p>JANSON e JANSON. <b>Introdução à história da arte</b>. SP: Martins Fontes, 1999.</p> <p>PANOFKY, E. <b>O significado nas artes visuais</b>. Lisboa: Editorial Presença, 1989.</p>
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>
<p>ARISTÓTELES. <b>Arte retórica e arte poética</b>. RJ: Edições de Ouro, [S.d.]</p> <p>CAVALCANTI, C. <b>Conheça os estilos de pintura (Da pré-história ao realismo)</b>. RJ: Civilização Brasileira, 1967.</p> <p>DORFLES, G. <b>O dever das artes</b>. SP: Martins Fontes, 1995.</p> <p>SÓFOCLES. <b>A trilogia tebana: Édipo Rei; Édipo em Colono; Antígona</b>. RJ: Jorge Zahar Editor, 1993.</p> <p>HAUSER, H. <b>História social da literatura e da arte</b>. SP: Mestre Jou, 1975.</p>

<b>DISCIPLINA: Cultura Brasileira</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
<p>Conceituar e analisar a Cultura e suas manifestações na realidade brasileira, através de uma visão Histórica, Antropológica e Sociológica. Identificar as forças políticas e sociais no desenvolvimento do processo histórico e atual da Cultura brasileira. Caracterizar e analisar os fatores estruturais e conjunturais dos Meios, Elaboração, Difusão de Cultura Popular, de Massa e de Elite.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>ABREU, Martha, “Mello Moraes Filho: festas, tradições populares e identidade nacional”, em Sidney Chalhoub; Leonardo Pereira (org.). <b>A História contada: capítulos de história social da literatura no Brasil</b>. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998. p. 171-193.</p> <p>CANDIDO, Antônio. <b>Formação da Literatura Brasileira</b>. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1975.</p> <p>GOMES, Ângela de Castro. O redescobrimto do Brasil. In: GOMES, Ângela de Castro. <b>A invenção do trabalhismo</b>. Rio de Janeiro: IUPERJ, 1988. p. 205-228.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>CHALHOUB, Sidney. Visões da liberdade: senhores, escravos e abolicionistas da Corte nas últimas décadas da escravidão. <b>História: questões e debates</b>, Curitiba, p.5-37, ano 9, n. 16, jun, 1988.</p> <p>FREYRE, Gilberto. <b>Casa grande e senzala</b>. Rio de Janeiro: José Olympio, 1981.</p> <p>GUIMARÃES, Lúcia Maria Paschoal. O Império de Santa Cruz: a gênese da memória nacional. In: HEIZER, Alda; VIEIRA, Antônio Augusto (org.). <b>Ciência, civilização e império nos trópicos</b>. Rio de Janeiro: Access, 2001. p. 265-285.</p> <p>HARDMAN, Francisco Foot. <b>Nem pátria, nem patrão</b>. Memória operária, cultura e literatura no Brasil. São Paulo: Editora da UNESP, 2002.</p> <p>HOLLANDA, Sergio Buarque de. <b>Raízes do Brasil</b>. São Paulo: Companhia das Letras, 2001 [1936].</p>		

<b>DISCIPLINA: Introdução à Política</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	




4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
A interpretação dos fenômenos políticos. Teorias políticas. A emergência da forma de estado e suas variações. As motivações políticas e a estrutura econômica e social em transformação.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BOBBIO, Norberto. <b>Estado, Governo, Sociedade:</b> para uma teoria geral da política. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.		
BOBBIO, Norberto. <b>O futuro da democracia:</b> uma defesa das regras do jogo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.		
CARNOY, Martin. <b>Estado e teoria política.</b> Campinas: Papyrus, 2001.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
SEILER, Daniel-Louis. <b>Os partidos políticos.</b> Brasília: UnB; São Paulo: Imprensa Oficial do estado, 2000.		
SCHMITTER, Philippe. C. Reflexões sobre o conceito de política. <b>Cadernos da UnB,</b> Brasília Ed. UnB.		
SARTORI, Giovanni. <b>Teoria democrática.</b> Rio de Janeiro: Fundo de Cultura S.A., 1965		
SCHMITTER, Philippe; C. WHITEHEAD, Laurence. <b>Transições do regime autoritário:</b> América Latina. São Paulo: Vértice, 1988.		
WEBER, Max. <b>Política como vocação:</b> ciência e política: duas vocações. São Paulo: Cultrix, 2002.		

<b>DISCIPLINA: Introdução à Filosofia</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Origens do pensamento filosófico: do mito à razão. As relações homem–mundo como tema fundamental do conhecimento. O senso comum, a ciência e a Filosofia como saber reflexivo e crítico. As relações entre História e Filosofia.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BORNHEIM, G. <b>Introdução ao Filosofar.</b> 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.		
CHAUÍ, M. <b>Convite à Filosofia.</b> 12. ed. São Paulo: Ática, 2001.		
FOLSCHIED, D.; WUNDENBURGER, J. <b>Metodologia Filosófica.</b> 2. ed. São Paulo: Martins Fontes: 2002.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
ABBAGNANO, N. <b>Dicionário de Filosofia.</b> São Paulo: Martins Fontes, 1998.		
COLLINGWOOD, R. G. <b>Ciência e Filosofia.</b> Lisboa – Portugal: Editora Presença, 1976.		
CARRILHO, M.M. <b>O que é Filosofia?</b> Lisboa – Portugal: Editora Difusão Cultural, 1994.		
MARITAIN, J. <b>Elementos de Filosofia I:</b> introdução geral à filosofia. 18. ed. São Paulo: Agir, 2001.		
MORRA, G. <b>Filosofia para todos.</b> São Paulo: Paulus, 2001.		

<b>DISCIPLINA: Introdução à Sociologia</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	




4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
A constituição da Sociologia como campo de Investigação Científica. Os diálogos entre História e Sociologia. Teóricos Clássicos da Sociologia: Durkheim, Weber, Marx, dentre outros.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BERGER, P. <b>Perspectivas sociológicas</b> . São Paulo: Círculo do Livro, 1976.		
BOTTOMORE, T.; Nisbet, R. (org.). <b>História da análise sociológica</b> . Rio de Janeiro: Zahar, 1980.		
CLASTRES, P. <b>A sociedade contra o Estado</b> . Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
ARON, Raymond. <b>As etapas do pensamento sociológico</b> . 4. ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1993.		
BAUMAN, Zygmunt. <b>Globalização: as conseqüências humanas</b> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.		
CASTRO, A.M.; DIAS, E. <b>Introdução ao pensamento sociológico</b> . Rio de Janeiro: Eldorado, 1975.		
DURKHEIM, E. <b>Os Pensadores</b> . São Paulo: Abril, 1978.		
GALLIANO, A. <b>Introdução à Sociologia</b> . São Paulo: Harba, 1986.		

<b>DISCIPLINA: Inglês Instrumental Básico</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Reciclagem e desenvolvimento de habilidades: prática oral e fixação de estruturas básicas. Prática escrita. Frases simples e coordenadas. Elementos de gramática. Estratégia do processo de leitura. Estruturas básicas da língua inglesa nas habilidades: de ouvir, de falar, de ler e de escrever.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BLAND, Susan Kesner. <b>Intermediate grammar: from form to meaning and use</b> . New York: Oxford University, 1996.		
FURSTENAU, Eugênio. <b>Novo dicionário de termos técnicos inglês-português</b> . 26.ed. São Paulo: Globo, 2003.		
GUANDALINI, Eiter Otávio. <b>Técnicas de leitura em Inglês (ESP – English for Specific Purposes): proficiência, pós-graduação, mestrado, doutorado</b> . São Paulo: Texto Novo, 2002. v. 1-2.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
MURPHY, Raymond. <b>English grammar in use: a self study reference and practice book for intermediate students</b> . 2nd ed. New York: Cambridge University, 2001.		
OXFORD. <b>Dicionário Escolar Inglês/ Português _ Português/ Inglês</b> . London: Oxford.		

<b>DISCIPLINA: Francês Instrumental Básico</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	






<b>EMENTA:</b> Reciclagem e desenvolvimento de habilidades: prática oral e fixação de estruturas básicas. Prática escrita. Frases simples e coordenadas. Elementos de gramática. Estratégia do processo de leitura. Estruturas básicas da língua francesa nas habilidades: de ouvir, de falar, de ler e de escrever.
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>
BESCHERELLE. <b>Conjugaison, Orthographe et Grammaire</b> . Paris: Hatier, 2006. BESCHERELLE. <b>La Grammaire pour tous</b> . Paris: Hatier, 2006 COURTILLON, Janine, GUYOT-CLÉMENT, Christine, SALINS, Gèneviève-Dominique de. <b>Libre échange 1</b> . Livre de l'élève. Paris: Hatier/Didier, 1995.
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>
COURTILLON, Janine, GUYOT-CLÉMENT, Christine, SALINS, Gèneviève-Dominique de. <b>Libre échange 1</b> . Livre du professeur. Paris: Hatier/Didier, 1995. <b>Diccionario Le petit Robert</b> . RONAI, Paulo. <b>Dicionário Francês-Português/ Português-Francês</b> . São Paulo: Nova Fronteira, 1989. VICHER, Anne. <b>Grammaire progressive du français</b> . Paris: Clé, [S.d.].

<b>DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História Antiga</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b> A importância da História Antiga para compreensão do processo histórico da humanidade. Abordagem de temas relevantes da antiguidade: mitologia, religião e política, escravismo, arte e sociedade, dentre outros. História Antiga na educação básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ANDERSON, Perry. <b>Passagens da antiguidade ao feudalismo</b> . Porto: Afrontamento, 1982. VERNANT, J.-P.; Vidal-Naquet, Pierre. <b>Mito e tragédia na Grécia Antiga</b> . São Paulo: Perspectiva, 2000. VEYNE, Paul (org.). <b>História da Vida Privada: Império Romano ao ano mil</b> . São Paulo: Cia. das Letras, 1995. v.1.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
CARDOSO, Ciro Flamarion. <b>Sete olhares sobre a Antiguidade</b> . Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1994. CLASTRES, Pierre. <b>A sociedade contra o Estado</b> . Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978. CROUZET, Maurice (org.). <b>O Oriente e a Grécia Antiga: história geral das civilizações</b> . Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1993. DONADONI, Sérgio (org.). <b>O homem egípcio</b> . Lisboa: Presença, 1994. FINLEY, Moses I. <b>Política no mundo antigo</b> . Rio de Janeiro: Zahar, 1987.		



<b>DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História Medieval</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b> A importância da História Medieval para compreensão do processo histórico da humanidade. Abordagem de temas relevantes da Idade Média: religião, política, economia, arte, sociedade, dentre outros. História medieval na educação básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
DUBY, Georges. <b>Guerreiros e camponeses</b> . Lisboa: Editorial Estampa, 1980. GUREVITCH, A I. <b>As categorias da cultura medieval</b> . Lisboa: Caminho, 1991. LE GOFF, Jacques. <b>Para Um Novo Conceito de Idade Média</b> . Lisboa: Editorial Estampa, 1980.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
ANDERSON, Perry. <b>Passagens da Antiguidade ao Feudalismo</b> . 4. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1992. BAKHTIN, Mikhail. <b>A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais</b> . São Paulo/Brasília: Ed. UNB/HUCITEC, 1993. BLOCH, Marc. <b>Os reis taumaturgos</b> . São Paulo: Companhia das Letras, 1993. FRANCO JR., Hilário. <b>As utopias medievais</b> . São Paulo: Brasiliense, 1992. SCHMITT, Jean-Claude; LE GOFF, Jacques. <b>Dicionário Temático do Ocidente Medieval</b> . Porto Alegre: Edusc, 2002. 2v.		

<b>DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História Moderna</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b> A importância da História Moderna para compreensão do processo histórico da humanidade. Abordagem de temas relevantes da modernidade: mitologia, religião e política, escravismo, arte e sociedade, dentre outros. História moderna na educação básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
CASSIRER, Ernst. <b>Indivíduo e cosmos na filosofia do Renascimento</b> . São Paulo, Martins Fontes, 2001. DELUMEAU, Jean. <b>A civilização do Renascimento</b> . Lisboa, Estampa, 1984. 2 v. ELIAS, Norbert. <b>O processo civilizador</b> . Rio de Janeiro, Zahar, 1994. 2.v.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BURCKHARDT, Jacob. <b>A cultura do Renascimento na Itália</b> . Brasília: Ed. da UnB, 1991. HALE, John R. <b>A Europa durante o Renascimento, 1480-1520</b> . Lisboa: Presença, s.d. HUIZINGA, Johan. <b>O declínio da Idade Média</b> . São Paulo: Verbo, Edusp, 1978. KRISTELLER, Paul. <b>Tradição clássica e pensamento do Renascimento</b> . Lisboa, edições 70, s.d. PANOFSKY, Erwin. <b>Renascimento e renascimentos na arte ocidental</b> . Lisboa, Presença, s.d.		
<b>DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História Contemporânea</b>		




<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
História contemporânea: sociedade, política, economia e cultura. História contemporânea na educação básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ARIÈS, Philippe; DUBY, Georges. <b>História da vida privada:</b> da Revolução Francesa à Primeira Guerra. São Paulo: Companhia das Letras. 1991. v.4. PERROT, Michelle. <b>Os excluídos da História.</b> Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1988. WILLIAMS, Raymond. <b>O campo e a cidade na história e na literatura.</b> São Paulo: Companhia das Letras, 2000.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BRESCIANI, Maria Stella M. <b>Londres e Paris no século XIX:</b> o espetáculo da pobreza. São Paulo: Brasiliense, 1989. MAYER, Arno J. <b>A força da tradição:</b> a persistência do Antigo Regime. São Paulo: Companhia das Letras. 1990 FERREIRA, Jorge; ZENHA, Celeste (org.). <b>O século XX.</b> Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v.3. REIS FILHO, Daniel Aarão. As revoluções russas In: FERREIRA, Jorge, REIS FILHO, Daniel Aarão e ZENHA, Celeste. <b>O século XX:</b> o tempo das crises. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. v.2.p. 35-59. SAID, Edward W. <b>Orientalismo:</b> oriente como invenção do Ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.		

<b>DISCIPLINA: História da Infância e da Juventude</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
A invenção da infância e da juventude na cultura ocidental. Diferentes percepções das idades da vida. Características da historiografia. História da infância e da juventude na cultura ocidental, no Brasil e no Piauí.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ARIÈS, Philippe. <b>História social da criança e da família.</b> 2. ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1981. CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. Com afeto e disciplina: a invenção da infância entre a literatura e a história. In: CASTELO BRANCO, Edwar de Alencar; NASCIMENTO, Francisco Alcides do (Org.); PINHEIRO, Áurea Paz (org.). <b>Histórias:</b> cultura, sociedade, cidades. Recife: Ed. Bagaço, 2005. p. 91-100. PRIORE, Mary Del (org.). <b>História das crianças no Brasil.</b> São Paulo: Contexto, 1999.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BAUMAN, Zygmunt. <b>Amor líquido:</b> sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004. QUEIROZ, Teresinha. <b>História, literatura e sociabilidades.</b> Teresina: F.C.M.C., 1998.		

SAVAGE, Jon. **A criação da juventude**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.  
 RETRATOS da Juventude brasileira. São Paulo: Perseu Abramo, 2005.  
 LEVI, Giovane; SCHIMITT, Jean Claude (org.). **História dos jovens**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. 2. v.  
 SCHWARCZ, Lilia Moritz (org.). **História da vida privada no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 4.

#### DISCIPLINA: História Econômica Geral

**Créditos:**

**Carga Horária:**

4.0.0

60h

#### EMENTA:

A economia pré-escravista. O escravismo. O Feudalismo. O capitalismo. Imperialismo e neocolonialismo. Socialismo. Novos rumos da economia mundial: crise do socialismo, neoliberalismo e globalização.

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. *In: Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.  
 BATISTA JÚNIOR, Paulo Nogueira. O Consenso de Washington: A visão neoliberal dos problemas latino-americanos. São Paulo, **Caderno Dívida Externa**, n. 06, 1994.  
 BATISTA JÚNIOR, Paulo Nogueira. **Mitos da “globalização”**. São Paulo, Pedex, 1998.  
 ENGELS, Friedrich. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. Tradução: José Silveira Paes, 5. ed., São Paulo, Global, 1991.  
 ENGELS, Friedrich. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. São Paulo, Edições sociais, 1980. (Coleção Textos, v. 1).  
 FERNANDES, Luís. URSS, **Ascensão e Queda**: a economia política das relações da URSS com o mundo Capitalista. São Paulo: Anita Garibaldi, 1991.  
 HOBBSAWM, Eric. **A Era dos Impérios (1875-1914)**. Tradução: de Sieni Maria Campos e Yolanda Steidel de Toledo. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988.  
 LÊNIN, Vladimir Ilich. **Imperialismo, Fase Superior do Capitalismo**. Tradução: Olinto Beckerman. 5ª ed., São Paulo, Global, 1989.  
 PINSKY, Jaime (org.). **Modos de produção na antiguidade**. 2. ed. São Paulo, Global, 1984.  
 PINSKY, Jaime (org.). **Modo de produção feudal**. 4. ed. São Paulo, Global, 1986.  
 SWEEZY, Paul e DOBB, Maurice e Outros. **A Transição do Feudalismo para o Capitalismo**. 4. ed., Trad. de Isabel Didonet. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989.  
 VIZENTINI, Paulo G. F. A Nova (Des)Ordem Internacional dos Anos 80 aos 90. Rio de Janeiro, Vozes, 1992.

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FRANCO JÚNIOR, Hilário e PAN CHACON, Paulo. **História Econômica Geral**. 5. ed., São Paulo, Atlas, 1992.  
 HOBBSAWM, Eric. **A Era dos Extremos (1914-1991): o breve século XX**. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo, Companhia das Letras, 1995.  
 HOBBSAWM, Eric. **A Era do Capital (1848-1875)**. Tradução: Luciano Costa Neto. 2. ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.  
 HUBERMAN, Leo. **História da Riqueza do Homem**. 19. ed., Rio de Janeiro, Zahar, 1883.



MARX, Karl. **Formações Econômicas Pré-capitalistas**. Tradução: João Maia. 5. ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

MACAMBIRA, Dalton M. Reflexões sobre a crise do socialismo. **Revista Espaço-Tempo**, vol 1, nº 4. Teresina (PI), Ed. Gráfica da UFPI, 1996.

MACAMBIRA, Dalton M. Neoliberalismo e Reestruturação Produtiva. **Revista Universidade e Sociedade**, ano 8, n. 17, São Paulo, ANDES-SN, 1998.

REZENDE FILHO, Ciro de B. **História Econômica Geral**. São Paulo, Contexto, 1991.

SANTIAGO, Theo (org.). **Do Feudalismo ao Capitalismo - Uma Discussão Histórica**. 3. ed., São Paulo: Contexto, 1988.

### 7.2.2 Disciplinas Optativas Implantadas na Reforma Curricular

<b>DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História da África</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b> História da África: sociedade, economia, política e cultura. O ensino de História da África na educação básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
DEL PRIORE, Mary; PINTO VENÂNCIO, Renato. <b>Ancestrais</b> : uma introdução à história da África atlântica. Rio de Janeiro, Elsevier, 2004.		
HERNANDEZ, Leila. <b>A África na sala de aula</b> : visita à história contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2005.		
SILVA, Alberto da Costa. <b>A África explicada aos meus filhos</b> . Rio de Janeiro: Agir, 2008.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
CANEDO, Letícia Bicalho. <b>A Descolonização da Ásia e da África</b> . São Paulo: Atual, 1986.		
CARNEIRO, Edison. <b>Candomblés da Bahia</b> . 5. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.		
FLORENTINO, Manolo. <b>Em Costas Negras</b> : uma história do tráfico de escravos entre a África e o Rio de Janeiro. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.		
MILLER, Joseph C. África Central durante a era do comércio de escravizados, de 1490 a 1850. In: HEYWOOD, Linda M. <b>Diáspora negra no Brasil</b> . São Paulo: Contexto, 2008.		
POLIAKO, Léon. <b>De Maomé aos Marranos</b> : História do Anti-Semitismo. São Paulo: Perspectiva, 1984.		

<b>DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História do Oriente</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b> O encontro desigual da Ásia com o mundo ocidental. O Oriente Médio muçulmano. Ásia meridional hindu e a esfera chinesa. O Sudeste da Ásia. Causas da virada pós-comunista na China. Noções teóricas sobre temas como imperialismo, nacionalismo, revolução e a experiência (pós) colonial. Os conceitos de “Oriente” e de “Ocidente”. O papel do radicalismo muçulmano e judaico no Oriente Médio. A revolução iraniana. Tensões entre identidades étnicas, regionais e religiosas em relação ao Estado na Ásia meridional. Ásia do Sul-Leste:		




caraterização geral de sua história o impacto da colonização francesa sobre a Indochina, da Guerra de Vietnã até o 'milagre econômico' dos "tigres asiáticos". A emergência social, política e econômica dos "Tigres Asiáticos". Diferenças e semelhanças entre rumos regionais de desenvolvimento no período pós-Guerra Fria e suas causas anteriores. História da Ásia na educação básica.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

FERGUSON, Niall. **Civilização: Ocidente x Oriente**. São Paulo: Planeta, 2012.  
 PAGDEN, Anthony. **Mundos em Guerra**. Osasco/SP: Novo Século Ed., 2010.  
 MARTEL, Frederic. **Mainstream: a guerra global das mídias e das culturas**. São Paulo: Faro Editorial, 2015.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

MISHRA, Pankaj. **Tentações do Ocidente: a modernidade na Índia, no Paquistão e mais além**. São Paulo: Globo, 2007.  
 NYE JR., Joseph S. **O paradoxo do poder americano**. São Paulo: UNESP, 2002.  
 SEGRILLO, Angelo. **Ásia e Europa em comparação histórica: o debate entre eurocentrismo e asiacentrismo na história econômica comparada de Ásia e Europa**. Curitiba: editora Prismas, 2014.  
 SHU Sheng. **A história da China popular no século XX**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2012.  
 SPENCE, Jonathan D. **Em busca da China moderna: quatro séculos de história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

#### **DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História do Cristianismo**

**Créditos:**

**Carga Horária:**

4.0.0

60h

#### **EMENTA:**

A cristandade latina ocidental: instituições e múltiplas vivências cotidianas da religiosidade. As reformas do cristianismo e a vitória da quaresma. A expansão marítima: a fé a serviço da colonização. A religiosidade nos espaços coloniais da América Portuguesa: entre a capela e o calundu. O Padroado e a Religião de Estado entre a Colônia e o Império do Brasil. O impacto das revoluções burguesas nas relações entre Igreja e Estado na Europa Ocidental e suas reverberações no Brasil. A implantação do Estado laico, a chegada das igrejas protestantes, o crescimento do espiritismo, os cultos afro-brasileiros, a crescente influência das igrejas pentecostais e a religiosidade contemporânea no Brasil.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BURKE. Peter. **A cultura popular na Idade Moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.  
 SOUZA, Laura de Melo e. **O diabo e a terra de Santa Cruz**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.  
 THOMAS. Keith. **Religião e o declínio da magia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ASSUNÇÃO, Paulo de. **Negócios jesuítcos: o cotidiano da administração dos bens divinos**. São Paulo: EDUSP, 2004.  
 DELUMEAU. Jean. **A confissão e o perdão**. São Paulo. Companhia das letras, 1991.

<p>MONTES, Maria Lúcia. <b>As figuras do sagrado</b>: entre o público e o privado na religiosidade brasileira. São Paulo: Claroenigma, 2012.</p> <p>RAMINELLI, Ronald. <b>Imagens da colonização</b>. São Paulo: EDUSP, 1996.</p> <p>VAINFAS, Ronaldo. <b>Trópicos dos pecados</b>: moral, sexualidade e inquisição nos trópicos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.</p>		
<b>DISCIPLINA: Introdução à Museologia</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
<p>Panorama da condição atual do museu histórico. Noções básicas das várias áreas que compõem a museologia contemporânea, evidenciando semelhanças e diferenças com relação à Biblioteconomia, Arquivologia, Ciências da Informação, Ação Cultural, História, Estudos Culturais, Cultural Visual, etc. Análise das principais correntes museológicas atuais.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>ALONSO FERNÁNDEZ, Luis. <b>Museologia</b>: introducción a la teoría y práctica del museo. Madrid: Istmo, 1995.</p> <p>BOURDIER, Pierre. <b>O amor pela arte</b>: os museus de arte na Europa e seu público. São Paulo: EDUSP/Zouk, 2003.</p> <p>GOUVEIA, H. Coutinho. Acerca do conceito e evolução dos museus regionais portugueses desde finais do século XIX ao regime do Estado Novo. <b>Bibliotecas Arquivos e Museus</b>, v.1, n.2, p. 485-520, jul./dez. 1985.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>OLIVEIRA, Ernesto Veiga de. Apontamentos sobre Museologia: museus Etnológicos, Lisboa, Junta de Investigações do Ultramar. <b>Estudos de Antropologia Cultural</b>, Lisboa, n.6, 1971.</p> <p>TRINDADE, Maria Beatriz Rocha (coord.). <b>Iniciação à Museologia</b>. Lisboa: Universidade Aberta, 1993.</p> <p>MOREIRA, Isabel M. <b>Museus e monumentos em Portugal</b>. Coleção Temas da Cultura Portuguesa, n. 14. Lisboa: Universidade Aberta, 1989.</p>		

<b>DISCIPLINA: Tópicos Especiais em Teoria da História</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
<p>Formas de produção do conhecimento histórico. Aportes teóricos e metodológicos. Principais conceitos da área. Relações ciência/arte e retórica/prova na historiografia. O ensino de temas da teoria da história na educação básica.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>BOUTIER, Jean; JÚLIA, Dominique (org.). <b>Passados recompostos</b>: campos e canteiros da história. Rio de Janeiro: EdUFRJ/FGV, 1998.</p> <p>CERTEAU, Michel de. <b>A invenção do cotidiano I</b>: artes de fazer. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.</p> <p>HUNT, Lynn. <b>A nova história cultural</b>. São Paulo: Martins Fontes, 2001.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		




BURGUIÈRE, André (org.). <b>Dicionário das ciências históricas</b> . Rio de Janeiro: Imago, 1993.
BURKE, Peter (org.). <b>A escrita da história: novas perspectivas</b> . São Paulo: Editora da Unesp, 1992.
CERTEAU, Michel de. <b>A escrita da história</b> . 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.
GINZBURG, Carlo. <b>Relações de força: história, retórica, prova</b> . São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
WILLIAMS, Raymond. <b>Cultura e sociedade: 1790-1950</b> . São Paulo: Companhia das Letras, 1969.

<b>DISCIPLINA: Tópicos Especiais em Métodos e Técnicas de Pesquisa em História</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
A pesquisa histórica. Métodos e técnicas de pesquisa. Diversidade e características das fontes. Relação sujeito/objeto do conhecimento. Procedimentos de registro. Métodos e técnicas de pesquisa na educação básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BLOCH, Marc. <b>Introdução à História</b> . Lisboa: Publicações Europa. América, [s.d]. (Coleção saber).		
JENKIINS, KEITH. <b>A História Repensada</b> . 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005.		
VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo <i>et al.</i> <b>A Pesquisa em História</b> . 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BOUTIER, Jean; JÚLIA, Dominique (org.). <b>Passados recompostos: campos e canteiros da história</b> . Rio de Janeiro: EdUFRJ/FGV, 1998.		
CARDOSO, Ciro Flamarion S; VAINFAS, Ronaldo. <b>Domínios da história</b> . Rio de Janeiro. Campus, 1997.		
GINZBURG, Carlo. <b>O queijo e os vermes</b> . São Paulo: Companhia das Letras, 1987.		
GINZBURG, Carlo. <b>Relações de força: história, retórica, prova</b> . São Paulo: Companhia das Letras, 2002.		
LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. <b>História: novos problemas</b> . Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.		
WILLIAMS, Raymond. <b>Cultura e sociedade: 1790-1950</b> . São Paulo: Companhia das Letras, 1969.		

<b>DISCIPLINA: Tópicos Especiais em Historiografia Brasileira</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
História e Historiografia: relações. A historiografia brasileira: constituição, institucionalização e profissionalização. A produção clássica. A Historiografia contemporânea brasileira e sua interlocução com os modelos clássicos.		





<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>	
DIEHL, Astor Antônio. <b>A cultura historiográfica brasileira: do IHGB aos anos 1930.</b> Passo Fundo: EDIUPF, 1998.	
FREITAS, Marcos César de (org.). <b>Historiografia brasileira em perspectiva.</b> 3. ed. São Paulo: Contexto, 1998.	
MOTA, Lourenço Dantas (org.). <b>Introdução ao Brasil: um banquete no trópico,</b> 1. 4. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.	
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>	
AMARAL LAPA, José Roberto do. <b>História e historiografia: Brasil pós-64.</b> Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.	
PALHARES-BURKE, Maria Lúcia. <b>Gilberto Freyre, um vitoriano nos trópicos.</b> São Paulo: UNESP, 2005.	
PRADO JÚNIOR, Caio. <b>Formação do Brasil contemporâneo.</b> 21. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.	
RODRIGUES, José Honório. <b>A pesquisa histórica no Brasil.</b> 5. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1978.	
SOUZA, Laura de Mello e. Formas provisórias de existência: a vida cotidiana nos caminhos, nas fronteiras e nas fortificações. SOUZA, Laura de Mello e (org.). <b>História da vida privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América Portuguesa.</b> São Paulo: Companhia das Letras, 1997.	

<b>DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História das Américas</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
História das Américas: sociedade, economia, política, população e cultura. O ensino de história das Américas na educação básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
FERRO, Marc. <b>História das colonizações: das conquistas às independências, séculos XIII a XX.</b> São Paulo: Companhia das Letras, 1996.		
O'GORMAN, Edmundo. <b>A invenção da América.</b> São Paulo, UNESP, 1992.		
RAMINELLI, Ronald. <b>Imagens da colonização: a representação do índio de Caminha a Vieira.</b> Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1996.		
TOTA, Antônio Pedro. <b>O imperialismo sedutor: a americanização do Brasil na época da Segunda Guerra.</b> São Paulo: Companhia das Letras, 2000.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
MEGGERS, Betty J. <b>América pré-histórica.</b> 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.		
PEREGALLI, Enrique. <b>A América que os europeus encontraram.</b> 2. ed. São Paulo: Atual; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1987.		
PESANVETO, Sandra Jatahy. <b>500 anos de América: imaginário e utopia.</b> Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS, 1992.		
PINSKY, Jaime (Org.). <b>História da América através de textos.</b> 5. ed. São Paulo: Contexto, 1994.		



<b>DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História da América Afro-portuguesa</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b> História da América Afro-portuguesa: sociedade, política, economia, população e cultura. O ensino de história da América Afro-portuguesa na educação básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
DEL PRIORE, Mary. <b>Ao sul do corpo:</b> condição feminina maternidade e mentalidades no Brasil Colônia. Rio de Janeiro: José Olympio/Edunb, 1993.		
SCHWARTZ, Stuart. <b>Segredos internos:</b> engenhos e escravos na sociedade colonial 1550 - 1835. São Paulo: Cia das Letras, 1990.		
VILLALTA, Luiz Carlos. <b>1789 – 1808:</b> o Império luso-brasileiro e os brasis. São Paulo: Cia das Letras, 2000.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
ARAÚJO, Emanuel. <b>O teatro dos vícios:</b> transgressões e transigência na sociedade urbana colonial. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.		
LYRA, Maria de Lourdes Viana. <b>A utopia do poderoso império.</b> Portugal e Brasil: bastidores da política, 1798-1822. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1994.		
MALERBA, Jurandir. <b>A corte no exílio.</b> São Paulo: Companhia das Letras, 2000.		
MELLO, Evaldo Cabral de. <b>Rubro veio:</b> o imaginário da Restauração Pernambucana. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.		
SOUZA, Laura de Mello (org.). <b>História da vida privada no Brasil:</b> cotidiano e vida privada na América Portuguesa. São Paulo: Cia das Letras, 1997.		

<b>DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História do Brasil Império</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b> História do Brasil Império: sociedade, política, economia, população e cultura. O ensino de história do Brasil Império na educação básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
AZEVEDO, Cecília Maria Marinho de. <b>Onda negra medo branco:</b> o negro no imaginário das elites do século XIX. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.		
MATOS, Rohloff de. <b>O tempo saquarema:</b> a formação do estado imperial. Rio de Janeiro: ACCESS, 1994.		
SCHWARCZ, Lília Moritz. <b>O espetáculo das raças:</b> cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870 – 1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
DIAS, Maria Odila Silva. A interiorização da metrópole (1808-1853). <i>In:</i> MOTA, Carlos Guilherme. <b>1822:</b> dimensões. São Paulo: Perspectiva, 1972.		
FADRO, Raimundo. <b>Os donos do poder:</b> formação do patronato político brasileiro. 2.ed. Porto Alegre, 1975.		

FREITAS, Décio. **Escravos e senhores de escravos**. Porto Alegre/RS: Mercado Aberto, 1983.  
 PRADO, Caio Jr. Da revolução. *In*: PRADO, Caio Jr. **Evolução política do Brasil**. São Paulo, Brasiliense, 1977.  
 QUEIROZ, Suely R. Reis de. **A abolição da escravidão**. 4. ed. São Paulo, Brasiliense, 1987.

<b>DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História do Brasil República</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b> História do Brasil República: sociedade, política, economia, população e cultura. O ensino da história do Brasil republicano na educação básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
MOTA, Guilherme (org.). <b>Viagem incompleta</b> : a experiência brasileira (1500-2000): a grande transação. São Paulo: Ed. SENAC/São Paulo, 2000. PANDOLFI, Dulce (org.). <b>Repensando o Estado Novo</b> . Rio de Janeiro: Ed. FGV 1999. SINGER, Paul. <b>A formação da classe operária</b> . São Paulo: Atual, 1988.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
CARVALHO, José Murilo. <b>Os bestializados</b> : o Rio de Janeiro e a República que não foi. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. MONTEIRO, Jonh Manuel; BLAH, Ilana. <b>Histórias e Utopias</b> . São Paulo: ANPUH, 1996. IGLESIAS, Francisco. <b>Trajetória política do Brasil (1500-1964)</b> . São Paulo: Companhia das Letras, 1993. LAPA, José Roberto (org.). <b>História política da República</b> . Campina, SP: Papirus, 1990. MENDONÇA, Sônia Rogéria; FONTES, Virgínia Maria. <b>História do Brasil recente (1964-1980)</b> . São Paulo: Ática, 1988.		

<b>DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História do Brasil Contemporâneo</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b> O Brasil pós-1930: sociedade, política, economia, população e cultura. O ensino da história do Brasil na escola básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. <b>A cidadania ativa</b> : referendo, plebiscito e iniciativa popular. Ática: São Paulo, 1991. CARDOSO, Fernando Henrique. <b>Autoritarismo e democratização</b> . Rio de Janeiro: Paz & terra, 1975. SKIDMORE, Thomas. <b>Brasil</b> : de Getúlio a Castelo. (1930 – 1964). Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1992.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		



DAGNINO, Evelina. **Os anos 90: política e sociedade no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FERREIRA NETO, Edgar Leite. **Os partidos políticos no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1989.

FERREIRA, Mary (org.). **Mulher, gênero e políticas públicas**. São Luís: REDOR, 1999.

GAGLIARDI, José Mauro. **O indígena e a república**. São Paulo: HUCITEC, 1946.

WEFFORT, Francisco Correia. **O populismo na política brasileira**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1980.

**DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História do Piauí**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
------------------	-----------------------	--

4.0.0	60h	
-------	-----	--

**EMENTA:**

História do Piauí: sociedade, política, economia, população e cultura. O ensino de história do Piauí.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

MARTINS, Agenor de Sousa [*et al.*]. **Piauí: evolução, realidade, desenvolvimento**. 2. ed. Teresina: Fundação CEPRO, 2002.

MENDES, Felipe. **Economia e desenvolvimento do Piauí**. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2003.

SANTANA, R. N. Monteiro de. (org.). **Piauí: formação, desenvolvimento, perspectivas**. Teresina: FUNDAPI, 1995.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

CHAVES, Joaquim Monsenhor. **Obra completa**. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2005.

FILHO, Jesus Elias Tajra; TAJRA, Jesus Elias. O comércio e a indústria no Piauí. In: SANTANA, R. N. Monteiro de. (org.). **Piauí: evolução, realidade, desenvolvimento**. Teresina: FUNDAPI, 1995.

REGO, Ana Regina Leal. **Imprensa piauiense: atuação política no século XIX**. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2001.

FREITAS, Clodoaldo. **Vultos piauienses: apontamentos biográficos**. 2. ed. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1998.

NASCIMENTO, Francisco Alcides do. **A cidade sob o fogo: modernização e violência policial em Teresina: 1937-1945**. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2002.

**DISCIPLINA: Tópicos Especiais em Ensino de História**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
------------------	-----------------------	--

4.0.0	60h	
-------	-----	--

**EMENTA:**

O ensino de História e a historiografia. Temas, abordagens e metodologias no ensino de História. Pesquisas na área de ensino de história.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 3. ed. Curitiba: Champagnat, 2003.



<p>BITTENCOURT, Circe Maria F. <b>Ensino de história:</b> fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2005.</p> <p>CARRETERO, Mario et al (org.). <b>Ensino da história e memória coletiva.</b> Porto Alegre: Artmed, 2007.</p>
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>
<p>MORIN, Edgar et al. <b>Educar na era planetária:</b> o pensamento complexo como método. São Paulo: Cortez Editora, 2003.</p> <p>SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. <b>Ensinar História.</b> São Paulo: Editora Scipione, 2004. (Coleção Pensamento e Ação no Magistério).</p> <p>FONSECA, Thais Nivia de Lima e. <b>História e ensino de História.</b> Belo Horizonte, BH, Ed. Autêntica, 2003.</p> <p>MARTINS, Jorge S. <b>Trabalho com projetos de pesquisa:</b> do ensino fundamental ao ensino médio. Campinas: Papyrus, 2001.</p>

<b>DISCIPLINA: História da Democracia no Brasil</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
<p>As lutas pela democracia no Brasil. Relações entre democracia e cidadania. As disputas de poder entre as práticas autoritárias e as lutas pela democracia no Brasil. O papel dos movimentos sociais na abertura democrática brasileira no final do século XX e suas repercussões no século XXI. O papel do ensino de História para o fortalecimento de práticas democráticas na sociedade brasileira.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>FERREIRA, Jorge; REIS, Daniel Aarão. (org.). <b>Revolução e democracia (1964-...):</b> as esquerdas no Brasil. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. v.3.</p> <p>FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. (org.). <b>O Brasil Republicano:</b> o tempo da ditadura: regime militar e movimentos sociais em fins do século XX. Livro 4. 2. ed.. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.</p> <p>SCHWARCZ, Lilia; STARLING, Heloisa (org.). <b>Brasil:</b> uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>CARVALHO, José Murilo de. <b>Cidadania no Brasil:</b> o longo caminho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.</p> <p>REIS, Daniel Aarão (Coord). <b>Modernização, ditadura e democracia (1964-2010).</b> V. 5. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.</p> <p>REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo Patto. <b>O golpe militar e a ditadura:</b> 40 anos depois (1964-2004). Bauru (SP): EDUSC, 2004.</p>		

<b>DISCIPLINA: História do Brasil: poder e cultura</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		



Autonomia política e construção do Estado Imperial: Independência, período regencial e centralização da década de 1840. Escravidão, trabalho urbano e a economia agroexportadora. As relações do Império e dos intelectuais com as sociedades indígenas. Revoltas do período regencial e populares, conflitos da ordem escravocrata e as lutas abolicionistas. Produção da identidade nacional.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

MATOS, Hebe. **Escravidão e cidadania no Brasil monárquico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000

MELLO, Evaldo Cabral de. **O Norte Agrário e o Império: 1871-1889**. Rio de Janeiro: Topbooks, 1999.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **As barbas do Imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. **História da vida privada no Brasil: império: a corte e a modernidade nacional**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. v.2.

CHALHOUB, Sidney. **Visões da liberdade: uma história das últimas décadas de escravidão na corte**. São Paulo: Companhia das letras, 1990.

REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos. **Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

MACHADO, Maria Helena P.T.; CASTILHO, Celso. **Tornando-se livre: agentes históricos e lutas sociais no Período da abolição**. São Paulo: Edusp, 2015.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. **Tempo saquarema: a formação do Estado imperial**. São Paulo: Hucitec, 2004.

#### **DISCIPLINA: Introdução à Paleografia**

**Créditos:**

**Carga Horária:**

4.0.0

60h

#### **EMENTA:**

Fundamentos de diplomática e estudo de tipologias em documentos como inventários, testamentos, documentos régios, provisões, livros de tombo, etc. Técnicas de leitura e transcrição de documentos manuscritos em língua portuguesa. Estudo de abreviaturas manuscritas, aspectos gráficos, materiais e complementares.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

ACIOLI, Vera Lúcia Costa. **A escrita no Brasil colonial: um guia para leitura de documentos manuscritos**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2003.

ALONSO, Vicente Cortés. **La escritura y lo escrito: paleografia y diplomática de España e America**. Madrid: Instituto de Cooperación Iberoamericana, 1986.

BERWANGER, Ana Regina. **Noções de paleografia e diplomática**. Porto Alegre, Editora da UFSM, 1995.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

FLEXOR, Maria Helena Ochi. **Abreviaturas: manuscritos dos séculos XVI e XIX**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2008.

LEAL, João Eurípedes Franklin. **Glossário de paleografia**. Rio de Janeiro: Associação dos Arquivistas Brasileiros, 1994.



<b>DISCIPLINA: História e Movimentos Sociais no Brasil</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Paradigmas clássicos e contemporâneos. Categorias de análise: Comportamentos coletivos, ação coletiva e movimentos sociais. Identidades e cidadania. Os movimentos sociais rurais e urbanos. O Estado, a sociedade civil e a institucionalização dos movimentos sociais. O Tema dos movimentos sociais na aula de história.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
GOHN, Maria da Glória. <b>Teoria dos movimentos sociais:</b> paradigmas clássicos e contemporâneos. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2002. GOHN, Maria da Glória. <b>História, movimentos e lutas sociais:</b> a construção da cidadania dos brasileiros. São Paulo: Edições Loyola, 2001. PINTO, Céli Regina Jardim. <b>Uma história do feminismo no Brasil.</b> São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2003.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
CORDEIRO, Janaína Martins. <b>Direitas em movimento:</b> a campanha da mulher pela democracia e a ditadura no Brasil. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2009. FERREIRA, Maria Cláudia C.; SANTOS, Márcio. André. <b>O dentro ou fora da ossatura estatal?</b> Reflexões sobre a institucionalização dos movimentos negros brasileiros. <b>Pambazuka News</b> , Portugal, 29 nov. 2013. FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia (org.). <b>O tempo do liberalismo excludente:</b> da Proclamação da República à Revolução de 1930. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. PEREIRA, Amílcar Araújo. <b>‘O mundo negro’:</b> relações raciais e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil. 1.ed. Rio de Janeiro: Pallas/FAPERJ, 2013. SILVA, Maria Aparecida. M. <b>A luta pela terra:</b> experiência e memória. São Paulo: Edunesp, 2004. v. 1.		

<b>DISCIPLINA: Introdução à Arquivologia</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Conceituação, evolução, doutrina. O aparecimento do arquivista e suas consequências. Relações com os campos afins da Biblioteconomia, Documentação e Museologia. Áreas principais da terminologia arquivística. Aspectos profissionais e técnico-científicos da área. Legislação e ética.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BELLOTTO, Heloisa Liberalli. <b>Arquivos permanentes:</b> tratamento documental. São Paulo: T. Queiroz, 1991. COUTURE, Carol; ROUSSEAU, Jean-Yves. <b>Os fundamentos da disciplina arquivística.</b> Lisboa: Dom Quixote, 1998.		



DUARTE, Zeny. Conceito de arquivo: revendo reflexões contemporâneas. *In*: JAMBEIRO, Othon; GOMES, Henriette Ferreira; LUBISCO, Nídia Maria Lienert (org.). **Informação: contextos e desafios**. Salvador: Instituto de Ciência da Informação, 2003.

JAMBEIRO, Othon. Informatas ou infogestores? *In*: JAMBEIRO, Othon; GOMES, Henriette Ferreira; LUBISCO, Nídia Maria Lienert (org.). **Informação: contextos e desafios**. Salvador: Instituto de Ciência da Informação, 2003.

JARDIM, José Maria. **A informação: questões e problemas**. Niterói: EDUFF, 1995. (Estudos e Pesquisa, 1).

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

LUBISCO, Nídia Maria Lienert; BRANDÃO, Lídia Maria B. **Informação & Informática**. Salvador: EDUFBA, 2000.

PAES, Marilena Leite. **Arquivo: teoria e prática**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1997.

SHELLENBERG, T. R. **Arquivos modernos: princípios e técnicas**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

SILVA, Armando Malheiro da; RIBEIRO, Fernanda; RAMOS, Júlio; REAL, Manuel Luís. **Arquivística: teoria e prática de uma Ciência da Informação**. Porto: Afrontamento, 1998.

#### DISCIPLINA: História das Instituições Escolares

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
------------------	-----------------------	--

4.0.0	60h	
-------	-----	--

#### EMENTA:

A escola na Antiguidade. A escola na Idade Média. A fundamentação das Universidades no período medieval. A instituição escolar na Idade Moderna. O aparecimento das Escolas Normais nos séculos XVIII e XIX. A instituição escolar na Idade Contemporânea. A instituição escolar no Brasil nos séculos XIX e XX.

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2007.

DURKHEIM, Emile. **Educação e sociologia**. São Paulo: Editora Hedra, 2010.

LUZ, N. C. P. **Descolonização e educação: diálogos e proposições metodológicas**. Curitiba: Editora CRV, 2013

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ABRAMOWICZ *et al.* (org.). **Educação como prática da diferença**. Campinas: Armazém do Ipê, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

NASCIMENTO, E. L. (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

TAVARES, F. J. P. Limiões críticos da educação na “África Lusófona”. *In*: SEVERINO, A. J.; Almeida, C. R. S.; LORIERI, M. A. **Perspectivas da filosofia da educação**. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

JOÃO, Maria Isabel. A Educação em Cabo Verde. *In*: JOÃO, Maria Isabel. **A escola e os descobrimentos: olhares sobre Cabo Verde / coord. Maria Isabel João, Maria José Pinto. [S.l.]**: Editorial do Ministério da Educação, 1996.



<b>DISCIPLINA: História e Imagem</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
Conceitos de imagem. Teorias contemporâneas da imagem. Culturas visuais. Narrativas. Imagem, história e memória. Linguagem audiovisual. Linguagem fotográfica. A imagem enquanto fonte para a pesquisa em História: abordagens metodológicas.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
AUMONT, Jacques. <b>A imagem</b> . Campinas: Papyrus, 1993. Dossiê História e Imagem. <b>Estudos Históricos</b> . Rio de Janeiro, n. 34, jul-dez/2004. KOSSOY, Boris. <b>Fotografia e História</b> . 5. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
FERRO, Marc. <b>Cinema e História</b> . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. KNAUSS, Paulo. O desafio de fazer história com imagens: arte e cultura visual. <b>ArtCultura</b> , Uberlândia, UFU, n.12, jan-jun/2006. SORLIN, Pierre. Indispensáveis e enganosas: as imagens, testemunhas da história. <b>Estudos Históricos</b> , Rio de Janeiro, v. 7, n. 13, 1994.		

<b>DISCIPLINA: História e Imprensa</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	
4.0.0	60h	
<b>EMENTA:</b>		
O campo de estudos da imprensa: teorias, métodos e categorização das fontes. História da imprensa no Brasil. A imprensa nos Palops pós-independências: estudos de caso. Intelectuais (in) visíveis: possibilidades de construções de trajetórias por meio da imprensa. As pesquisas sobre imprensa negra: diálogos transnacionais. Oficinas de análise de fontes: sujeitos, temas e abordagens para o ensino de história.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
CHALHOUB, Sidney; PINTO, Ana Flávia M. (org.). <b>Pensadores negros – pensadoras negras</b> : Brasil, séculos XIX e XX. Cruz das Almas: UDUFRB; Belo Horizonte: Fino Traço, 2016. CHARTIER, Roger. <b>A História cultural</b> : entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, 1990. MARTINS, Ana Luiza; LUCA, Tania Regina de (org.) <b>História da imprensa no Brasil</b> . 2. ed. 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2013.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BARROS, Miguel de. Os mídia e os Direitos Humanos na Guiné-Bissau: o caso dos jornais Nô Pintcha, Diário de Bissau e Gazeta de Notícias. <b>Revista Africana de Mídias</b> , v. 20, n.1-2, p.83-100, 2012. CRUZ; Heloísa de F; PEIXOTO, Maria do Rosário da C. Na Oficina do Historiador: conversas sobre história e imprensa. <b>Projeto História</b> (PUCSP), v. 1, p. 22-38, 2008. TAVARES, Luís Guilherme P. (org.). <b>Apontamentos para a história da imprensa na Bahia</b> . 2. ed. Salvador: Academia de Letras da Bahia, 2008.		




PINTO, A. F. M. **Imprensa negra no Brasil do século XIX**. 1. ed. São Paulo: Selo Negro, 2010. v.1,  
 QUEIROZ, Martha Rosa Figueira. **Do Angola ao Djumbay**: imprensa negra recifense. Cadernos de Pesquisa do CDHIS, Uberlândia, v. 24, n. 2, p. 531-554, jul.-dez. 2011.

**DISCIPLINA: História das Emoções**

**Créditos:** **Carga Horária:**

4.0.0 60h

**EMENTA:**

Conceitos e definições de Emoções enquanto categoria analítica na História. Noções na Antropologia e Sociologia das Emoções. A Escola dos Annales e o estudo das Emoções. História Social das Emoções. Relação entre Emoção, sentimentos e sensibilidades. Emoções, Política e Poder. Emoções, Literatura e História. Memória, História e Emoção.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

ROSENWEIN, Barbara H. **História das emoções**: problemas e métodos. Trad.: Ricardo Santiago. São Paulo: Letra e Voz, 2011

WALTON, Stuart. **Uma história das emoções**. Tradução: Rytta Vinagre. Rio de Janeiro: Record. 2007.

COURBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (org.). **História das Emoções**. Petrópolis: Vozes. 2020, [3 volumes]

COURBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (org.). **História do Corpo**. Petrópolis: Vozes. 2008, 3 volumes.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar**: a aventura da modernidade. São Paulo: Companhia de Bolso, 2021.

BLOCH, Marc. **Os Reis Taumaturgos**. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. 2. ed. Lisboa: Difel, 1990.

CORBIN, Alain. **O território do vazio**: a praia e o imaginário ocidental. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.

CORBIN, Alain. **Saberes e Odores**. O olfato e o imaginário social nos séculos XVIII e XIX. Tradução de Lígia Watanabe. São Paulo: Cia. das Letras, 1987.

DEL PRIORE, M. **A história do amor no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2022.

DELEMEAU, Jean. **A História do medo no ocidente**. 1300-1800. São Paulo, companhia de Bolso, 2021.

ELIAS, Norbert. **A sociedade de corte**: investigação sobre a sociologia da realeza e a ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2021. (v. 1).

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2021. (v. 2).

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2013.

HOOKS, bell. **Tudo sobre o amor**. São Paulo: Editora Elefante, 2021.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Sensibilidades na História**: memórias singulares e identidades sociais. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e História Cultural**. São Paulo: editora Autêntica, 2021.



## 7 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS

### 7.1 Infraestrutura física e acadêmica

O curso de Licenciatura em História funciona no Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) e no Centro de Ciências da Educação (CCE), ambos localizados no campus Ministro Petrônio Portella, sede da UFPI.

A infraestrutura do curso de Licenciatura em História é composta por salas de aula, salas de professores, sala do Departamento de História, sala da Coordenação de História, sala do Programa de Educação Tutorial (PET), sala do Centro Acadêmico de História, sala de reunião, sala do Núcleo de História Oral (NHE) e sala do Núcleo de Documentação e Memória (NUPEM). As salas dos professores contam com mobiliário. Os demais espaços, contam com mobiliário, equipamentos eletrônicos e equipamentos didáticos.

O Curso faz uso, também, da infraestrutura do CCHL, integrando espaços tais como: salas de aula, bibliotecas setoriais, auditórios, salas de vídeo, sala de vídeo de conferência e setor administrativo.

Os principais recursos de informática estão disponíveis no Laboratório de Informática do CCHL, que é equipado com computadores e impressoras, somados àqueles disponibilizados no NUPEM, no NHO, no PET e na Biblioteca Central da UFPI.

Para subsidiar o desenvolvimento do TCC e de outras atividades curriculares, o curso de Licenciatura em História conta com os núcleos de pesquisa Núcleo de Pesquisa e Memória (NUPEM) e o Núcleo de História Oral (NHO). O NUPEM abriga um rico acervo constituído de microfilmes, a maioria deles adquiridos junto à Biblioteca Nacional, do Rio de Janeiro e à Biblioteca Municipal Mario de Andrade, em São Paulo. As fontes microfilmadas contemplam especialmente jornais que circularam em Teresina entre o final do século XIX e a primeira metade do século XX, portanto já lacrados e indisponíveis para consulta no Arquivo Público do Estado do Piauí. Além de jornais, o acervo também contempla microfilmes de livros publicados no mesmo período. Essas obras não foram reeditadas e entraram para a relação de obras raras.

Para as pesquisas dos períodos colonial e imperial, o NUPEM dispõe de material transcrito a partir de originais de arquivos portugueses, originário do projeto Resgate do MinC. Recebeu também, na forma de doação, documentos do arquivo pessoal do ex-professor e pesquisador

Cláudio Melo, dedicado historiador piauiense falecido há poucos anos. Esse acervo foi identificado, catalogado e disponibilizado ao tratamento historiográfico por professores e alunos.

Além dos microfilmes, o laboratório também dispõe de recursos que permitem a segura utilização dos mesmos, tais como máquinas leitoras de microfilmes, computadores e equipamentos de captura de som e de imagem, além de outros. O NUPEM, através de seu suporte documental e físico, tem subsidiado as pesquisas que dão origem aos trabalhos de conclusão do curso de Licenciatura em História.

O NHO é equipado com computadores, scanner, máquina fotográfica e gravadores digitais que passaram a compor o patrimônio do Núcleo. As entrevistas que fazem parte do acervo do NHO foram realizadas para os projetos "Memória Científica e Tecnológica da Universidade Federal do Piauí", "A cidade sob o fogo", "A história do rádio no Piauí", "A Universidade Federal do Piauí e suas marcas de nascença: conformação da reforma universitária de 1968 à sociedade piauiense", "Dos anos dourados aos anos de chumbo: a modernização autoritária de Teresina, Sentimentos e ressentimentos dos pobres urbanos em Teresina na década de 1970". Este acervo documental encontra-se disponível para consulta e pesquisas.

Para o desenvolvimento de seus trabalhos de conclusão de curso e demais atividades curriculares, os alunos contam também com o Núcleo de Documentação e Jornalismo (NUJOC), através de parceria com o curso de Jornalismo, da UFPI. No Núcleo, são digitalizados e analisados os jornais do Estado do Piauí, com o intuito de preservar a história da mídia, dos jornalistas e das representações históricas contidas nos jornais impressos.

## 7.2 Biblioteca

A referência é a Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castelo Branco. Trata-se da mais importante biblioteca pertencente à UFPI, localizada no Estado do Piauí. É um importante local de consulta a bibliografia, livros, periódicos e fontes hemerográficas. O horário de funcionamento da biblioteca é de segunda a sexta-feira de 08h às 22h e sábado de 08h às 14h.

Esta biblioteca possui um acervo de mais de 100 mil volumes, dentre livros e periódicos, de referência para as Ciências Humanas e Sociais, estando, entre eles, aproximadamente 3000 exemplares específicos da área de História. A compra de material bibliográfico é efetuada a partir de listagens enviadas regularmente por professores, observadas as necessidades mais urgentes, tais como, instalação de novos cursos de graduação, projetos de pesquisa, áreas mais carentes, etc. Os



recursos são oriundos de dotação orçamentária e de projetos institucionais a nível nacional. As doações de publicação podem ser feitas através de pessoas, empresas ou instituições, diretamente à Seção de Intercâmbio e Aquisição. As permutas são efetuadas através de instituições congêneres nacionais e internacionais. A UFPI tem investido na aquisição de livros.

É possível realizar pesquisa *on-line*, por título, autor, assunto, ao catálogo do acervo bibliográfico da biblioteca através de vários terminais. O acervo de livro é de livre acesso e o de periódico é semi-aberto. A biblioteca disponibiliza a consulta ao acervo à comunidade em geral, bem como o empréstimo automatizado a professores, alunos e funcionários da Universidade. O empréstimo de periódicos não é permitido, mas os serviços estão disponíveis para toda comunidade. A consulta no recinto é aberta à comunidade em geral.

Quanto a produtos e serviços oferecidos destacam-se: Visitas Orientadas; Empréstimo entre bibliotecas; Orientação quanto ao uso do acervo; Exposições e promoções de eventos; Treinamentos de usuários; Normalização de trabalhos técnico-científicos; Intercâmbio de publicações; Reprografia; Serviço de Computação Bibliográfico [COMUT/BIREME]; Informações Legislativas; Boletins Informativos; Campanhas Educativas; Orientação na normalização de publicações técnico-científicos; Levantamento Bibliográfico; Exposição de livros novos; Cabines de estudos individuais e em grupos.

O quadro de pessoal é formado por 07 Bibliotecários, 25 Assistentes em Administração, 03 Encadernadores, 02 Operários de Máquinas, 01 Técnico em Laboratório, 03 Contínuos, 02 Agentes de Portaria.

Quanto ao espaço físico: Acervo / 1.296,82m<sup>2</sup>, Leitura / 1.277,40m<sup>2</sup> Serviço do Público / 137,19m<sup>2</sup>, Serviço Técnico / 266,10m<sup>2</sup>, Outros Fins / 1.022,10m<sup>2</sup>, Sala de Estudo em Grupo / 150,00m<sup>2</sup>, Sala de Estudo Individual / 44,20m<sup>2</sup>. Apresenta uma ÁREA TOTAL de: 4.194,81m<sup>2</sup>. Há Salas de estudo, de treinamento, de vídeo, individuais, de estudo para grupos.

A Biblioteca integra o sistema de periódicos da CAPES - PORTAL DA CAPES. A UFPI tem promovido seguidas vezes treinamentos visando instrução quanto ao uso do referido Portal, valorizando o investimento público feito nesta ferramenta de pesquisa bibliográfica e estimulando a sua utilização.

Permite-se o acesso à internet sem fio aos usuários no interior da biblioteca e seu entorno.

A Biblioteca disponibiliza ainda, para consultas e empréstimos Teses, Dissertações e Monografias defendidas pelos professores e alunos da UFPI.



Há ainda a Biblioteca setorial do CCHL, Professor Wilson Brandão, com cerca de 3000 exemplares de livros, na área de Ciências Humanas, adquiridos pelo PROCAD/Casadinho (UFPI/Programa de Pós-Graduação em História/Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul), doações e projetos universais na área de Humanas para Pós-Graduação em História do Brasil.

## **8 DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS**

### **8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos**

Não haverá equivalência entre projetos pedagógicos de História do Parfor/UFPI, uma vez que o projeto que se apresenta difere substancialmente dos anteriormente implementados.

### **8.2 Cláusula de vigência**

Este PPC entrará em vigor a partir da implantação da primeira turma aprovada pelo Edital Capes nº 8/2022, no segundo semestre do ano de 2022.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Isabel de (org.). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. 1. ed. São Paulo: Cortez: 2011. p. 19-43.
- ANDRÉ, Marli. Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2016. p. 17-34. (Série Prática Pedagógica).
- BALL, Stephen J. Cidadania global, consumo e política educacional. *In*: SILVA, Luiz Heron da (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 121-137.
- BALL, Stephen J. **Education reform: a critical and post structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.
- BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. 23. ed. Tradução: Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2016.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: **Senado Federal**: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- BRASIL. **Decreto nº 5.209 de 17 de setembro de 2004**. Regulamenta a Lei no 10.836, de 9 de janeiro de 2004, que cria o Programa Bolsa Família, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5209.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5209.htm). Acesso em: 20 jul. 2017.
- BRASIL. **Fundação CAPES**. Nossas ações. Formação de professores da educação básica. Parfor, 2019. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>. Acesso em: 10 jan. 2019.
- BRASIL. **Lei n. 10.172**, de 9 de janeiro de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022.
- BRASIL. **Lei n. 12.711**, de 29 de agosto de 2012, dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <https://www.uff.br/?q=lei-no-12711-de-29-de-agosto-de-2012>. Acesso em 22.mar.2022.
- BRASIL. **Lei n. 13.409**, de 28 de dezembro de 2016, altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em:



<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-norma-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: ensino médio**. Brasília, 2018b.

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](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](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 21 jul. 2018.

BRASIL. O Estatuto da Fundação (FUFPI). Aprovado pela Portaria MEC 265, de 10 de abril de 1978 e alterado pela Portaria MEC Nº 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993. Teresina: UFPI, 1978.

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](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](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB02_97.pdf). Acesso em: 20 out. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1**, de 11 de fevereiro de 2009, estabelece Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública a ser coordenado pelo MEC em regime de colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de Educação Superior. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rcp01\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rcp01_09.pdf). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2**, de 22 de dezembro de 2017, institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 4**, de 17 de dezembro de 2018, institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Disponível em [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 02**, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF, 2019. Republicada em 15 abr. 2020.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 61, de 11 de novembro de 2011**. Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros para a oferta de bolsas-


formação em cursos de educação profissional e tecnológica vinculados aos serviços nacionais de aprendizagem, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), bem como para a execução e a prestação de contas desses recursos, a partir de 2011. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3489-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-61-de-11-de-novembro-de-2011>. Acesso em: 15 fev. 2018.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. 2. ed. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2012.

CORDEIRO, G.N.K.; REIS, N.da S.; HAGE, S. M. Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. London: Routledge, 2004.

FAZENDA, Ivani. A aquisição de uma formação interdisciplinar de professores. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-20.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **O que é interdisciplinaridade?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 21-32.

FERRO, Maria da Glória Duarte. Formação interdisciplinar de professores da educação básica: o projeto formativo do Parfor/UFPI em foco. *In*: MOURA, João Benvindo de; FERRO, Maria da Glória Duarte; VIANA, Bartira Araújo da Silva (org.). **Professores em formação: saberes e práticas - interdisciplinaridade em foco**. Teresina: EDUFPI, 2019. p. 99-122. (Coleção Professores em Formação).

FERRO, Maria da Glória Duarte. Projeto formativo interdisciplinar: a experiência do Parfor no contexto da UFPI. *In*: SOUZA, Maria Irene Pellegrino de Oliveira; FRISSELLI, Rosângela Ramsdorf Zanetti (org.). **O Parfor, a formação e a ação dos professores da educação básica**. v. 2. Londrina: PARFOR/UDEL, 2017. p. 335-348.

FLORES, Maria Assunção. Desafios atuais e perspectivas futuras na formação de professores: um olhar internacional. *In*: FLORES, Maria Assunção (org.). **Formação e desenvolvimento profissional de professores: contributos internacionais**. Tradução: Lilitiana Fernandes. Coimbra: ALMEDINA, 2014. p. 217-238. (Coleção de Ciências da Educação e Pedagogia).

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France**, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 24. ed. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2014. (Leituras Filosóficas).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. 17. ed. Tradução: Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1998.



FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução: Moacir Gadotti, Lilian Lopes Martin. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (Coleção Educação e Comunicação, v. 1).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 45 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE**, Campus Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 41-62, jan.-jun./ 2008. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143>. Acesso em: 8 mar. 2019.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GIMONET, J.C **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Petrópolis: Editora Vozes; Paris: AIMFR, 2007.

GIROUX, Henry A. Pedagogia crítica, política cultural e o discurso da experiência. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997c. p. 123-144.

GIROUX, Henry A. Professores como intelectuais transformadores. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997b. p. 157-164.

GIROUX, Henry A. Repensando a linguagem da escola. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 33-41.

GIROUX, Henry A.; MACLAREN, Peter. A educação de professores e a política de reforma democrática. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 194-212.

GIROUX, Henry A.; PENNA, Anthony N. Educação social em sala de aula: a dinâmica do currículo oculto. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 55-77.

GIROUX, Henry A.; SHUMWAY, David; SMITH, Paul; SOSNOSKI, James. A necessidade de estudos culturais. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 179-193.

GIROUX, Henry A.; SIMON, Roger. Estudo curricular e política cultural. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 165-178.

GOMES, Marineide de Oliveira; PIMENTA, Selma Garrido. Unidade teoria e prática e Estágios Supervisionados na formação de professores polivalentes: indícios de inovação em cursos de pedagogia no Estado de São Paulo. *In*: PEDROSO, Cristina Cinto Araújo *et al* (org.). **Cursos de pedagogia: inovações na formação de professores polivalentes**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2019. p. 61-111.

GÓMEZ, Angel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 353-379.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Censo 2010**, 2010. Disponível em: [http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados\\_divulgados/index.php?uf=22](http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados_divulgados/index.php?uf=22). Acesso em: 04 fev. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Cidades@: Piauí**, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sintese/>. Acesso em 20 mar. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação – presencial e a distância**. Brasília, 2015. Disponível em: [www.portal.inep.gov.br/instrumentos](http://www.portal.inep.gov.br/instrumentos). Acesso em: 20 set. 2017.

LÉNOIR, Yves. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 45-75.

LIBÂNIO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHENDIN, Evandro. (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um contexto**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-79.

LIBÂNIO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 15-61.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Pinhais: Melo, 2011.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a02.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2018

PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. *In*: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 353-379.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências desde a escola**. Tradução: Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**: perspectivas sociológicas. 2. ed. Tradução: Helena Faria, Helena Tapada, Maria João Carvalho, Maria Nóvoa. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997. (Nova Enciclopédia; Temas de educação -3).

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 15-38.

PIMENTA, Selma Garrido. Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação: educação, pedagogia e didática. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia, ciência da educação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 39-70.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação – Série saberes pedagógicos).

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007. (Coleção memória).

SCHEIBE, Leda. Formação dos profissionais da educação pós-LDB: vicissitudes e perspectivas. *In*: VEIGA, Ilma Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (org.). **Formação de professores**: políticas e debates. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 45-60. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

SEVERINO, Antonio Joaquim. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. *In*: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 71-89.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Tradução: Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. A pedagogia de amanhã. *In*: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (org.). **A pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. 3. ed. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 423-436.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **RBE - Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 39, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/site/rbe/rbe>. Acesso em: 8 mar. 2019.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. 15. ed. Tradução: Wagner de Oliveira Brandão. Petrópolis: Vozes, 2014.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. 9. ed. Tradução: Grupo de Estudos sobre Ideologia, comunicação e representações sociais da pós-graduação do Instituto de Psicologia da PUCRS. Petrópolis: Vozes, 2011.

UFPI. **Estatuto da Universidade Federal do Piauí**. Teresina, PI: UFPI, 2004.

UFPI. **Portaria PREG/CAMEN/UFPI n. 330**, de 22 de junho de 2017, que aprova as Diretrizes Gerais para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos de Graduação da UFPI. Teresina, PI:UFPI, 2017.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 053/2019**, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos de cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 076**, de 20 de maio de 2019, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes público-alvo da educação especial. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 115**, de 28 de junho de 2005, que institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena - Formação de Professores da Educação Básica e define o Perfil do Profissional da Educação formado na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2005..

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 148**, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 177**, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e suas alterações. Teresina, PI: UFPI, 2012.

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

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 35/2014**, que aprova as Diretrizes da Política de Extensão Universitária na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2014.



UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 53**, de 12 de abril de 2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos dos cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 20**, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024). Teresina, PI: UFPI, 2020.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 21**, de 21 de setembro de 2000, aprova o Regimento Geral da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Alternativas pedagógicas para a formação do professor da educação superior. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Maria Quevedo Quixadá (org.). **Docentes para a educação superior: processos formativos**. Campinas: Papirus, 2010. p. 13-27. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação superior: políticas educacionais, currículo e docência**. Curitiba: CRV, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Professor: tecnólogo do ensino ou agente social? *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (org.). **Formação de professores: políticas e debates**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 61-86. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1993.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 61-83.

ZEICHNER, Kenneth M. Alternative paradigms of teacher education. **Journal of Teacher Education**. v. XXXIV, number 3, p. 3-9, may/June. 1983. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/002248718303400302>. Acesso em: 10 nov. 2018.

ZEICHNER, Kenneth M. Formação de professores para a justiça social em tempos de incerteza e desigualdades crescentes. *In*: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **Justiça social: desafio para a formação de professores**. Tradução: Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 11-34.



Ministério da Educação  
Universidade Federal do Piauí  
Gabinete do Reitor

RESOLUÇÃO CEPEX/UFPI N° 365, DE 30 DE SETEMBRO DE 2022

Aprova Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia (1° Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, a ser implantado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR.

O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ-UFPI e PRESIDENTE DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO-CEPEX, no uso de suas atribuições **ad referendum** do mesmo Conselho, e considerando:

- o Processo N° 23111.047359/2022-18.

RESOLVE:

Art. 1° Aprovar o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia (1° Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, referente a 4 (quatro) turmas a serem implantadas nos municípios de Batalha, Castelo do Piauí, Miguel Alves e Pedro II, conforme Projeto Pedagógico do Curso anexo e processo acima mencionado.

Art. 2° Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, conforme disposto no parágrafo único do art. 4°, do Decreto n° 10.139, de 28 de novembro de 2019, da Presidência da República, justificando a urgência em face do cumprimento das exigências e os prazos estabelecidos no Edital CAPES nº 08/2022.

Teresina, 30 de setembro de 2022

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor





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  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**PARFOR**

TERESINA- 2022

*Silviana*

[Digite  
uma



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 Licenciatura em Pedagogia (1ª Licenciatura) da Universidade Federal do Piauí do Piauí, Campus Ministro Petrônio Portella, nos municípios de Teresina – Piauí, a ser implementado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor no segundo semestre de 2022 e primeiro semestre de 2023.

TERESINA- 2022

Assinatura manuscrita em azul, provavelmente de um representante institucional.

**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)**

Prof. Dr. Luís Carlos Sales

**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)**

Profa. Dra. Deborah Dettmam Matos

**PRÓ-REITORA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS (PRAEC)**

Profa. Dra. Mônica Arrivabene



**PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO (PREG)**

**PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO**

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 Neuton Freitas

**DIRETOR DE ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA**

Prof. Dr. Leomá Albuquerque Matos

**COORDENADORA GERAL DE ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA COMPLEMENTAR**

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

**COORDENADOR DE SELEÇÃO DE PROGRAMAS ESPECIAIS**

Prof. Me. Maycon Silva Santos

**ASSISTENTE DA PRÓ-REITORA**

Danielle Maria de Brito Aragão



**CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE**  
**CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA**  
**PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO**  
**BÁSICA - PARFOR**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**DIRETORA DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

Profa. Dra. Eliana de Sousa Alencar Marques

**COORDENAÇÃO INSTITUCIONAL DO PARFOR**

Profa. Dra. Maria da Glória Duarte Ferro

**COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA PARFOR**

Profa. Dra. Maraisa Lopes

**COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO**

Profa. Dra. Maria da Glória Duarte Ferro

Profa. Dra. Maraisa Lopes



**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](mailto:scs@ufpi.edu.br)**PÁGINA ELETRÔNICA:** [www.ufpi.br](http://www.ufpi.br)

## IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

**DENOMINAÇÃO DO CURSO:** Licenciatura em Pedagogia.

**CÓDIGO DO CURSO (INEP):** 73192

**CRIAÇÃO DO CURSO:**

Resolução n. 061/11 - CEPEX

Publicação: 28/02/2011

**TÍTULO ACADÊMICO MASCULINO:** Licenciado em Pedagogia

**TÍTULO ACADÊMICO FEMININO:** Licenciada em Pedagogia

**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:** Integral

**VAGAS AUTORIZADAS e-MEC:** 55 vagas por turma e semestre, conforme cadastro na Plataforma Capes de Educação Básica e de acordo com Edital específico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.



**OFERTA DO CURSO:**

SEMESTRE LETIVO	TURNO(S) (integral)	VAGAS
1º SEMESTRE	Integral	55
2º SEMESTRE	Integral	55

**ESTRUTURA CURRICULAR:**

Ano/período de implantação:	Carga horária por período letivo		
	Mínima	Média	Máxima
2022/2º 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	--
<b>Carga Horária Total</b>	<b>3. 560 h</b>	



## LISTA DE SIGLAS

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



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

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

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b>	13
<b>1. INTRODUÇÃO</b>	17
<b>1.1 Justificativa</b>	17
<b>1.2 Contexto regional e local</b>	21
<b>1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso de Pedagogia</b>	26
<i>1.3.1 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI</i>	26
<i>1.3.2 Breve histórico do curso de Pedagogia</i>	43
<b>2. CONCEPÇÃO DO CURSO</b>	51
<b>2.1 Princípios curriculares e especificidades do Curso</b>	51
<b>2.2 Objetivos do curso</b>	64
<b>2.3 Perfil do egresso</b>	65
<b>2.4 Competências e Habilidades</b>	68
<b>2.5 Perfil do corpo docente</b>	76
<b>3. PROPOSTA CURRICULAR</b>	82
<b>3.1 Estrutura e organização curricular</b>	83
<i>3.1.1 Prática como componente curricular</i>	97
<b>3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em Pedagogia Parfor/UFPI</b>	102
<b>3.3 Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso</b>	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
<b>3.4 Metodologia</b>	119
<i>3.4.1 Pedagogia da Alternância</i>	121
<b>4. POLÍTICAS INSTITUCIONAIS</b>	123
<b>4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão</b>	123
<b>4.2 Apoio ao discente</b>	125
<b>5. SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO</b>	127
<b>5.1 Da aprendizagem</b>	127
<b>5.2 Do Projeto Pedagógico do Curso</b>	130
<b>6. EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS (BIBLIOGRAFIA)</b>	132
<b>6.1 Disciplinas obrigatórias</b>	132
<b>6.2 Disciplinas optativas</b>	159
<b>7. INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS</b>	165
<b>7.1 Infraestrutura física e acadêmica</b>	165
<b>7.2 Biblioteca</b>	166
<b>8. DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS</b>	167
<b>8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos</b>	167
<b>8.2 Cláusula de vigência</b>	167
<b>REFERÊNCIAS</b>	168

## APRESENTAÇÃO

Considerando os novos desafios apresentados à Educação Superior, especialmente, no que toca à formação de professores em efetivo exercício na sala de aula, em face das intensas transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que têm ocorrido na sociedade contemporânea, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) propõe a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Pedagogia, a ser implementado a partir do segundo semestre de 2022, no âmbito do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), 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 para a Educação Básica, definidas pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019.

O PPC de Pedagogia do Parfor foi elaborado em 2010, quando da implantação da primeira turma no município de Picos, 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. 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, 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 Coordenação de Currículo<sup>1</sup>, e da Coordenadoria de Avaliação e Estatística (CAE) da Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (PROPLAN), e está alinhado ao currículo do curso de Pedagogia da UFPI destinado à demanda social (curso “extensivo”)<sup>2</sup> no tocante à estrutura curricular, resguardadas as especificidades metodológicas em virtude da clientela específica do Parfor: professores no exercício da docência na rede pública de Educação Básica.

---

<sup>1</sup> Atualmente, Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular (CDAC).

<sup>2</sup> Havia um entendimento no âmbito desses setores de que os cursos do Parfor devem manter a mesma estrutura curricular dos cursos extensivos correspondentes, levando em conta, por exemplo, a viabilidade de mobilidade estudantil interna e o desempenho satisfatório dos cursistas no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que é pautado no currículo dos cursos abertos à demanda social.



Assim, é possível afirmar que, de modo geral, o PPC de Pedagogia do Parfor é resultante do processo de discussão desenvolvido no âmbito do Fórum das Licenciaturas (FORLIC), presidido pela PREG, cuja composição reúne os coordenadores dos cursos de licenciatura da UFPI e, de modo particular, no debate empreendido no Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Centro de Ciências da Educação (CCE), no Colegiado do Curso de Pedagogia, que agrega professores do Departamento de Fundamentos da Educação (DEFE) e do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE), e no Centro Acadêmico (CA) de Pedagogia.

O processo de reformulação do currículo do curso de Pedagogia do Parfor iniciou em 2020, em diálogo com a PREG e a Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular (CDAC), com a interlocução da Coordenadoria da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação da região Nordeste (ANFOPE-Nordeste), e visa atender os princípios, fundamentos, procedimentos e a dinâmica formativa a serem considerados nos programas e cursos de formação de professores da Educação Básica estabelecidos pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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) para a formação inicial e continuada em nível superior.

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

Nessa direção, este PPC apresenta um currículo atualizado, no qual conhecimentos (científicos, educacionais e pedagógicos), temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania e conteúdos específicos de formação de professores que constituem a matriz curricular do curso foram articulados de modo que os percursos formativos favoreçam o desenvolvimento, pelo cursista, dos saberes necessários ao desenvolvimento de uma prática docente comprometida com as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver



ao longo da Educação Básica, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à educação integral, em conformidade com o que preceituam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação (PNE).

O novo PPC do curso de Pedagogia do Parfor está em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica e os princípios fundantes das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica. e objetiva garantir aos professores no exercício da docência na rede pública de Educação Básica formação ampla e cidadã por meio de um projeto formativo com sólida base teórica e fundamentado em princípios norteadores da interdisciplinaridade, de modo a provocar mudanças significativas na prática pedagógica dos cursistas.

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

Na segunda seção, apresentamos os princípios curriculares que nortearão o curso de Pedagogia, descritos em conformidade com o PDI/UFPI 2020-2024, e os objetivos gerais do curso de Pedagogia, que guardam coerência com o perfil profissional do egresso, as competências e habilidades, descritas de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 2/2019, 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**

Este Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Parfor, da Universidade Federal do Piauí - UFPI busca apresentar-se como uma base para a construção de conhecimento profissional e o desenvolvimento da prática e engajamento profissional de professores em exercício. Espera-se poder trabalhar questões educacionais de acordo com a realidade do estado do Piauí, a fim de oferecer meios para qualificar os professores que se encontram em exercício, mas carecem de formação acadêmica e conhecimento de novas discussões teórico-metodológicas.

A implantação do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Parfor, em uma nova formulação, visa a, em primeiro lugar, contribuir para o cumprimento do papel constitucional de prover ensino público de qualidade para a população, com vistas a atender, de forma eficiente, às demandas de qualificação profissional de um mercado de trabalho progressivamente exigente, e, por conseguinte, corrobora os preceitos educacionais de melhora da qualidade de ensino geral, ao qualificar professores em exercício, fornecendo-lhes a oportunidade de participar de um curso de graduação que respeite as especificidades do professor que já está em sala-de-aula, tome suas experiências como ponto de partida para a qualificação, progressão e construção de conhecimentos.

Os egressos deste curso de Pedagogia preencherão as insuficiências de profissionais devidamente habilitados e capacitados para atuar nas redes municipal e estadual de ensino no estado do Piauí, prestando um serviço educacional com bases formadoras vindas do Ensino Superior, com a qualidade proporcionada por uma graduação da UFPI.

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

As disciplinas específicas e de formação de professores que constituem o currículo deste curso foram pensadas a fim de que os graduandos compreendam os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais, possam desenvolver a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio



pedagógico desses conteúdos, além de colocarem-se em posição de ampliar e melhorar sua prática pedagógica.

A implantação do curso de Pedagogia do Parfor representa mais um passo com vistas a consolidar a presença de qualidade da UFPI nas mais diversas áreas do estado, que carecem, em caráter de urgência, de oferta de ensino de qualidade em uma área estratégica para o crescimento socioeconômico, principalmente em função do papel destinado ao curso de Pedagogia no tocante à importância da formação de professores em serviço como uma ferramenta que possibilite aos alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental aumentarem sua autopercepção como seres humanos e como cidadãos em processo de formação.

Com efeito, o Curso de Pedagogia assume um papel fundamental para o desenvolvimento socioeconômico da sociedade brasileira, em especial, da sociedade piauiense. Acredita-se que a formação de pedagogos corroborará para suprir a carência de mão-de-obra qualificada para realizar o processo formativo de crianças matriculadas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Isso posto, torna-se irretorquível o caráter estratégico do curso de Pedagogia e a necessidade premente da formação de profissionais qualificados nessa área no estado.

Para tal, pensamos o processo de reformulação do currículo do curso de Pedagogia do Parfor buscando atender os princípios, fundamentos, procedimentos e a dinâmica formativa a serem considerados nos programas e cursos de formação de professores da Educação Básica estabelecidos, como dito anteriormente, pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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) para a formação inicial e continuada em nível superior.

A proposta de atualização do PPC de Pedagogia do Parfor está em consonância com os principais documentos oficiais que trazem as diretrizes da política de formação de professores em exercício na Educação Básica e a legislação específica que regulamenta o Parfor: Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia; Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2014 - 2024); Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica e revoga os Decretos n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e n. 7.415, de 30 de dezembro de 2010; Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que



altera as Leis n. 9.394/1996 e n. 11.494 de 20 de junho 2007; Portaria MEC n. 1.383, de 31 de outubro de 2017, que aprova o atual Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação, editado pelo Instituto Nacional de Avaliação da Educação Superior (INEP); Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica; Resolução CNE/CP n. 4, de 17 de dezembro de 2018, que institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP n. 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP n. 15/2017; Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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) para a formação inicial e continuada em nível superior e Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o Regulamento do Parfor e revoga as Portarias CAPES n. 82, de 17 de abril de 2017 e n. 159, de 15 de agosto de 2017, que alterou a Portaria CAPES n. 82/2017.

Segue também, de forma complementar, a legislação interna da UFPI, especialmente, a 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; a Resolução CEPEX/UFPI n. 177, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e suas alterações; a Resolução CEPEX/UFPI n. 220, de 28 de setembro de 2016, que define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI; a Resolução CEPEX/UFPI n. 076, de 20 de maio de 2019, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes público-alvo da educação especial na UFPI; a Portaria PREG/CAMEN/UFPI n. 330, de 22 de junho de 2017, que aprovas as Diretrizes Gerais para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos de Graduação da UFPI; a 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; a Resolução CEPEX/UFPI n. 148, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI



n. 177/2012 e a Resolução CONSUN/UFPI n. 20, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024).

A presente proposta de revisão curricular visa garantir a construção de conhecimento profissional e o desenvolvimento da prática e engajamento profissional de professores em exercício na Educação Básica que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos termos dos preceitos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 02/2019. Tem como referência a reformulação do PPC de Pedagogia do curso extensivo da UFPI, aprovada pela Resolução CEPEX/UFPI n. 277, de 12 de dezembro de 2018, especialmente, no que tange aos fundamentos e princípios norteadores da formação docente.

Contudo, o novo PPC atualizado apresenta um novo desenho curricular, em consonância com as aprendizagens essenciais, a serem garantidas aos estudantes da Educação Básica, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, do art. 1º da Resolução CNE/CP n. 2/2017 e do art. 2º da Resolução CNE/CP n. 2/2019. Apresenta itinerários formativos diferenciados, com aproveitamento dos tempos e espaços nos quais as aprendizagens se desenvolvem e são constituídas, tendo, portanto, a escola onde o professor trabalha como espaço privilegiado de formação e de pesquisa, considerando-se o público-alvo do Parfor.

Nesse sentido, as principais alterações dizem respeito à observância das orientações presentes na Resolução CNE/CP n. 2/2017 e dos princípios e fundamentos norteadores da Resolução CNE/CP n. 2/2019. Destacamos, mormente, a inserção na estrutura curricular de disciplinas que abordam, além dos fundamentos e metodologias, os conteúdos específicos das áreas a serem ensinados a fim de garantir aos alunos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento organizados nos campos de experiência no âmbito da Educação Infantil (Eu, o Outro e o Nós; corpo, gestos e movimentos; escuta, fala, pensamento e imaginação; traços, sons, cores e formas; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações) e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Artes, Ciências, Educação Física, Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática), conforme disposto na Base Nacional Comum Curricular-BNCC – Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2017), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de

Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2019) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (CNE/CP n. 02/2006).

Destacamos ainda a nova redação dada ao texto completo do PPC, a alteração na distribuição de carga horária e distribuição das ações que serão desenvolvidas nos estágios supervisionados obrigatórios, a alteração na carga-horária e nas tabelas de pontuação das Atividades Complementares (AC), bem como a inserção das Atividades de Extensão (ACE) proposta pelo PNE (2014-2024) e pela Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012, assim como pela Resolução CEPEX/UFPI n. 220/2016. No currículo reformulado, há a indicação de realização de 405 horas de ACE.

## 1.2 Contexto regional e local

O Piauí<sup>3</sup> está localizado na Região Nordeste do país e ocupa quase 3% do território brasileiro, sendo o terceiro maior estado nordestino em área territorial (251.611.929 km<sup>2</sup>). Limita-se com cinco estados brasileiros: Ceará e Pernambuco, a leste; Bahia, a sul e sudeste; Tocantins, a sudoeste; e Maranhão, a oeste; e ao norte, é delimitado pelo Oceano Atlântico.

De acordo com o IBGE (2010), o Piauí possui características socioeconômicas, ambientais e culturais distintas da média do país e ecossistema exclusivo em relação a outros territórios. Do ponto de vista físico, o território piauiense constitui-se numa área homogênea, apresentando características do Planalto Central, pela presença de características dos cerrados; da Amazônia, pelo tipo de clima e caudais fluviais perenes; e do Nordeste semiárido, pelos cursos de água intermitentes. Juntamente com o Maranhão formam, fisiograficamente, uma região independente denominada Meio-Norte ou Nordeste Ocidental.

De acordo com último censo demográfico (2010), a população do Piauí totaliza mais de três milhões de habitantes (3.118.360) e a estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2017 foi de mais de três milhões e duzentos mil habitantes (3.219.257) no estado.

Para fins de planejamento governamental, o estado do Piauí está dividido em 4 Mesorregiões (Norte Piauiense; Centro-Norte Piauiense; Sudoeste Piauiense; e Sudeste Piauiense),

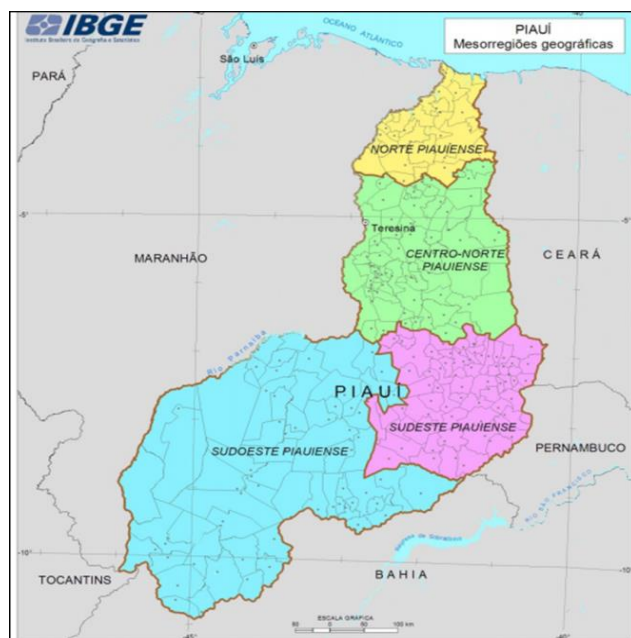
---

<sup>3</sup> O vocábulo Piauí deriva de um dos primeiros rios atingidos pela colonização, subfluente do rio Parnaíba, cuja bacia oriental é ocupada pelo atual Estado. Nesse entendimento, Piauí significa rio dos pias, rio dos peixes pintados (SEPLAN-PI).



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

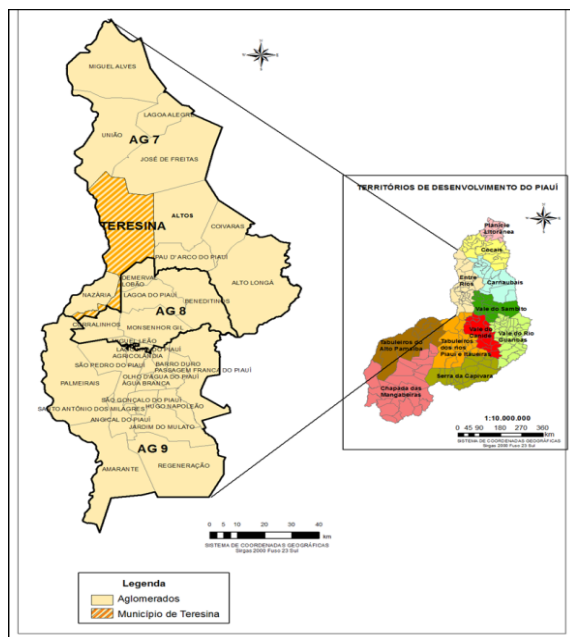
**Figura 1** – Mesorregiões geográficas piauienses



Fonte: IBGE (2010).

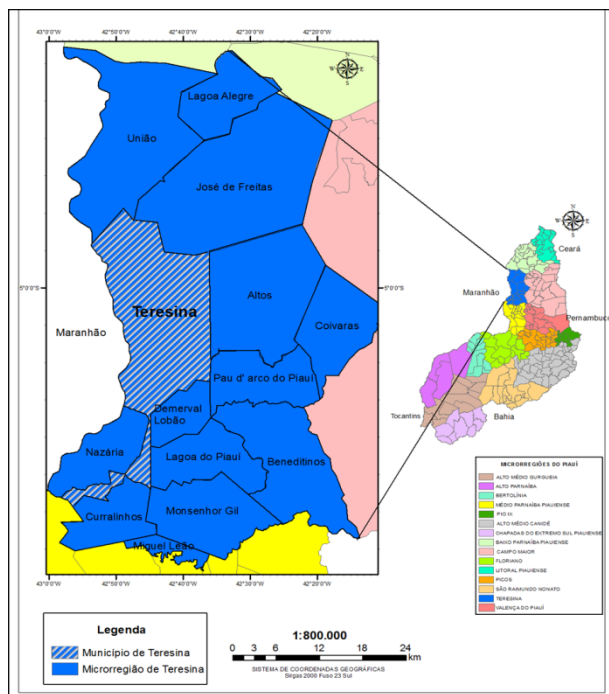
**Figura 2** – Territórios de Desenvolvimento do Piauí, com destaque para Teresina

*Silva*



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

Figura 3 – Microrregiões geográficas piauienses, com destaque para Teresina



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

*Silva*

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

Contudo, mesmo após a independência do Brasil, o Piauí, assim como algumas outras províncias, continuou sendo colônia de Portugal. Em 1823, os cearenses e maranhenses se juntaram ao povo do Piauí e enfrentaram as tropas portuguesas, lideradas pelo Major João José da Cunha Fidié, numa batalha pela independência do Brasil: a Batalha do Jenipapo<sup>4</sup>. Em 16 de agosto de 1852, 41 anos depois de o Piauí virar uma capitania independente, o governo provincial transferiu a capital do estado para Teresina, também conhecida por cidade verde, codinome dado pelo escritor maranhense Coelho Neto, em virtude de possuir ruas e avenidas entremeadas de árvores.

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

No ranking do país é o 18º estado mais populoso, o 17º em número de matrículas efetivadas no Ensino Fundamental e 11º em área territorial. Entretanto, o Piauí ainda possui um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) muito baixo (0.646), ocupando a 25ª colocação, à frente apenas do Maranhão e Alagoas.

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

---

<sup>4</sup> A Batalha do Jenipapo ocorreu no dia 13 de março de 1823, às margens do riacho de mesmo nome e foi uma das mais sangrentas batalhas, porém decisiva para a independência do Brasil, pois apesar de os brasileiros terem perdido o combate, fizeram os portugueses mudarem seu trajeto e se refugiarem no Maranhão, que ainda era controlado pelos portugueses.



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

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

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

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

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



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

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

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

### **1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso de Pedagogia<sup>5</sup>**

#### *1.3.1 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI*

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

---

<sup>5</sup> Texto adaptado do PDI da UFPI (2020 – 2024).



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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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



Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

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

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

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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





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

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

A partir de 2006 ocorreram significativas mudanças no contexto estrutural, tecnológico e de formação de docentes da UFPI, em decorrência da adesão ao Programa de Apoio a Programas de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)<sup>6</sup>, que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior, através de ações que dotem as universidades federais das condições necessárias para garantir o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de reduzir as desigualdades sociais no país, de forma a consubstanciar o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE - Lei n. 10.172/2001) (BRASIL, 2011a).

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

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

---

<sup>6</sup> O REUNI foi instituído pelo Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE).



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

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

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

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

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

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

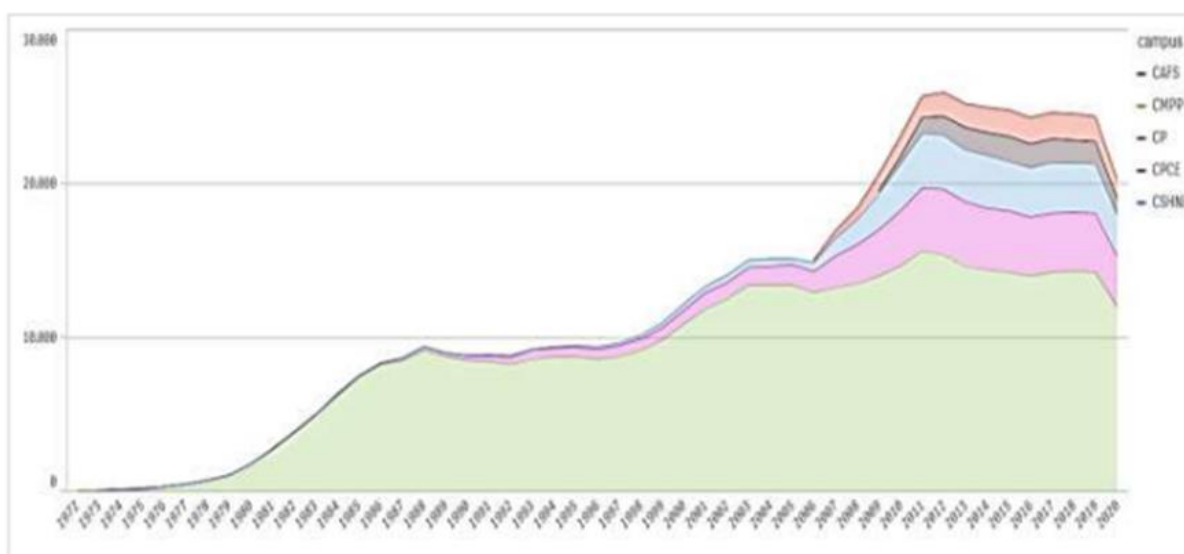
Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

Para a EaD, foram oferecidas nesse mesmo ano um total de 3.000 (três mil) vagas para 08 (oito) cursos, nas modalidades bacharelado e licenciatura, tanto na sede dos *Campi* como em outros municípios, perfazendo 316 (trinta e seis) polos situados em 36 (trinta e seis) diferentes cidades do

Estado do Piauí. Na vigência do PDI 2015-2019 (UFPI, 2015), na modalidade de educação a distância, havia 15 cursos de graduação em 48 polos de apoio presencial, distribuídos no Piauí e na Bahia.

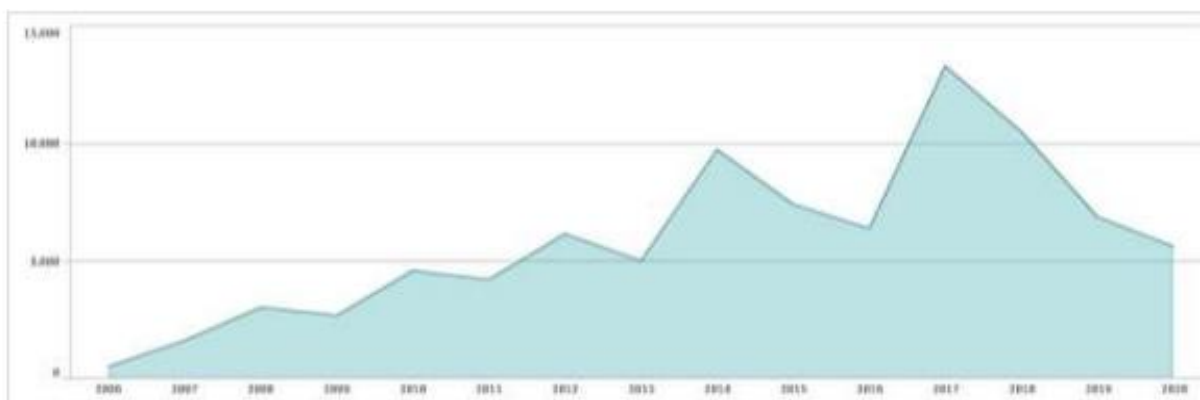
Até 2019 a UFPI contabilizou 24.171 alunos de graduação matriculados no ensino presencial e cerca de 11.054 na modalidade EaD. As figuras 5 e 6 ilustram, respectivamente, a evolução do número de alunos matriculados na graduação na modalidade presencial por ano e *Campus* e na modalidade a distância,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

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



Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

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



*Silva*

Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

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

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

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

A pós-graduação *stricto sensu* na UFPI teve início em 1991, com a criação do primeiro Mestrado Institucional, na área de Educação. A construção dos programas, atualmente existentes, seguiu os parâmetros estabelecidos pelas comissões de área da CAPES que preveem em seus documentos recomendações gerais, tanto para a elaboração de propostas quanto para a correção de rumos e avanços de qualidade e atuação dos programas em andamento.

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

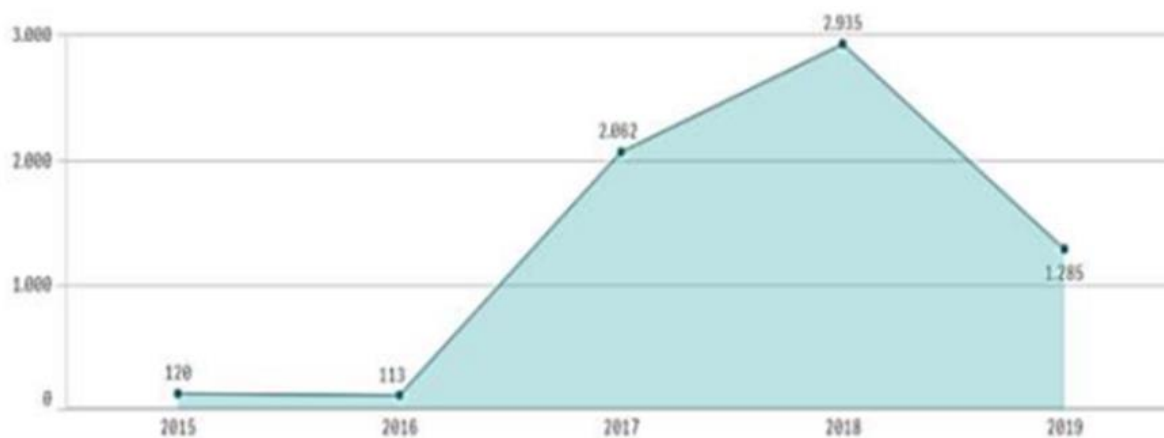
Em 2015, as vagas foram gradativamente aumentadas e nos últimos 5 anos, de forma sustentável e contínua, a pós-graduação na UFPI atingiu um patamar superior a 60% no número de alunos matriculados em programas de Mestrado e Doutorado. Embora o número de Bolsas Demanda Social – CAPES de Mestrado tenha praticamente se mantido, houve um incremento

considerável de Bolsas para Doutorado, mantendo-se, contudo, sem alteração a quantidade de Bolsas do CNPq, entre os dois quinquênios.

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

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

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



Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

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

matriculados na pós-graduação *stricto sensu*, sendo 12.661 em nível de mestrado e 3.380 em nível de doutorado.

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

Para o quinquênio 2020-2024, a UFPI estruturou seu planejamento institucional de modo a fortalecer os Temas Estratégicos definidos nos marcos do seu PDI (ensino, pesquisa, extensão e cultura, gestão e governança, tecnologia e comunicação, infraestrutura, sustentabilidade, gestão de pessoas, internacionalização e assistência estudantil), operacionalizando objetivos e metas<sup>7</sup>. Os objetivos gerais e objetivos específico para cada tema estratégico podem ser visualizados no Quadro 2, a seguir:

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

Temas Estratégicos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Ensino	Promover uma educação de excelência e princípios inovadores	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Melhorar os indicadores de qualidade de curso.</li> <li>● Melhorar os indicadores de desempenho de curso.</li> <li>● Aumentar a oferta de cursos de graduação e vagas com foco no estímulo regional, social e socioeconômico.</li> <li>● Institucionalizar e sistematizar programa de acompanhamento de egressos.</li> <li>● Institucionalizar prática de atualização periódica dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) com base em metodologias ativas e diretrizes do governo federal.</li> <li>● Fortalecer a integração com o mercado de trabalho por meio de parcerias para estágio.</li> <li>● Implementar e/ou reestruturar programas de pós-graduação lato sensu (especializações e residências em saúde) e stricto sensu (mestrado e doutorado acadêmico e profissional) em áreas prioritárias e estratégicas, considerando demandas sociais, econômicas, ambientais e educacionais emergentes na realidade local e regional.</li> <li>● Melhorar os conceitos dos programas na avaliação da capes e o desempenho da UFPI nas avaliações nacionais e internacionais.</li> <li>● Implantar novos cursos na modalidade a distância</li> <li>● Fortalecer o ensino básico, técnico e tecnológico.</li> </ul>

<sup>7</sup> Dada a limitação de espaço gráfico deste documento, recomendamos ao leitor à conferência das metas estabelecidas para o quinquênio 2020-2024 disponíveis em: <https://proplan.ufpi.br/images/conteudo/PROPLAN/PrestacaodeContas/Arquivos/capitulo-13.2.pdf>.



Pesquisa	Fortalecer a pesquisa e inovação acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implantar programas de valorização da inovação.</li> <li>● Incrementar e diversificar os mecanismos de captação de recursos junto a entidades públicas e/ou privadas de fomento à pesquisa e inovação, através dos programas de pós-graduação stricto sensu, de modo a garantir as condições necessárias para promoção de ações que levem à produção de conhecimento científico e desenvolvimento tecnológico de forma exitosa, visando a solução de problemas locais e regionais emergentes.</li> <li>● Mapear e diagnosticar a pesquisa na UFPI.</li> </ul>
Extensão e Cultura	Desenvolver políticas de extensão e práticas culturais	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Valorizar as práticas extensionistas nos planos de carreira docente e nos processos seletivos da UFPI.</li> <li>● Ampliar a quantidade de bolsas de extensão (PIBEX).</li> <li>● Regulamentar e incentivar a criação e o funcionamento de núcleos de extensão na UFPI.</li> <li>● Estimular a proposição de ações de extensão por docentes, técnico-administrativos e discentes.</li> <li>● Promover capacitação presencial e/ou a distância para o desenvolvimento de ações de extensão.</li> <li>● Incentivar e promover ações de extensão voltadas para a economia solidária, prática profissional, o empreendedorismo e a inserção no mercado de trabalho.</li> <li>● Prestar serviços que beneficiam setores e comunidades sociais.</li> <li>● Incentivar a inserção de ações de extensão nos curso de graduação e programas de pós-graduação, sobretudo nos mestrados profissionais, melhorando a articulação pesquisa-extensão.</li> <li>● Aumentar a oferta de ações e atividades culturais, lazer e esporte.</li> </ul>
Gestão e Governança	Aperfeiçoar a gestão administrativa e financeira	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fortalecer os índices de governança institucional conforme levantamento do TCU.</li> <li>● Prover uma gestão moderna, eficiente, transparente e desburocratizada.</li> <li>● Potencializar o uso dos resultados das atividades de auditoria interna da AUDIN no processo de tomada de decisão e no aperfeiçoamento da gestão da UFPI, agregando valor à instituição.</li> <li>● Fortalecer as boas práticas de governança, transparência da informação e gestão orientada a resultado.</li> <li>● Fortalecer os canais de comunicação com público interno e externo.</li> </ul>
Gestão de Pessoas	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implementar programas de desenvolvimento de equipe e capacitação, visando fortalecer as habilidades e a qualificação e crescimento profissional dos servidores.</li> <li>● Desenvolver programas de atenção ao servidor.</li> <li>● Descentralizar atividades de gestão de pessoas para os campi do interior.</li> <li>● Gerir a contratação de pessoal, carga horária docente e jornada de trabalho de técnicos administrativos.</li> </ul>
Sustentabilidade	Consolidar a política de sustentabilidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Acompanhar, publicitar e atualizar o plano de sustentabilidade da UFPI.</li> <li>● Atender as metas definidas no plano de sustentabilidade da UFPI.</li> </ul>



Tecnologia e Comunicação	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implantar processo eletrônico e gestão eletrônica de documentos.</li> <li>● Promover transparência da informação, dinamizar a comunicação interna e informatizar rotinas administrativas.</li> <li>● Atualizar o planejamento estratégico de TI e elaborar artefatos de gestão.</li> <li>● Fortalecer o gerenciamento de suporte ao usuário alinhado com as boas práticas definida na biblioteca útil (information technology infrastructure library).</li> <li>● Promover comunicação social estratégica voltada a noticiar a dinâmica institucional.</li> </ul>
Internacionalização	Oportunizar a internacionalização o universitária	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Firmar novos acordos e convênios de cooperação com instituições estrangeiras.</li> <li>● Regulamentar programa de acreditação de disciplinas cursadas em instituições estrangeiras.</li> <li>● Fortalecer o enriquecimento cultural e a formação global dos discentes.</li> <li>● Desenvolver projetos de extensão relacionados à cultura estrangeira.</li> <li>● Aumentar a inserção científica internacional da instituição através da exploração de convênios e parcerias de cooperação internacional estratégicos à instituição.</li> <li>● Criar oportunidades de cooperação com instituições estrangeiras, envolvendo docentes e discentes, por meio de intercâmbios, acreditação e/ou oferta de disciplinas em língua estrangeira, publicações, colaboração e parcerias em projetos de pesquisa, de modo a favorecer o enriquecimento científico-cultural e a formação global dos alunos.</li> <li>● Propor ações estratégicas de fomento à internacionalização institucional.</li> </ul>
Infraestrutura	Promover melhorias na infraestrutura física	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Prover e gerir os projetos de ampliação de área construída da UFPI.</li> <li>● Prover e gerir a gestão ambiental e segurança da UFPI.</li> <li>● Desenvolver, implantar e executar projeto institucional de eficiência energética.</li> <li>● Projetar infraestrutura predial e viária voltada à acessibilidade.</li> <li>● Elaborar planos de manutenção preventiva.</li> <li>● Atender as solicitações de melhorias e ampliação de infraestrutura física, elétrica, água e esgoto.</li> <li>● Executar melhorias de infraestrutura predial.</li> </ul>
Assistência Estudantil	Fortalecer os programas de assistência estudantil	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fortalecer os programas de ação afirmativa voltados para igualdade social, racial e diversidade cultural.</li> <li>● Ampliar as ações de assistência estudantil e dos serviços prestados aos discentes.</li> <li>● Estimular ações de apoio a permanência de alunos de baixa renda.</li> <li>● Promover projetos de assistência moradia, alimentação e transporte.</li> <li>● Promover o acompanhamento do rendimento acadêmico e dos fatores que impactam no índice de evasão dos estudantes beneficiários.</li> <li>● Fortalecer o acompanhamento pedagógico, social e psicológico dos estudantes público-alvo da educação especial (deficientes, pessoas com transtorno do espectro autista, e altas habilidades/superdotação).</li> </ul>

Fonte: PDI/UFPI (2020-2024)

Ao lado de uma política de expansão que perpassa a trajetória da UFPI desde a sua fundação, a instituição tem se pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas





as suas áreas de atuação. Seus docentes têm participação em comitês de assessoramento de órgãos de fomento à pesquisa, em comitês editoriais de revistas científicas e em diversas comissões de normas técnicas, além de outros comitês de importância para as decisões de políticas estaduais e municipais.

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

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

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

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

Em novembro de 2022, a UFPI completará 54 anos de instalação e encontra-se num patamar satisfatório de desenvolvimento tendo passado no período de 2013 para 2014 da 69ª posição nacional para a 45ª, segundo o Ranking Universitário Folha. Acerca do resultado do Índice Geral de Cursos (IGC), a UFPI apresentou resultados crescentes no último quinquênio. Ao longo de sua existência, a UFPI tem se pautado em parâmetros de mérito e qualidade acadêmicos em todas as suas áreas de atuação.

A partir da melhoria da qualificação do seu corpo docente e ampliação da infraestrutura, a UFPI vem, de forma gradativa, ampliando sua área de atuação, articulando a consolidação dos



curtos e programas já existentes com a implantação de novos, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação e também por meio da definição de linhas de pesquisa em áreas estratégicas para o desenvolvimento do Estado, além da prestação de serviços à comunidade, sempre numa perspectiva de articular crescimento com desenvolvimento.

É nesse contexto que a UFPI aderiu ao Parfor, renovando o compromisso com o desenvolvimento da sociedade piauiense por meio da garantia da oferta de Ensino Superior público, gratuito e com qualidade aos professores atuantes na Educação Básica. Aderindo ao Programa, a UFPI reafirma seu compromisso com a educação do estado do Piauí comprometendo, também, com a revisão e avaliação dos seus cursos de licenciatura e com a aproximação de seus currículos das demandas concretas da Educação Básica.

### *1.3.2 Breve histórico do curso de Pedagogia*

No Brasil, o curso de Pedagogia foi criado através do Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939. Desde a sua criação, têm sido constantes as discussões em relação à identidade do curso, fortemente marcadas pelo debate em torno do campo da educação, que contribuíram para (re)pensar os rumos da formação inicial de professores no país. Desse modo, o debate e os tensionamentos decorrentes do processo de constituição da identidade da Pedagogia e do pedagogo (formação e atuação) culminaram em quatro currículos do curso ao longo de sua constituição histórica, a saber: 1) Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939; 2) Parecer CFE n. 251, de 11 de abril de 1962; 3) Parecer CFE n. 252, de 11 de abril de 1969, e Resolução CFE n. 2, de 12 de maio de 1969; 4) Parecer CNE/CP n. 5, de 13 de dezembro de 2005, e Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006.

O primeiro currículo foi organizado à luz da legislação de 1939 visando formar técnicos em educação. Prescrevia um currículo mínimo, com a definição prévia de disciplinas a serem cursadas do 1º ao 3º ano do curso (bacharelado em Pedagogia), e a necessidade de cursar, no 4º ano, duas disciplinas do campo da Didática para a obtenção do diploma de licenciado em Pedagogia (esquema '3+1'), revelando, assim, a evidente dicotomia entre a teoria e a prática.

O segundo currículo foi constituído a partir do Parecer CFE n. 251/1962, sob a vigência da primeira LDB, Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, introduzindo-se a possibilidade de o estudante cursar concomitantemente as disciplinas do bacharelado e da licenciatura, retirando-se a

obrigatoriedade de seguir o esquema '3+1' (três anos do bacharelado e mais um ano de Didática). Essas alterações, pouco significativas em relação ao primeiro modelo, não deram conta de eliminar os problemas do curso no tocante à definição do campo de atuação profissional do pedagogo, mantendo-se a formação do técnico em educação como um dos principais objetivos do curso.

O terceiro currículo do curso de Pedagogia foi regulamentado com a promulgação do Parecer CFE n. 252/69 e a Resolução n. 2/69, em decorrência da Reforma Universitária fixada pela Lei 5.540, de 20 de novembro de 1968. À luz dessa nova concepção, o currículo do curso de Pedagogia deveria ser fragmentado em um núcleo comum e uma parte diversificada. A base comum objetivava a formação de professores para os Cursos Normais e era composta pelas seguintes disciplinas: Sociologia Geral, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação e Didática. A parte diversificada visava à formação de especialistas, em até duas habilitações, para o exercício nas escolas de 1º e 2º graus: *orientação educacional, administração escolar, supervisão e inspeção escolar*. O curso de Pedagogia reestruturado pelo Parecer CFE n. 252/69 privilegiou o modelo tecnicista de formação de professores e de especialistas, fundado nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, ápice do pensamento liberal, proporcionando a fragmentação do trabalho pedagógico e contribuindo para a separação entre teoria e prática e a divisão técnica do trabalho na escola: o pedagogo especialista e o docente (SCHEIBE, 2012; SAVIANI, 2007).

O quarto currículo do curso de Pedagogia foi desenvolvido a partir da aprovação da LDB n. 9.394/1996, após um longo período de debates envolvendo estudantes, educadores e entidades educacionais, que resultou na aprovação da Resolução CNE n. 1, de 15 de maio de 2006, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, com fundamento no Parecer CNE/CP n. 5, aprovado em 13 de dezembro de 2005, reexaminado pelo Parecer CNE/CP n. 3, aprovado em 21 de fevereiro de 2006.

As principais modificações trazidas pela Resolução CNE n. 1/2006 recaíram na extinção das habilitações a partir do período letivo seguinte à publicação da aludida Resolução; no aumento da carga horária mínima para a integralização do curso (3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico); na flexibilização dos componentes curriculares para a integralização conforme os núcleos de estudo; e, nos termos do seu Art. 4º, na ampliação da finalidade do curso: “[...] formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino

Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos”.

O Art. 6º da Resolução CNE n. 1/2006 estabelece que, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, a estrutura curricular constituir-se-á do núcleo de estudos básicos; do núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos; e do núcleo de estudos integradores. Conforme o referido dispositivo legal, não há a determinação preliminar de disciplinas obrigatórias, pois somente são determinadas temáticas para a organização curricular conforme os núcleos de estudo.

Considerando tais disposições legais, nos termos do projeto pedagógico de cada instituição, a integralização de estudos será efetivada por meio de disciplinas, seminários e atividades de natureza predominantemente teórica; práticas de docência e gestão educacional; atividades complementares, envolvendo o planejamento e o desenvolvimento progressivo do trabalho de curso; e, ainda, estágio curricular, a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente, nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar, na Educação de Jovens e Adultos, na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos, e em reuniões de formação pedagógica (BRASIL, 2006).

As DCNs para o curso de Pedagogia, promulgadas em 2006, não conseguiram atender as posições antagônicas dos desacordos sobre a identidade do curso, consagrando a sua centralidade na formação de professores para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Entretanto, ampliaram o campo de atuação profissional para o licenciado em Pedagogia para a área da gestão educacional englobando espaços não-escolares.

De acordo com a Resolução CNE/CP n. 1/2006, o curso de Pedagogia se organiza em três eixos - *docência, gestão e pesquisa* - ficando evidenciada a hegemonia da docência, compreendida como ato educativo intencional voltado para o trabalho pedagógico escolar ou não-escolar. A docência assume, assim, dimensão mais abrangente do que a prática docente em sala de aula, o



que, segundo Gatti *et al* (2019), deixa a identidade desse curso ainda mais problemática, uma vez que essa formação implica amplo espectro curricular, capacidades e saberes múltiplos.

Nessa mesma linha de pensamento, Libâneo e Pimenta (2011) observam que ao definir a Pedagogia alicerçada na docência, o referido dispositivo legal não esclarece com precisão o conceito de Pedagogia e desconsidera a sua rica tradição enquanto campo teórico e prático da educação, provocando, assim, um esvaziamento dos estudos sistemáticos de educação, um empobrecimento da prática e da teoria pedagógica e a descaracterização profissional do pedagogo. Entendemos que estas reflexões são fundamentais porque incitam a necessidade de continuidade da produção de pesquisas e do permanente debate sobre a formação e o campo de atuação do pedagogo.

As exigências impostas pelo novo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), aprovado pela Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, incidem diretamente no curso de Pedagogia, mormente, no que diz respeito à concretização do direito à educação dotada da qualidade necessária à transformação da vida dos indivíduos para que sejam capazes de modificar positivamente a sociedade. A concretização do direito à educação “perpassa pela garantia de que todos os cidadãos tenham oportunidades de acessar as instituições escolares e que encontrem nelas as condições propícias para concluir, na idade certa, suas etapas com níveis satisfatórios de aprendizagem” (BRASIL, 2014, p. 9), nos termos descritos no PNE (2014-2024), sobretudo, nas suas metas estruturantes para a garantia do direito à Educação Básica com qualidade (1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10 e 11), nas metas voltadas para a redução das desigualdades e à valorização da diversidade (4 e 8) e nas metas para a valorização dos profissionais da educação (15, 16, 17 e 18).

As diretrizes e metas estabelecidas no PNE (2014-2024), especialmente, a meta 2, com suas estratégias 2.1 e 2.2, e a meta 7, com sua estratégia 7.1, ensejaram a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituída pela Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017, como um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos e todas as alunas devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica escolar, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em atendimento à LDB, e em conformidade com o que preceitua o PNE (2014-2024). A BNCC está orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e

inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019.

Na UFPI, o curso de Pedagogia foi criado em 1973, como licenciatura curta, no sistema parcelado e posteriormente transformado em licenciatura plena, já no sistema integrado. O seu reconhecimento ocorreu através da Portaria n. 363/1981 do MEC, conforme a Lei da Reforma Universitária Brasileira (Lei n. 5.540/68), que, sob a fluência da tendência tecnicista, facultava à graduação em Pedagogia a oferta de habilitações em Supervisão, Orientação, Administração e Inspeção Educacional, ou outra especialidade considerada indispensável ao desenvolvimento nacional e do mercado de trabalho.

Ao longo de sua existência, o Curso de Pedagogia da UFPI já passou por diversas reformulações e vários ajustes curriculares. A partir de 1980, a UFPI, associando-se ao movimento nacional, iniciou estudos com vistas à reformulação do curso ofertado em seus *campi*, mas a primeira reforma curricular só ocorreu três anos mais tarde (1983) com a criação das habilitações Pré-Escolar e Educação Rural, que não chegaram a formar turmas. Em 1985, a Habilitação Magistério para os cursos normais de nível médio tornou-se obrigatória no curso de Pedagogia ofertado em Teresina e Picos, enquanto em Parnaíba foi direcionado à formação para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Em 1993, inicia-se um novo processo de reformulação do currículo que só foi implantado em Teresina, após a aprovação da nova LDB (Lei n. 9394/96). Com a aprovação dessa lei, as políticas de formação dos profissionais da educação são redirecionadas, prevendo-se o ingresso na carreira, preferencialmente, com formação em nível de Graduação.

De 1996 a 2005, vários decretos e resoluções foram editados pelo governo federal, através de seus órgãos responsáveis pela educação, culminando com a aprovação da Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, possibilitando atualmente múltipla concepção de formação.

Na conjuntura estabelecida a partir da aprovação dessas Diretrizes se vislumbra consolidar a Pedagogia como curso de formação inicial de profissionais para atuar da Educação Infantil aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em disciplinas pedagógicas dos cursos normais, na gestão

das instituições educativas, com a possibilidade de aprofundamento de estudos em determinadas áreas de conhecimento específico do campo.

Em síntese, o curso de Pedagogia ao longo dos seus 45 anos de criação na UFPI sofreu diversas transformações, a partir de debates e construções acerca do perfil do Pedagogo necessário à transformação da realidade educacional brasileira, tendo sido criado inicialmente para formar técnicos da educação, depois especialistas do ensino e, por fim, foi reformulado para formar docentes, primeiramente direcionados aos cursos normais, posteriormente, para atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com possibilidade de formar gestores educacionais para atuar em espaço escolar e não-escolar.

No âmbito do Parfor, o curso de Pedagogia na UFPI foi criado em julho de 2010, com a implantação da primeira turma no município de Picos, visando atender as demandas sociais emergentes no estado do Piauí no que se refere à formação de professores em exercício na Educação Básica da rede pública de ensino sem a formação exigida pela Lei n. 9.394/1996, por meio da oferta de Ensino Superior público e gratuito e com qualidade, em consonância com os objetivos do Programa.

Entre 2010 e 2018, foram implantadas mais 19 turmas do curso de Pedagogia perfazendo um total de 20 turmas implantadas, distribuídas nos municípios de Batalha (1), Bom Jesus (1), Esperantina (2), Floriano (1), Luzilândia (1), Parnaíba (2), Teresina (11) e 713 professores matriculados. Desse total, foram concluídas 19 turmas, totalizando 481 pedagogos formados pelo Parfor. Apenas a turma de Luzilândia está em funcionamento, conforme dados apresentados no Quadro 3.

**Quadro 3** - Curso de Pedagogia: turmas implantadas, professores matriculados e egressos por período letivo e município (2010.1 – 2018.2).

Período de Ingresso	Município de Realização	Turmas	Ingressantes	Egressos
2010.1	Picos	01	26	20
2010.2	Floriano	01	28	26
	Parnaíba	01	27	19
	Teresina	04	141	111
2011.1	Batalha	01	55	32
	Teresina	01	53	41
2011.2	Teresina	04	173	132

2012.1	Teresina	01	39	25
2012.2	Bom Jesus	01	11	11
2013.2	Esperantina	01	25	22
	Teresina	01	24	10
2014.2	Esperantina	01	21	18
2015.2	Parnaíba	01	35	14
2018.2	Luzilândia	01	55	-
<b>Total</b>		<b>20</b>	<b>713</b>	<b>481</b>

Fonte: Parfor/UFPI (2019)

De acordo com Libâneo (2004, p. 29), a Pedagogia “[...] é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicamente e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa”. Ocupa-se dos processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas antes disso, ela tem um significado bem mais amplo e globalizante. Em virtude da complexidade e abrangência desse campo de formação, o curso de Pedagogia do Parfor na UFPI é ofertado apenas na modalidade de primeira licenciatura.

O curso é destinado exclusivamente aos professores em exercício nas escolas públicas estaduais e municipais que não possuem formação adequada às exigências da LDB (Lei n. 9.394/1996), que aderirem ao Programa por meio de inscrição realizada na Plataforma Capes de Educação Básica (<https://eb.capes.gov.br/>)<sup>8</sup>, e vislumbra integrar um esforço nacional, a favor da melhoria da qualidade do ensino da Educação Básica e da valorização do magistério.

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

Nesse sentido, o curso de Pedagogia delineado nesta proposta, em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e

<sup>8</sup> Sistema integrado ao Censo da Educação Básica disponibilizado pela Capes com a finalidade de constituir uma base de dados de identificação e informações sobre a formação e a atuação de professores da Educação Básica, em substituição à Plataforma Freire.



articulado com o PPI e o PDI da UFPI, visa garantir formação inicial de professores multidisciplinares que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que lhes qualifique para o exercício da docência com vistas a assegurar a todos os alunos as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com os preceitos do PNE (2014-2024), sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea, de acordo com as disposições da BNCC.

É com esse objetivo que apresentamos esta proposta de reformulação curricular do curso de Pedagogia ofertado no âmbito da UFPI por meio do Parfor. As adequações propostas visam assegurar uma sólida formação interdisciplinar para os professores atuantes nas primeiras etapas da Educação Básica, ancorada na compreensão ampla e contextualizada de educação e dos seus fundamentos (filosóficos, históricos, políticos, psicológicos e sociais), com foco na produção e difusão de conhecimentos por meio do domínio e manejo de conteúdos e metodologias investigativas que incentivem a análise crítica da realidade educacional na qual a escola se insere.

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

Nessa perspectiva, o novo currículo do curso de Pedagogia do Parfor contribuirá para ampliar a visão e a atuação dos profissionais da Educação Básica por meio da atualização da prática docente, de modo a garantir, com qualidade, a efetiva aprendizagem e o desenvolvimento de todos(as) os(as) estudantes. Nisto reside a necessidade social e institucional de atualização deste PPC.



## **2 CONCEPÇÃO DO CURSO**

### **2.1 Princípios curriculares e especificidades do Curso**

O currículo do curso de Pedagogia do Parfor se identifica 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), com o PNE (2014-2024), com a BNCC (Resolução CNE/CP n. 2/2017) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019) na comunhão de fundamentos, princípios e valores que reconhecem o compromisso da educação com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.



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

### **I) Articulação entre teoria e prática**

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

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

Essa compreensão é reforçada por Gomes e Pimenta (2019, p. 72) ao afirmarem que práxis é “a atitude (teórica e prática) humana de transformação da natureza e da sociedade”. Logo, não há práxis sem transformação do mundo. É por isso que a categoria práxis só se materializa na

perspectiva crítica e emancipatória. A atividade teórica estabelece, de modo indissociável, o conhecimento crítico sobre a realidade (interpretá-la teoricamente) e a criação de finalidades políticas e possibilidades de transformá-lo tendo em vista a emancipação humana.

O papel da teoria é, nas palavras de Pimenta e Lima (2012, p. 43), “[...] iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade”. A atividade teórica contribui continuamente com o conhecimento indispensável para a prática transformadora da nossa visão de mundo, mas por si não modifica a realidade, “ela permite sentidos e significados para essa transformação que só ocorre na práxis, ou seja, na ação dos sujeitos historicamente situados” (GOMES; PIMENTA, 2019, p. 73). Contudo, não se trata de defender que a teoria se rende à prática e nem que a atividade teórica dita a prática. Reiteramos que o relacionamento entre teoria e prática é dialético. A teoria separada da prática não se materializa e nem gera mudanças. Da mesma forma, a prática esvaziada de teoria não tem caráter revolucionário. Em suma, a apropriação do conhecimento e a interpretação da realidade teoricamente qualifica a intervenção prática do homem sobre a realidade.

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

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

críticos, o que requer mais que repensar o relacionamento entre conhecimento e poder, porque, como afirmam Giroux e McLaren (1997a, p. 203):

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

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

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

## **II) Articulação entre ensino, pesquisa e extensão**

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

Essa articulação é positiva, inclusive porque, como ressalta André (2016), os currículos de formação de professores poderão ser operacionalizados a partir da realidade concreta da escola



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

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

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

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

Concordamos com André (2016) no que tange ao entendimento de que a iniciativa dessa parceria deve partir, principalmente, da universidade, tendo em vista o seu compromisso científico, ético e político ante a sociedade. Em se tratando do Parfor, essa relação dialógica é absolutamente necessária por ser um Programa destinado à formação de professores em exercício na Educação Básica, que produzem saberes da docência, os quais incluem, segundo Pimenta (2012), a

experiência, os conhecimentos específicos e os saberes pedagógicos e didáticos, necessários ao processo formativo.

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

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

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

A partir dessa visão da função social da universidade e da escola básica, em sintonia com o movimento teórico empreendido por Giroux (1997a), de que a mera reflexão sobre a atividade docente é insuficiente para uma compreensão dos elementos que condicionam a prática



profissional, entendemos a pesquisa e a extensão, enquanto princípios educativos orientadores do processo formativo, como possibilidades de intervenção e mediação de práticas que redefinem o relacionamento entre teoria e prática e conectam universidade e escola em torno de preocupações emancipadoras.

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

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

Logo, um dos princípios subjacentes à valorização da postura investigativa é o de autonomia, no sentido proposto por Contreras (2012). Comprometer-se com o desenvolvimento de uma atitude investigativa com os professores em formação vincula-se, portanto, à pretensão de formar sujeitos autônomos, críticos e capazes de fazer escolhas, características fundamentais dos intelectuais transformadores.

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

Concebendo a escola como espaço de formação baseada na troca de saberes e a docência como profissão que se exerce num coletivo, Nóvoa (2011) defende a criação de comunidades de práticas nas escolas que reúnem professores da Educação Básica e do Ensino Superior comprometidos com a pesquisa e com a inovação. Nesses grupos são discutidas ideias sobre o ensino e aprendizagem e planejadas estratégias mais viáveis para articular o saber acadêmico da





universidade com o conhecimento prático profissional dos professores da Educação Básica, em busca de novas formas para aprimorar a aprendizagem dos professores em formação. Nesta perspectiva, é imprescindível que os cursos de formação, em parceria com docentes da escola básica, reforcem dispositivos e práticas coletivas que tenham a pesquisa (pesquisa/ação/colaborativa) como eixo formativo e valorizem a atividade docente e o trabalho escolar como problemática de investigação (GATTI *et al*, 2019; NÓVOA, 1999, 2011; ZEICHNER, 1983, 2011).

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

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

Tal práxis, necessariamente contradisciplinar, em termos girouxianos, não pode ser alojada na universidade da maneira como atualmente está estruturada, inextricavelmente atrelada aos interesses que suprimem as inquietações críticas daqueles que estão dispostos a gerar práticas sociais de emancipação. Daí, a necessidade de “contra-instituições”, que em vez de se renderem à

concepção descontextualizada de práticas disciplinares, definam o papel do professor intelectual como prática contra-hegemônica (THOMPSON, 2011, 2014), por meio do desenvolvimento de um currículo e uma pedagogia que enfatizem modelos de investigação colaborativa, que tenha impacto político fora dos limites da universidade e gere a mudança social radical, que é o objetivo mais importante de uma práxis contradisciplinar no entendimento de Giroux, Shumway, Smith e Sosnoski (1997).

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

### **III) Interdisciplinaridade e transversalidade**

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

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

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



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

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

A interdisciplinaridade na formação profissional exige competências atinentes aos tipos de intervenção solicitados e às condições que convergirem para a sua melhor execução, o que requer a conjugação de distintos saberes disciplinares. Desse modo, a interdisciplinaridade não exclui a necessidade de uma formação disciplinar, indispensável no processo de teorização das práticas, uma vez que é ela que oferece os fundamentos e conteúdos para a construção do conhecimento. Nas palavras de Lenoir (1998, p. 46), “[...]. A perspectiva interdisciplinar não é, portanto, contrária à perspectiva disciplinar; ao contrário, não pode existir sem ela e, mais ainda, alimenta-se dela”. Ou seja, o movimento interdisciplinar busca a totalidade do conhecimento, respeitando as características das disciplinas.

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

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

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

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

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

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



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

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

Transversalidade e interdisciplinaridade fundamentam-se na crítica a uma epistemologia que defende o caráter estático da realidade, sujeita à fragmentação do saber nas situações de ensino. Ambas apontam a complexidade do real e a necessidade de se considerar a rede de relações entre os seus aspectos contraditórios. Transversalidade e interdisciplinaridade são complementares à medida que consideram o caráter dinâmico e inacabado da realidade, porém diferem uma da outra:

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

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

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



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

Entre esses temas, destacam-se: *direitos da criança e do adolescente* (Lei n. 8.069/199016), *educação para o trânsito* (Lei n. 9.503/199717), *educação ambiental* (Lei n. 9.795/1999, Parecer CNE/CP n. 14/2012 e Resolução CNE/CP n. 2/201218), *educação alimentar e nutricional* (Lei n. 11.947/200919), *processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso* (Lei n. 10.741/200320), *educação em direitos humanos* (Decreto n. 7.037/2009, Parecer CNE/CP n. 8/2012 e Resolução CNE/CP n. 1/201221), *educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena* (Leis n. 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP n. 3/2004 e Resolução CNE/CP n. 1/200422), *relações de gênero, violência contra a mulher* (Lei N. 11.340, de 7 de Agosto de 2006 - Lei Maria da Penha), bem como *saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural* (Parecer CNE/CEB n. 11/2010 e Resolução CNE/CEB n. 7/201023)<sup>9</sup>.

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

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

Em suma, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade implicam rever, quando da (re)construção do projeto pedagógico de cada curso, a linearidade e a hierarquização na proposição

---

<sup>9</sup> Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada (BRASIL, 2017b).

das estruturas curriculares, e, assim, reafirmar o diálogo entre as áreas do conhecimento, a ética e o trabalho coletivo e colaborativo.

#### **IV) Flexibilização curricular**

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

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

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

#### **V) Ética**

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

A observância da ética e do respeito à dignidade da pessoa humana e do meio ambiente, deve ocorrer, preferencialmente, por meio da construção de projetos coletivos dotados de



sustentação ética e respeito à dignidade e às diferenças, procurando responder à complexidade das relações sociais e minimizar as desigualdades e tensões decorrentes de um contexto social em permanente transformação.

Quando se pensam cursos de formação docente, deve-se apontar para a importância do estudo da ética em seus aspectos sistemáticos e quanto ao conhecimento das teorias filosóficas para a compreensão da prática dos professores como profissionais da educação autônomos e criteriosos em sua práxis e 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

O Parfor é uma ação da Capes que visa contribuir para a adequação da formação inicial dos professores em serviço na rede pública de Educação Básica por meio da oferta de cursos de licenciatura correspondentes à área em que atuam, em consonância com a meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024) e com a LDB n. 9.394/1996 e suas modificações.

Ante esse propósito, o curso de Pedagogia da UFPI ofertado pelo Programa tem como objetivo geral formar o professor em exercício na rede pública de Educação Básica, comprometido com as questões educacionais locais, regionais e nacionais e com a realidade social de modo crítico e transformador. A partir desse objetivo central são definidos os seguintes objetivos específicos:

- Promover o acesso dos professores multidisciplinares das redes públicas de ensino que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ao Ensino Superior, gratuito e de qualidade, em consonância com a legislação vigente;
- Oferecer sólida formação teórica e interdisciplinar aos professores da rede pública de Educação Básica para atender às especificidades do exercício de suas atividades, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- Contribuir para ampliar a visão e a atuação dos professores multidisciplinares da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental profissional, por meio do domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações;



- Elevar o nível de conhecimento e de competência profissional dos docentes em exercício na Educação Básica pública, com vista à melhoria do processo de ensino e de aprendizagem e do desempenho escolar dos alunos das redes estaduais e municipais;
- Assegurar ao professor cursista o desenvolvimento das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes da escola básica, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à educação integral;
- Valorizar o magistério através do resgate da profissionalização da função docente e da melhoria da qualidade do ensino.

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

### **2.3 Perfil do egresso**

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

Nessa perspectiva e em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (Resolução CNE/CP n. 1/2006) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, a formação de profissionais do magistério deve ser pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da Educação Básica e da profissão, para que o(a) egresso(a) do curso de Pedagogia esteja apto a:



I - Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;

II - Compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;

III - Fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;

IV - Trabalhar, em espaços escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;

V - Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas, comprometendo-se com o sucesso dos alunos;

VI - Ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;

VII - Relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;

VIII - Promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade, comprometendo-se com o funcionamento democrático da escola em que atua;

IX - Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;

X - Valorizar as diversidades culturais, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;

XI - Desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;

XII - Participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;

XIII - Participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;

XIV - Tematizar e refletir criticamente a respeito da própria prática, realizando estudos e pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;

XV - Utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;

XVI - Valorizar o saber que produz em seu trabalho cotidiano e ter consciência de sua dignidade como ser humano e como profissional;

XVII - Dominar os princípios científicos e tecnológicos que sustentam a moderna produção da vida contemporânea;

XVIII - Estudar e aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

O estudante do curso de Pedagogia da UFPI ofertado por meio do Parfor trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, nos termos da Resolução CNE/CP n. 1/2006. Todos os esforços serão desenvolvidos para garantir o crescimento pessoal e, sobretudo, profissional do egresso, tornando-o mais competente na área de sua atuação profissional.

## **2.4 Competências e Habilidades**

A noção de competência, comumente associada à perspectiva do professor reflexivo, foi amplamente difundida e apropriada por pesquisadores e pelos programas de formação inicial de professores em serviço, muitas vezes de forma descontextualizada, sem um estudo mais consistente e uma análise crítica das suas origens, como adverte Contreras (2012).



Cabe ressaltar que a chamada “Pedagogia das competências” passou a ser nuclear nos programas de formação de professores em razão dos imperativos postos pelo mercado globalizado que visa maior eficácia no processo de produção, face às inovações tecnológicas e ao agravamento do desemprego (BALL, 1994, 2001, 2016). Daí porque essa perspectiva tem sido alvo de muitas críticas quando praticada no campo da formação docente, uma vez que o discurso das competências colabora para o fortalecimento do modelo hegemônico de formação, que coloca em segundo plano o caráter crítico e emancipatório das práticas educativas.

Especificamente em relação à ampliação do enfoque das competências para os programas de formação inicial de professores que já atuam nos sistemas de ensino, como é o caso do Parfor, Libâneo (2002) ressalta o agravante de fazermos uma formação superior aligeirada em virtude da supervalorização da prática dos professores, considerada em si mesma, sem tomá-la como objeto de análise crítica (o que demandaria mais tempo para uma ampla e sólida formação teórica), sugerindo, assim, um investimento maior na certificação do que na qualidade da formação.

Convém advertir que nesse campo de disputas surgem propostas de superação do discurso dominante com o estabelecimento da noção de competências dialógicas, ou de pedagogia das competências contra-hegemônica. A partir do argumento da necessidade de desconstrução do termo polissêmico “competência”, autores como Tardif e Gauthier (2014), Perrenoud (1997, 1999, 2000, 2002) e Zabala (1998) propõem a superação da ideia de competências como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes na condição de requisito individual para ingressar no mercado de trabalho, para assumir uma perspectiva crítico-emancipatória de educação, uma pedagogia da autonomia, fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando, nos termos de Freire (2015). Para os efeitos deste texto, denominamos essa concepção de “competências complexas”. Portanto, a expressão “competências e habilidades” deve ser aqui entendida, nesta perspectiva, como equivalente à expressão “direitos e objetivos de aprendizagem” presente no Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2021).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019) e com base nos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC-Educação Básica, é requerido do licenciando o desenvolvimento de competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as

habilidades correspondentes a elas, as quais compõem a BNC-Formação. As competências gerais docentes estão descritas no Quadro 4 a seguir:

**Quadro 4 – Competências gerais docentes estabelecidas na BNC-Formação**

Competências Gerais Docentes
1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: Brasil (2019)

As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente, a saber: I - Conhecimento Profissional; II - Prática Profissional; e III - Engajamento Profissional. O Quadro 5, a seguir, apresenta as competências específicas por dimensão estabelecidas na BNC-Formação.

**Quadro 5** – Competências específicas por dimensão estabelecidas na BNC-Formação

Competências Específicas		
1. Conhecimento Profissional	2. Prática Profissional	3. Engajamento Profissional
1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.	2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.	3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.
1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.	2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.	3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.
1.3 Reconhecer os contextos.	2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.	3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.
1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.	2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades.	3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.

Fonte: Brasil (2019)

As competências específicas de cada dimensão do processo formativo, por sua vez, se desdobram em ações que caracterizam as habilidades que são necessárias ao exercício da docência, conforme discriminadas nos Quadros 6, 7 e 8, apresentados a seguir:

**Quadro 6**– Competências específicas e habilidades da dimensão conhecimento profissional

1. Conhecimento Profissional	
Competências Específicas	Habilidades
1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.	<p>1.1.1 Demonstrar conhecimento e compreensão dos conceitos, princípios e estruturas da área da docência, do conteúdo, da etapa, do componente e da área do conhecimento na qual está sendo habilitado a ensinar.</p> <p>1.1.2 Demonstrar conhecimento sobre os processos pelos quais as pessoas aprendem, devendo adotar as estratégias e os recursos pedagógicos alicerçados nas ciências da educação que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao currículo.</p> <p>1.1.3 Dominar os direitos de aprendizagem, competências e objetos de conhecimento da área da docência estabelecidos na BNCC e no currículo. 1.1.4 Reconhecer as evidências científicas atuais advindas das diferentes áreas de conhecimento, que favorecem o processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.</p> <p>1.1.5 Compreender e conectar os saberes sobre a estrutura disciplinar e a BNCC, utilizando este conhecimento para identificar como as dez competências da Base podem ser desenvolvidas na prática, a partir das competências e conhecimentos específicos de sua área de ensino e etapa de atuação, e a interrelação da área com os demais componentes curriculares. 1.1.6 Dominar o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) tomando como referência as competências e habilidades esperadas para cada ano ou etapa.</p> <p>1.1.7 Demonstrar conhecimento sobre as estratégias de alfabetização, literacia e numeracia, que possam apoiar o ensino da sua área do conhecimento e que sejam adequados à etapa da Educação Básica ministrada.</p>

<p>1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.</p>	<p>1.2.1 Compreender como se processa o pleno desenvolvimento da pessoa e a aprendizagem em cada etapa e faixa etária, valendo-se de evidências científicas.  1.2.2 Demonstrar conhecimento sobre as diferentes formas diagnóstica, formativa e somativa de avaliar a aprendizagem dos estudantes, utilizando o resultado das avaliações para: (a) dar devolutivas que apoiem o estudante na construção de sua autonomia como aprendiz; (b) replanejar as práticas de ensino para assegurar que as dificuldades identificadas nas avaliações sejam solucionadas nas aulas.  1.2.3 Conhecer os contextos de vida dos estudantes, reconhecer suas identidades e elaborar estratégias para contextualizar o processo de aprendizagem.  1.2.4 Articular estratégias e conhecimentos que permitam aos estudantes desenvolver as competências necessárias, bem como favoreçam o desenvolvimento de habilidades de níveis cognitivos superiores.  1.2.5 Aplicar estratégias de ensino diferenciadas que promovam a aprendizagem dos estudantes com diferentes necessidades e deficiências, levando em conta seus diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos.  1.2.6 Adotar um repertório adequado de estratégias de ensino e atividades didáticas orientadas para uma aprendizagem ativa e centrada no estudante.</p>
<p>1.3 Reconhecer os contextos.</p>	<p>1.3.1 Identificar os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos das escolas em que atua.  1.3.2 Compreender os objetos de conhecimento que se articulem com os contextos socioculturais dos estudantes, para propiciar aprendizagens significativas e mobilizar o desenvolvimento das competências gerais.  1.3.3 Conhecer o desenvolvimento tecnológico mundial, conectando-o aos objetos de conhecimento, além de fazer uso crítico de recursos e informações.  1.3.4 Reconhecer as diferentes modalidades da Educação Básica nas quais se realiza a prática da docência.</p>
<p>1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.</p>	<p>1.4.1 Compreender como as ideias filosóficas e históricas influenciam a organização da escola, dos sistemas de ensino e das práticas educacionais.  1.4.2 Dominar as informações sobre a estrutura do sistema educacional brasileiro, as formas de gestão, as políticas e programas, a legislação vigente e as avaliações institucionais.  1.4.3 Conhecer a BNCC e as orientações curriculares da unidade federativa em que atua.  1.4.4 Reconhecer as diferentes modalidades de ensino do sistema educacional, levando em consideração as especificidades e as responsabilidades a elas atribuídas, e a sua articulação com os outros setores envolvidos.</p>

Fonte: Brasil (2019)

### Quadro 7 – Competências específicas e habilidades da dimensão prática profissional

2. Prática Profissional	
Competências Específicas	Habilidades
<p>2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em</p>	<p>2.1.1 Elaborar o planejamento dos campos de experiência, das áreas, dos componentes curriculares, das unidades temáticas e dos objetos de conhecimento, visando ao desenvolvimento das competências e habilidades previstas pela BNCC.</p>





<p>efetivas aprendizagens.</p>	<p>2.1.2 Sequenciar os conteúdos curriculares, as estratégias e as atividades de aprendizagem com o objetivo de estimular nos estudantes a capacidade de aprender com proficiência.</p> <p>2.1.3 Adotar um repertório diversificado de estratégias didático[1]pedagógicas considerando a heterogeneidade dos estudantes (contexto, características e conhecimentos prévios).</p> <p>2.1.4 Identificar os recursos pedagógicos (material didático, ferramentas e outros artefatos para a aula) e sua adequação para o desenvolvimento dos objetivos educacionais previstos, de modo que atendam as necessidades, os ritmos de aprendizagem e as características identitárias dos estudantes.</p> <p>2.1.5 Realizar a curadoria educacional, utilizar as tecnologias digitais, os conteúdos virtuais e outros recursos tecnológicos e incorporá-los à prática pedagógica, para potencializar e transformar as experiências de aprendizagem dos estudantes e estimular uma atitude investigativa.</p> <p>2.1.6 Propor situações de aprendizagem desafiadoras e coerentes, de modo que se crie um ambiente de aprendizagem produtivo e confortável para os estudantes.</p> <p>2.1.7 Interagir com os estudantes de maneira efetiva e clara, adotando estratégias de comunicação verbal e não verbal que assegurem o entendimento por todos os estudantes.</p>
<p>2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.</p>	<p>2.2.1 Organizar o ensino e a aprendizagem de modo que se otimize a relação entre tempo, espaço e objetos do conhecimento, considerando as características dos estudantes e os contextos de atuação docente.</p> <p>2.2.2 Criar ambientes seguros e organizados que favoreçam o respeito, fortaleçam os laços de confiança e apoiem o desenvolvimento integral de todos os estudantes.</p> <p>2.2.3 Construir um ambiente de aprendizagem produtivo, seguro e confortável para os estudantes, utilizando as estratégias adequadas para evitar comportamentos disruptivos.</p>
<p>2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.</p>	<p>2.3.1 Dominar a organização de atividades adequadas aos níveis diversos de desenvolvimento dos estudantes.</p> <p>2.3.2 Aplicar os diferentes instrumentos e estratégias de avaliação da aprendizagem, de maneira justa e comparável, devendo ser considerada a heterogeneidade dos estudantes.</p> <p>2.3.3 Dar devolutiva em tempo hábil e apropriada, tornando visível para o estudante seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.</p> <p>2.3.4 Aplicar os métodos de avaliação para analisar o processo de aprendizagem dos estudantes e utilizar esses resultados para retroalimentar a prática pedagógica.</p> <p>2.3.5 Fazer uso de sistemas de monitoramento, registro e acompanhamento das aprendizagens utilizando os recursos tecnológicos disponíveis.</p> <p>2.3.6 Conhecer, examinar e analisar os resultados de avaliações em larga escala, para criar estratégias de melhoria dos resultados educacionais da escola e da rede de ensino em que atua.</p>



<p>2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades.</p>	<p>2.4.1 Desenvolver práticas consistentes inerentes à área do conhecimento, adequadas ao contexto dos estudantes, de modo que as experiências de aprendizagem sejam ativas, incorporem as inovações atuais e garantam o desenvolvimento intencional das competências da BNCC.</p> <p>2.4.2 Utilizar as diferentes estratégias e recursos para as necessidades específicas de aprendizagem (deficiências, altas habilidades, estudantes de menor rendimento, etc.) que engajem intelectualmente e que favoreçam o desenvolvimento do currículo com consistência.</p> <p>2.4.3 Ajustar o planejamento com base no progresso e nas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes.</p> <p>2.4.4 Trabalhar de modo colaborativo com outras disciplinas, profissões e comunidades, local e globalmente.</p> <p>2.4.5 Usar as tecnologias apropriadas nas práticas de ensino.</p> <p>2.4.6 Fazer uso de intervenções pedagógicas pertinentes para corrigir os erros comuns apresentados pelos estudantes na área do conhecimento.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Brasil (2019)

### Quadro 8 – Competências específicas e habilidades da dimensão engajamento profissional

3. Engajamento Profissional	
Competências Específicas	Habilidades
<p>3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.</p>	<p>3.1.1 Construir um planejamento profissional utilizando diferentes recursos, baseado em autoavaliação, no qual se possa identificar os potenciais, os interesses, as necessidades, as estratégias, as metas para alcançar seus próprios objetivos e atingir sua realização como profissional da educação. 3.1.2 Engajar-se em práticas e processos de desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais e intrapessoais necessárias para se autodesenvolver e propor efetivamente o desenvolvimento de competências e educação integral dos estudantes.</p> <p>3.1.3 Assumir a responsabilidade pelo seu autodesenvolvimento e pelo aprimoramento da sua prática, participando de atividades formativas, bem como desenvolver outras atividades consideradas relevantes em diferentes modalidades, presenciais ou com uso de recursos digitais.</p> <p>3.1.4 Engajar-se em estudos e pesquisas de problemas da educação escolar, em todas as suas etapas e modalidades, e na busca de soluções que contribuam para melhorar a qualidade das aprendizagens dos estudantes, atendendo às necessidades de seu desenvolvimento integral.</p> <p>3.1.5 Engajar-se profissional e coletivamente na construção de conhecimentos a partir da prática da docência, bem como na concepção, aplicação e avaliação de estratégias para melhorar a dinâmica da sala de aula, o ensino e a aprendizagem de todos os estudantes.</p>



<p>3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.</p>	<p>3.2.1 Compreender o fracasso escolar não como destino dos mais vulneráveis, mas fato histórico que pode ser modificado.  3.2.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.  3.2.3 Conhecer, entender e dar valor positivo às diferentes identidades e necessidades dos estudantes, bem como ser capaz de utilizar os recursos tecnológicos como recurso pedagógico para garantir a inclusão, o desenvolvimento das competências da BNCC e as aprendizagens dos objetos de conhecimento para todos os estudantes.  3.2.4 Atentar nas diferentes formas de violência física e simbólica, bem como nas discriminações étnico-racial praticadas nas escolas e nos ambientes digitais, além de promover o uso ético, seguro e responsável das tecnologias digitais.  3.2.5 Construir um ambiente de aprendizagem que incentive os estudantes a solucionar problemas, tomar decisões, aprender durante toda a vida e colaborar para uma sociedade em constante mudança.</p>
<p>3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.</p>	<p>3.3.1 Contribuir na construção e na avaliação do projeto pedagógico da escola, atentando na prioridade que deve ser dada à aprendizagem e ao pleno desenvolvimento do estudante.  3.3.2 Trabalhar coletivamente, participar das comunidades de aprendizagem e incentivar o uso dos recursos tecnológicos para compartilhamento das experiências profissionais.  3.3.3 Entender a igualdade e a equidade, presentes na relação entre a BNCC e os currículos regionais, como contributos da escola para se construir uma sociedade mais justa e solidária por meio da mobilização de conhecimentos que enfatizem as possibilidades de soluções para os desafios da vida cotidiana e da sociedade.  3.3.4 Apresentar postura e comportamento éticos que contribuam para as relações democráticas na escola.</p>
<p>3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.</p>	<p>3.4.1 Comprometer-se com o trabalho da escola junto às famílias, à comunidade e às instâncias de governança da educação.  3.4.2 Manter comunicação e interação com as famílias para estabelecer parcerias e colaboração com a escola, de modo que favoreça a aprendizagem dos estudantes e o seu pleno desenvolvimento.  3.4.3 Saber comunicar-se com todos os interlocutores: colegas, pais, famílias e comunidade, utilizando os diferentes recursos, inclusive as tecnologias da informação e comunicação.  3.4.4 Compartilhar responsabilidades e contribuir para a construção de um clima escolar favorável ao desempenho das atividades docente e discente.  3.4.5 Contribuir para o diálogo com outros atores da sociedade e articular parcerias intersetoriais que favoreçam a aprendizagem e o pleno desenvolvimento de todos.</p>

Fonte: Brasil (2019)

O desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência nos termos descritos supõe uma formação sólida, concreta, contínua e relacionada à prática do professor cursista, que fortaleça sua base de conhecimentos, aperfeiçoe qualidades e habilidades e cresça na sua prática de sala de aula. Com base no pensamento de Flores (2014), ressaltamos que um

componente importante que influencia diretamente o perfil do professor que se pretende formar diz respeito à maneira como os professores formadores são selecionados e ao modo como as práticas de formação dos formadores são enunciadas na proposta pedagógica do curso.

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

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

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

## **2.5 Perfil do corpo docente**

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



Os professores do curso de Pedagogia responsáveis pelas disciplinas de formação pedagógica são selecionados, prioritariamente, entre os efetivos vinculados ao Departamento de Fundamentos da Educação (DEFE) e ao Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE), ambos pertencentes ao Centro de Ciências da Educação (CCE). Nos Quadros 9 e 10, consta a relação nominal com titulação, regime de trabalho e CPF dos docentes efetivos que atuam nos dois departamentos

**Quadro 9** - Professores efetivos do DEFE/CCE

Professores Efetivos – DEFE/CCE			
Nome	Titulação	Regime de Trabalho	CPF
Ana Beatriz Souza Gomes	Doutora	DE	327.795.003-44
Ana Valéria Marques Forte Lustosa	Doutora	DE	343.516.801-30
Antônia Dalva França Carvalho	Doutora	DE	239.920.263-53
Antônio de Pádua Carvalho Lopes	Doutor	DE	305.455.013-34
Ana Raquel de Oliveira	Doutora	DE	032.917.933-07
Baltazar Campos Cortez	Doutor	DE	227.407.403-87
Carmen Lúcia de Oliveira Cabral	Doutora	DE	136.596.775-15
Carmen Lucia de Sousa Lima	Doutora	DE	240.858.803-06
Cássio Eduardo Soares Miranda	Doutor	DE	002.516.286-12
Clêania de Sales Silva	Doutora	DE	347.870.623-87
Daniel de Oliveira Franco	Mestre	DE	029.171.858-21
Denis Barros de Carvalho	Doutor	DE	512.701.024-00
Edna Maria Magalhães do Nascimento	Doutora	DE	210.702.294-15
Fernanda Antônia Barbosa da Mota	Doutora	DE	337.852.283-68
Filadélfia Carvalho de Sena	Doutora	DE	388.549.883-91

Francis Musa Boakari	Doutor	DE	344.096.961-49
Francisco Williams de Assis Soares Gonçalves	Doutor	DE	338.212.403-34
Heraldo Aparecido Silva	Doutor	DE	12113249820
Jane Bezerra de Souza	Doutora	DE	395.878.003-20
João Evangelista das Neves Araújo	Doutor	DE	226.475.623-34
Josélia Maria da Silva Farias	Doutora	DE	471.013-68
José Renato de Araújo Sousa	Doutor	DE	504.138.213-15
Jurandir Gonçalves Lima	Doutor	DE	387.184.053-04
Luís Carlos Sales	Doutor	DE	131.761.883-15
Marli Clementino Gonçalves	Doutora	DE	619.642.803-97
Maria Escolástica de Moura Santos	Doutora	DE	730.711.703-78
Maria da Glória Duarte Ferro	Doutora	DE	338.007.903-00
Maria do Amparo Borges Ferro	Doutora	DE	199.340.763-49
Maria do Socorro Santos Leal Paixão	Doutora	DE	066.878.493-87
Maria do Socorro Borges da Silva	Doutora	DE	504.965.063-15
Maria Dolores dos Santos Vieira	Doutora	DE	10391086871
Maria Escolástica de Moura Santos	Doutora	DE	730.711.703-78
Maria Solange Rocha da Silva	Doutora	DE	012.556.243-88
Maria Vilani Cosme de Carvalho	Doutora	DE	260.723.863-34
Neide Cavalcante Guedes	Doutora	DE	135.596.563-20
Pedro Pereira dos Santos	Doutor	DE	645.236.401-49
Renata Gomes Monteiro	Doutora	DE	658.295.303-68
Rosa Maria de Almeida Macêdo	Doutora	DE	077.574.413-15
Rosana Evangelista da Cruz	Doutora	DE	079.370.358-7
Shara Jane Holanda Costa	Doutora	DE	240.296.703-00

Fonte: Dados fornecidos pelo DEFE

**Quadro 10** - Professores efetivos do DMTE/CCE

Professores Efetivos – DMTE/CCE			
Nome	Titulação	Regime de Trabalho	CPF
Ana Teresa Silva Sousa	Doutora	DE	298.050.822-53
Antonia Edna Brito	Doutora	DE	138.116.733-00
Armstrong Miranda Evangelista	Doutora	DE	394.023.553-91
Bárbara Maria Macedo Mendes	Doutor	DE	097.393.003-91
Claudia Cristina da Silva Fontineles	Doutora	DE	578.456.973-20
Disnah Barroso Rodrigues de Oliveira	Doutor	DE	373.363.803-44
Eliana de Sousa Alencar Marques	Doutora	DE	503.822.683-34
Elmo de Souza Lima	Doutor	DE	943.146.835-20
Érica Pires Conde	Doutora	DE	692.616.443-68
Francisca Carla Silva de Oliveira	Doutora	DE	968.692.675-53
Francisca de Lourdes dos Santos Leal	Doutora	DE	227.968.513-20
Francisco das Chagas Amorim de Carvalho	Doutor	DE	192.686.558-88
Francisco Gomes Vilanova	Mestre	DE	823.086.083-15
Francisco Newton Freitas	Doutora	DE	337.917.243-04
Germaine Elshout de Aguiar	Doutora	DE	382.939.860-34
Heloiza Ribeiro de Sena Monteiro	Doutora	DE	047.266.423-91
Hilda Mara Lopes Araújo	Doutor	DE	227.886.893-49
Hilda Maria Martins	Doutor	DE	348.142.803-00
Jerino Queiroz Ferreira	Doutora	DE	839.985.433-68
Josania Lima Portela	Doutor	DE	226.798.393-15
José Elielton de Sousa	Doutor	DE	000.234.193-00
Josélia Borges de Moura Furtado	Mestre	DE	010.319.543-25
Josélia Saraiva e Silva	Doutor	DE	372.546.693-91
Maria da Glória Carvalho Moura	Doutora	DE	184.560.903-44
Maria Divina Ferreira Lima	Doutora	DE	099.812.503-25



Maria Lemos Costa	Doutora	DE	474.333.613-91
Maria de Nazareth Fernandes Martins	Doutora	DE	483.742.453-87
Maria Noraneide Rodrigues Nascimento	Mestre	DE	462443103-06
Maria do Socorro Leal Lopes	Doutora	DE	066.902.893-20
Maria Vilani Soares	Doutora	DE	304.764.023-87
Marta Maria Azevedo Queiroz	Doutora	DE	481.502.743-91
Marta Rochelly Ribeiro Gondinho	Doutora	DE	891.196.063-20
Mesaque Silva Correia	Doutor	DE	769.574.702-53
Micaías Andrade Rodrigues	Doutora	DE	037.002.774-40
Mirtes Gonçalves Honório de Carvalho	Doutora	DE	133.563.053-87
Nilson Fonseca Miranda	Doutora	DE	227.214.523-04
Neuton Alves de Araújo	Doutor	DE	447.180.553-34
Norma Patrícia Lopes Soares	Doutora	DE	429.033.783-04
Reijane Maria de Freitas Soares	Doutora	DE	131.425.263-15
Sandra Lima de Vasconcelos	Doutora	DE	439.016.034-68
Tecla Dias Torres	Doutora	DE	085.745.375-00
Teresa Christina Torres Silva Honório	Doutora	DE	151.021.063-68
Teresinha de Jesus Araújo Magalhães Nogueira	Doutora	DE	839.125.333-34
Vilmar Aires dos Santos	Doutora	DE	297.132.421-49
Wirla Risany Lima Carvalho	Doutora	DE	742.470.183-53

Fonte: Dados fornecidos pelo DMTE

Além dos professores efetivos lotados no DEFE e DMTE, integram o corpo docente do curso de Pedagogia 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 é admitida, quando necessária, a participação de docentes colaboradores e, neste caso, é dada preferência a professores das escolas da rede pública da Educação Básica, com formação em nível de pós-graduação, em conformidade com o disposto no regulamento do Programa.



*Silvana*

### 3 PROPOSTA CURRICULAR

O Parfor destina-se aos professores multidisciplinares que, sem formação específica, encontram-se lecionando na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental das redes públicas de ensino do país. Por isso, a prática pedagógica do professor cursista é ponto de partida para a teoria, que também se reformula a partir dela. Isso supõe a articulação dos conhecimentos formalmente estruturados e saberes adquiridos com a prática e assumir a capacidade de tematizar a própria prática, enquanto atividade inerente ao professor crítico e reflexivo, como fonte de ação instituinte e transformadora do processo formativo (BRASIL, 2004).

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

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

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

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



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

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

### **3.1 Estrutura e organização curricular**

O curso de Pedagogia da UFPI ofertado através do Parfor formará o profissional que atua no magistério da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a sua estrutura e organização curricular alinha-se com os princípios e fundamentos definidos pela BNCC-Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2017) 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 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), mormente, no tocante à proposição de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os alunos da Educação Básica, que perpassa pela garantia de que todos os cidadãos tenham oportunidades de acessar as instituições escolares e que encontrem nelas as condições propícias para concluir a escolaridade, na idade certa, com níveis satisfatórios de aprendizagem.

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

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

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, aqui denominados núcleos de estudo, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação, explicitadas na seção anterior. carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição:



Grupo I - 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais.

Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos.

Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas:

a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola;

b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Itinerários formativos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início.

No Grupo I, a carga horária de 800 horas deve ter início no 1º ano, a partir da integração das três dimensões das competências profissionais docentes – *conhecimento, prática e engajamento profissionais* – como organizadoras do currículo e dos conteúdos segundo as competências e habilidades previstas na BNCC-Educação Básica para as etapas da Educação Infantil, e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para o Grupo II, que compreende o aprofundamento de estudos na etapa e/ou no componente curricular ou área de conhecimento, a carga horária de 1.600 horas deve efetivar-se do 2º ao 4º ano, devendo ser incluídas, nas 1.600 horas, as habilidades indicadas nos parágrafos 1º, 2º e 3º do Art. 13 da Resolução CNE/CP n. 2/2019.

No Grupo III, a carga horária de 800 horas para a prática pedagógica deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares, e devem ser assim distribuídas: 400 (quatrocentas) horas de estágio supervisionado, em ambiente de ensino e aprendizagem; e 400 horas, ao longo do curso, entre os temas dos Grupos I e II.

O curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPI ofertado através do Parfor caracteriza-se por oferecer formação voltada especificamente para professores que atuam em escolas públicas de Educação Básica, por isso o seu funcionamento ocorrerá no período de recesso escolar das redes de ensino municipal e estadual. Cada semestre letivo comporta um período intensivo, que ocorrerá nas férias dos professores cursistas, e um período complementar, nos finais de semana, de acordo

com o cronograma de desenvolvimento de disciplina de cada curso, observando-se o calendário escolar das escolas básicas públicas.

A estrutura curricular prevê a organização de três núcleos que integram todo o percurso formativo, cujo propósito é concretizar estudos teórico-práticos e interdisciplinares no processo acadêmico de formação, nos termos da Resolução CNE/CP n. 1/2006 e em consonância com o que propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2019), visando propiciar formação mais dinâmica, contextualizada e compartilhada dos componentes curriculares propostos para o curso com a prática pedagógica dos professores cursistas. São eles: **núcleo de estudos básicos (base comum)**, **núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos** e **núcleo de estudos integradores (prática pedagógica)**.

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

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

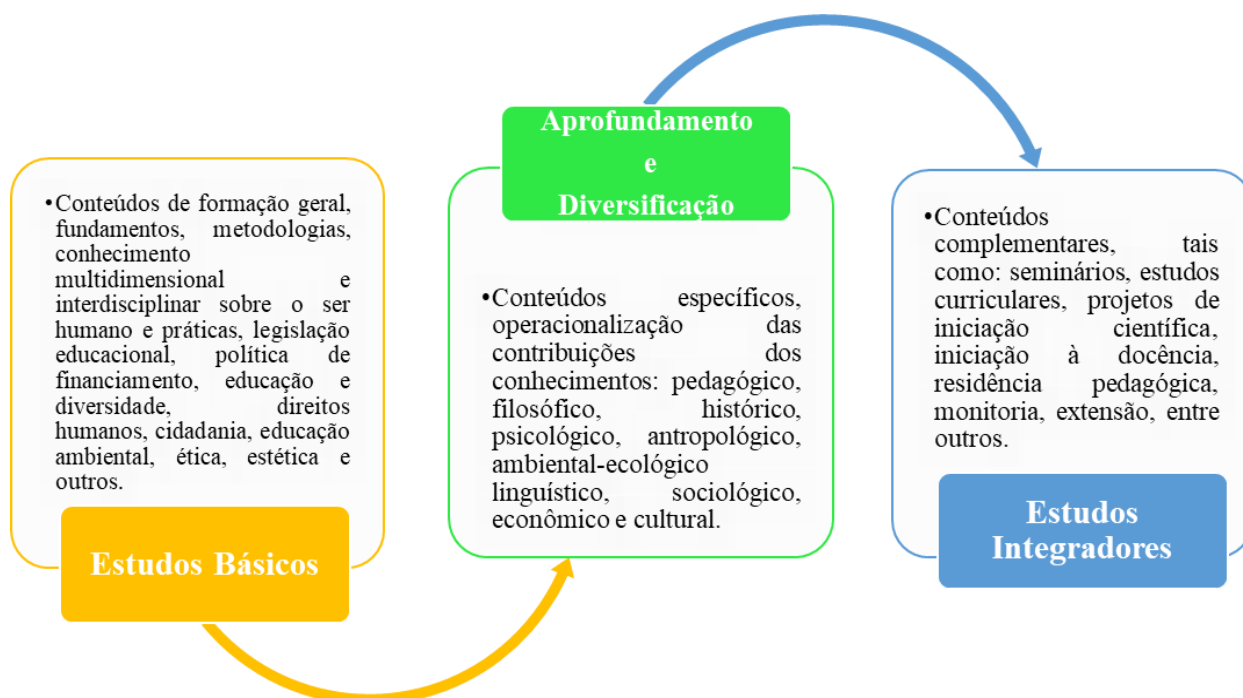
O **núcleo de estudos integradores (prática pedagógica)** reúne conhecimentos que proporcionarão enriquecimento curricular por meio da participação do cursista em atividades que compreendem áreas específicas de seu interesse, incluindo seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica,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



cultural (congressos, seminários, simpósios, colóquios, minicursos e mesas redondas, audiência de defesas de TCC, monografias de especialização, dissertação ou tese etc.).

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

**Figura 8** - Interconexão entre os três núcleos do percurso formativo



Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2022).

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

*Silvana*

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: 870 horas do núcleo básico, 1.680 horas do núcleo de aprofundamento e 810 horas do núcleo integrador, além de 200h de Atividades Complementares. No Quadro 11, a seguir, apresentamos o detalhamento das atividades curriculares obrigatórias e optativas do curso de Pedagogia, segundo sua natureza e seu ordenamento nos núcleos de formação.

**Quadro 11 - Organização dos componentes curriculares por núcleo do percurso formativo**

Percurso Formativo	Componentes Curriculares	Carga Horária
<b>Núcleo Básico</b> (Conhecimentos científicos, fundamentos, legislação educacional, política de financiamentos, metodologias etc.)	Fundamentos Históricos da Educação	60h
	Fundamentos Sociológicos da Educação	60h
	Fundamentos Filosóficos da Educação	60h
	Fundamentos Antropológicos da Educação	60h
	Iniciação ao trabalho científico e à pesquisa em	60h
	Epistemologia, Ética e Pedagogia	60h
	Psicologia da Educação	75h
	Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva	60h
	Financiamento da Educação Básica	60h
	Política e Legislação da Educação Básica	75h
	Teoria de Currículo e Sociedade	60h
	Gestão de Sistemas e Unidades Escolares	60h
	Fundamentos Psicossociais da Aprendizagem	60h
	Organização e Coordenação do Trabalho Educativo	60h
<b>Total</b>		<b>870 h</b>
<b>Núcleo de Aprofundamento</b>	Seminário de Introdução ao Curso de Pedagogia	15h
	Libras	60h



(Conteúdos específicos e pedagógicos, objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica)	Alfabetização e Letramento	60h
	Mídias e Ferramentas Tecnológicas na Educação	60h
	Metodologias Ativas de Aprendizagem	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Língua	75h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Matemática	75h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática das Ciências da	75h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação de	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação	75h
	Linguística e Alfabetização	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Arte	75h
	Linguagem, Corpo e Movimento	60h
	Metodologias Ativas de Aprendizagem	75h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da História	75h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Geografia	75h
	Didática Geral	75h
	Avaliação da Aprendizagem	75h
	Pesquisa em Educação	75h
	TCC I	60h
TCC II	60h	
Leitura e Produção de Textos	60h	
Optativa I	60h	
Optativa II	60h	
<b>Total</b>		<b>1.680 h</b>
<b>Núcleo integrador</b> (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
	Atividades Curriculares de Extensão I	45h
	Atividades Curriculares de Extensão II	45h
	Atividades Curriculares de Extensão III	45h
	Atividades Curriculares de Extensão IV	60h
	Atividades Curriculares de Extensão V	60h
	Atividades Curriculares de Extensão VI	60h
	Atividades Curriculares de Extensão VII	45h
	Atividades Curriculares de Extensão VIII	45h
	<b>Total</b>	<b>810 h</b>
	<b>Total Geral dos Núcleos</b>	<b>3.360h</b>
	<b>Atividades Complementares</b>	<b>200h</b>
	<b>Total Geral do Curso</b>	<b>3.560h</b>

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

A organização apresentada no Quadro 12 é apenas uma representação didática para fins de visualização de como os componentes curriculares integram cada núcleo ao longo do percurso formativo. Contudo, no desenvolvimento do curso esses componentes vão se entrelaçando, de forma interdisciplinar, visando superar a visão fragmentada do currículo por meio da efetiva integração dos componentes curriculares e a construção de um conhecimento que possibilite ao professor cursista ressignificar as experiências vivenciadas no tempo-universidade na sua prática pedagógica do espaço-tempo da escola básica (FERRO, 2017, 2019).

O currículo do curso de Pedagogia da UFPI por meio do Parfor foi planejado de modo a favorecer a interconexão entre dois processos essenciais da formação em serviço: o conhecimento que o professor cursista vem construindo ao longo da sua prática (*saberes da experiência/saberes pedagógicos*) e as novas elaborações teóricas construídas na formação (*saberes do conhecimento*). Para tanto, a organização curricular prevê eixos integradores, que constituem espaços de

interdisciplinaridade em que os conteúdos das disciplinas das diferentes áreas são articulados em torno das experiências dos professores cursistas (BRASIL, 2004). Os eixos integradores são em número de oito (um por semestre letivo) e servirão como ponto de convergência das atividades, auxiliando o cursista na articulação dos conteúdos das áreas temáticas com sua prática pedagógica e na reflexão sobre ela de modo a aperfeiçoar a sua atuação docente.

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

A partir desse tema, podem ser estudadas diversas temáticas, tais como: educação ambiental, gênero e sexualidade, processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso; os direitos das crianças e adolescentes; a educação para o trânsito; a educação alimentar e nutricional; a educação em direitos humanos; a educação digital, bem como o tratamento adequado da temática da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira.

As Atividades Curriculares de Extensão (ACE) foram escolhidas como disciplinas integradoras ao longo dos oito semestres letivos que integram o percurso formativo do curso, pela maior porosidade e possibilidade de integração dos conteúdos entre as demais disciplinas que compõem a matriz curricular em cada semestre e, conseqüentemente, pela viabilidade de garantia da relação orgânica entre teoria e prática, concretizada pela estreita vinculação entre o espaço acadêmico 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.

Assim, em cada semestre letivo, há uma disciplina integradora que promove a articulação entre os conteúdos das diferentes áreas temáticas e a prática pedagógica do professor cursista,

tomando como eixo temático um dos temas transversais contemporâneos, conforme veremos no trecho dedicado às ACE neste PPC.

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

O Projeto de Trabalho é atividade de pesquisa e/ou ação pedagógica a respeito de algum aspecto (social, histórico, cultural, ecológico, etc.) da realidade local do professor cursista e será planejado de forma colaborativa pelos professores formadores devem 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.

A organização dos componentes curriculares que integralizarão o curso é coerente com os objetivos do curso e os conhecimentos necessários para o desenvolvimento das competências previstas no perfil desejado para o egresso do curso e visa garantir ao licenciando uma formação alicerçada nos princípios formativos realçados por meio da interdisciplinaridade, da contextualização, da explicitação da unidade teoria-prática e do trabalho coletivo, evidenciando relação orgânica entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

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

Na organização curricular do curso de Pedagogia do Parfor/UFPI estão definidas duas categorias de disciplinas: obrigatórias e optativas. As disciplinas obrigatórias destinam-se a

propiciar ao licenciando formação teórica sólida e consistente sobre os conteúdos da Pedagogia e das ciências afins, domínio dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica, necessários à concretização de uma prática educativa na perspectiva da Educação Integral. O Quadro 12, a seguir, apresenta os componentes curriculares obrigatórios e optativos que integram a matriz curricular do curso.

**Quadro 12 – Matriz curricular do curso de Pedagogia do Parfor da UFPI**

Período	Disciplina			
	Nome	Código	CH	Créditos
1º	Seminário de Introdução ao Curso de Pedagogia		15h	1.0.0
	Atividades Curriculares de Extensão I		45h	0.0.3
	Fundamentos Históricos da Educação		60h	3.1.0
	Fundamentos Sociológicos da Educação		60h	3.1.0
	Fundamentos Filosóficos da Educação		60h	3.1.0
	Fundamentos Antropológicos da Educação		60h	3.1.0
	Iniciação ao trabalho científico e à pesquisa em		60h	3.1.0
	Epistemologia, Ética e Pedagogia		60h	3.1.0
	<b>Total</b>		<b>420h</b>	<b>28</b>
2º	Atividades Curriculares de Extensão II		45h	0.0.3
	Psicologia da Educação		75h	4.1.0
	Libras		60h	3.1.0
	Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva		60h	3.1.0
	Financiamento da Educação Básica		60h	3.1.0
	Política e Legislação da Educação Básica		75h	4.1.0
	Leitura e Produção de Textos		60h	2.2.0
	<b>Total</b>		<b>435h</b>	<b>29</b>
3º	Atividades Curriculares de Extensão III		45 4	0.0.3
	Teoria de Currículo e Sociedade		60h	3.1.0

	Didática Geral		75h	4.1.0
	Avaliação da Aprendizagem		75h	4.1.0
	Alfabetização e Letramento		60h	3.1.0
	Gestão de Sistemas e Unidades Escolares		60h	3.1.0
	Mídias e Ferramentas Tecnológicas na Educação		60h	3.1.0
	<b>Total</b>		<b>435h</b>	<b>29</b>
4°	Atividades Curriculares de Extensão IV		60h	0.0.4
	Fundamentos Psicossociais da Aprendizagem		60h	3.1.0
	Organização e Coordenação do Trabalho Educativo		60h	3.1.0
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Infantil		60h	2.2.0
	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Fundamental – Anos Iniciais		60h	2.2.0
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação de Jovens e Adultos		60h	2.2.0
	Linguística e Alfabetização		60h	3.1.0
	<b>Total</b>		<b>420h</b>	<b>28</b>
5°	Atividades Curriculares de Extensão V		60h	0.0.4
	Linguagem, Corpo e Movimento		60h	3.1.0
	Metodologias Ativas de Aprendizagem		75h	3.2.0
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Língua Portuguesa		75h	2.3.0
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Matemática		75h	2.3.0
	Fundamentos, Conteúdos e Didática das Ciências da Natureza		75h	2.3.0
	<b>Total</b>		<b>420h</b>	<b>28</b>
6°	Atividades Curriculares de Extensão VI		60h	0.0.4
	Pesquisa em Educação		75h	3.2.0
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da História		75h	2.3.0

	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Geografia		75h	2.3.0
	Estágio Supervisionado Obrigatório I – Educação Infantil		135h	0.0.7
	<b>Total</b>		<b>420h</b>	<b>28</b>
7°	Atividades Curriculares de Extensão VII		45h	0.0.3
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Arte		75h	2.3.0
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Física		75h	2.3.0
	Estágio Supervisionado Obrigatório II – Ensino Fundamental (1° a 3° anos)		135h	0.0.7
	TCC I		60h	2.2.0
	<b>Total</b>		<b>390h</b>	<b>26</b>
8°	Atividades Curriculares de Extensão VIII		45h	0.0.3
	Educação Bilíngue		60h	3.1.0
	Optativa I		60h	3.1.0
	Optativa II		60h	3.1.0
	Estágio Supervisionado Obrigatório III – Ensino Fundamental (4° e 5° anos)		135h	0.0.7
	TCC II		60h	2.2.0
	<b>Total</b>		<b>420h</b>	<b>28</b>
<b>Disciplinas Obrigatórias</b>			<b>2.310h</b>	<b>154</b>
<b>Atividades Curriculares de Extensão</b>			<b>405h</b>	<b>27</b>
<b>Estágio Supervisionado Obrigatório</b>			<b>405h</b>	<b>27</b>
<b>Trabalho de Conclusão de Curso</b>			<b>120h</b>	<b>08</b>
<b>Disciplinas Optativas</b>			<b>120h</b>	<b>08</b>
<b>Atividades Complementares</b>			<b>200h</b>	<b>-</b>
<b>Total Geral</b>			<b>3.560h</b>	

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação 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. O Quadro 13, a seguir, apresenta as disciplinas optativas do curso de Pedagogia do Parfor da UFPI.

**Quadro 13** - Disciplinas optativas do curso de pedagogia do Parfor da UFPI.

Disciplinas Optativas	Carga Horária	Créditos
Arte e Educação	60h	3.1.0
Educação e Movimentos Sociais	60h	3.1.0
Metodologias e Contexto da Ação Pedagógica	60h	3.1.0
Educação, Estado e Cidadania	60h	3.1.0
Educação, relações étnico-raciais, gênero e diversidade	60h	3.1.0
Psicopedagogia	60h	3.1.0
Literatura Infantil	60h	3.1.0
Educação e Cultura Popular	60h	3.1.0
Educação Ambiental	60h	3.1.0

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

### 3.1.1 Prática como componente curricular

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

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



o contexto concreto para examiná-lo de maneira crítica para então intervir nele, o que extrapola a noção de prática como senso comum (FREIRE, 2015).

Estudos realizados sobre a formação de professores (ALMEIDA; PIMENTA, 2011; ANDRÉ, 2016; GATTI *et al*, 2019; NÓVOA, 2011; PIMENTA, 2012; TARDIF, 2014; VEIGA, 2010, 2012, 2016; ZEICHNER, 1983) revelam que a aproximação entre as instituições formadoras e o espaço do exercício profissional dos docentes tem se mostrado muito benéfica, tanto para os cursos de formação quanto para a escola. Com efeito, ao se aproximar da escola a universidade pode efetivar melhor a articulação entre teoria e prática, o que impacta a sobrevivência da condição pública legitimada para o Ensino Superior de produzir e socializar o conhecimento, fundado no constante exercício da crítica e cultivado por meio do ensino, pesquisa e extensão. Este tripé é considerado referencial de qualidade da formação e da relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho, proposição com a qual, também, estamos inteiramente de acordo.

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

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



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

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

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

Ratificamos que não se trata de adotar uma concepção praticista da formação docente, mas sim de um movimento que presume o que Nóvoa (2011) denomina de “transformação deliberativa”, isto é, uma transformação dos saberes que impõe uma resposta a dilemas pessoais, sociais e culturais. Tal afirmação nos reporta a uma provocação inusitada desse autor de que “[...]. É preciso passar a formação de professores para dentro da profissão [...]. Não haverá nenhuma mudança significativa se a ‘comunidade dos formadores de professores’ e a ‘comunidade dos professores’ não se tornarem mais permeáveis e imbricadas” (NÓVOA, 2011, p. 18). Ou seja, é necessário que os professores formadores assumam lugar predominante na formação dos colegas



de profissão. A proposição, nessa direção, é que sejam construídos um ambiente e uma *cultura de colaboração* entre os formadores e os profissionais da escola, entre as IES e as escolas, por meio da realização de projetos conjuntos.

Em se tratando do Parfor, essa relação dialógica é absolutamente necessária por ser um Programa destinado à formação de professores em exercício na Educação Básica, que produzem saberes da docência, os quais incluem, segundo Pimenta (2012), a experiência, os conhecimentos específicos e os saberes pedagógicos e didáticos, necessários ao processo formativo.

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

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

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

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

No contexto do curso de Pedagogia do Parfor/UFPI, a PCC vai muito além do momento de estágio supervisionado obrigatório e deverá ser trabalhada na perspectiva da pesquisa, da extensão e de estratégias didático-pedagógicas, proporcionando ao professor cursista, formação concreta, contínua e relacionada à prática pedagógica da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares, em consonância com o Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019, com a finalidade de incentivar a participação dos cursistas em projetos integrados, favorecendo o diálogo entre as ações formativas e a dinâmica concreta das escolas.

À luz do referido dispositivo legal, as 400 (quatrocentas) horas da Prática como Componente Curricular serão distribuídas ao longo do percurso formativo, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, preferencialmente, realizadas na própria escola e com as turmas que estiverem sob responsabilidade do professor cursista, tendo em vista a melhoria e atualização do ensino, de modo a efetivar a articulação entre a teoria e a prática e a aproximação entre a universidade (UFPI) e a escola básica, campo de atuação docente.

A prática deve ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da experiência docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa, em conformidade com o § 3º do Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019.

De acordo com as disposições do § 4º e § 5º do Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019, as práticas consistem no planejamento de sequências didáticas, na aplicação de aulas, na aprendizagem dos educandos e nas devolutivas dadas pelo professor e devem ser registradas em **portifólio**, que compile evidências das aprendizagens do licenciando requeridas para a docência, tais como planejamento, avaliação e conhecimento do conteúdo.

Desse modo, o **portifólio** será um referencial para os professores formadores do curso de Pedagogia do Parfor, no sentido de considerá-lo tanto como estratégia de aprendizagem quanto como instrumento de avaliação (formativa e somativa) do professor cursista, para estabelecer reflexões e críticas sobre o percurso formativo, em busca da ampliação dos conhecimentos construídos no espaço acadêmico na interface com a melhoria da sua prática pedagógica. Portanto, as atividades

desenvolvidas no interior dos componentes curriculares que integram a PCC devem ser canalizadas para a construção do **portifólio**.

Conforme normatizado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019), no curso de 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 14, 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 do Parfor:

**Quadro 14 - Prática como Componente Curricular (PCC)**

Período Letivo	Disciplinas	Carga Horária	Créditos	PCC
1º	Atividades Curriculares de Extensão I	45h	0.0.3	3
	<b>Total do Semestre</b>			<b>45 h</b>
2º	Atividades Curriculares de Extensão II	45h	0.0.3	3
	<b>Total do Semestre</b>			<b>45 h</b>
3º	Atividades Curriculares de Extensão III	45h	0.0.3	3
	<b>Total do Semestre</b>			<b>45 h</b>
4º	Atividades Curriculares de Extensão IV	60h	0.0.4	4
	<b>Total do Semestre</b>			<b>60 h</b>
5º	Atividades Curriculares de Extensão V	60h	0.0.4	4
	<b>Total do Semestre</b>			<b>60 h</b>
6º	Atividades Curriculares de Extensão VI	60h	0.0.4	4
	<b>Total do Semestre</b>			<b>60 h</b>
	Atividades Curriculares de Extensão VII	45h	0.0.3	3



7º	<b>Total do Semestre</b>			<b>45 h</b>
8º	Atividades Curriculares de Extensão VIII	45h	0.0.3	3
	<b>Total do Semestre</b>			<b>45 h</b>
<b>Total Geral</b>		<b>405 h</b>	<b>27</b>	<b>405 h</b>

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

### 3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em Pedagogia – Parfor / UFPI

1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre	7º Semestre	8º Semestre
Seminário de Introdução ao Curso de Pedagogia	Atividades Curriculares de Extensão II 45 h/0.0.3	Atividades Curriculares de Extensão III	Atividades Curriculares de Extensão III	Atividades Curriculares de Extensão V 60h/0.0.4	Atividades Curriculares de Extensão V 60h/0.0.4	Atividades Curriculares de Extensão VII 45 h/0.0.3	Atividades Curriculares de Extensão VII 45 h/0.0.3
Atividades Curriculares de Extensão I 45 h/0.0.3	Psicologia da Educação 75 h/4.1.0	Teoria de Currículo e Sociedade 60 h/3.1.0	Fundamentos Psicossociais da Aprendizagem 60 h/3.1.0	Linguagem, Corpo e Movimento 60 h/3.1.0	Pesquisa em Educação 75 h/3.2.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Arte 75 h/2.3.0	Educação Bilingüe 60 h/3.1.0
Fundamentos Históricos da Educação 60 h/3.1.0	Libras 60 h/3.1.0	Didática Geral 75 h/4.1.0	Organização e Coordenação do Trabalho Educativo 60 h/3.1.0	Metodologias Ativas de Aprendizagem 75 h/3.2.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da História 75 h/2.3.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Física 75 h/2.3.0	Optativa I 60 h/3.1.0
Fundamentos Sociológicos da Educação 60 h/3.1.0	Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva 60 h/3.1.0	Avaliação da Aprendizagem 75 h/4.1.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Infantil 60 h/2.2.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Língua Portuguesa 75 h/2.3.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Geografia 75 h/2.3.0	Estágio Supervisionado II – Ensino Fundamental (1º a 3º anos) 135h/0.0.7	Optativa II 60 h/3.1.0
Fundamentos Filosóficos da Educação 60 h/3.1.0	Financiamento da Educação Básica 60 h/3.1.0	Alfabetização e Letramento 60 h/3.1.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Fundamental – Anos Iniciais	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Matemática 75 h/2.3.0	Estágio Supervisionado I – Educação Infantil 135h/0.0.7	TCC I 60 h/2.2.0	Estágio Supervisionado III – Ensino Fundamental (4º e 5º anos) 135h/0.0.7
Fundamentos Antropológicos da Educação 60 h/3.1.0	Política e Legislação da Educação Básica 75 h/4.1.0	Gestão de Sistemas e Unidades Escolares 60 h/3.1.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação de Jovens e Adultos	Fundamentos, Conteúdos e Didática das Ciências da Natureza 75 h/2.3.0			TCC II 60 h/2.2.0
Iniciação ao trabalho científico e à pesquisa em Educação 60 h/3.1.0	Leitura e Produção de Textos 60 h/2.2.0	Mídias e Ferramentas Tecnológicas na Educação 60 h/3.1.0	Linguística e Alfabetização 60 h/3.1.0				
Epistemologia, Ética e Pedagogia 60 h/3.1.0							

### 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.

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

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

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

Essa visão mais abrangente e contextualizada do estágio exige que os cursos de formação, em parceria com docentes da escola básica, desestabilizem modelos que apelam para a fragmentação do conhecimento e a separação entre teoria e prática. Pimenta (2002), em suas



conclusões, sinaliza para a importância da pesquisa na formação de professores que exercem a docência a partir da compreensão de que eles podem construir coletivamente conhecimento sobre o ensinar refletindo criticamente sobre a sua atividade para transformar seu saber fazer docente, gerando novos contornos a sua identidade.

A referida autora acredita que a *pesquisa-ação*, a *pesquisa colaborativa* e a *pesquisa-ação crítico-colaborativa*<sup>10</sup> respondem bem ao propósito de ressignificar o Estágio Supervisionado como oportunidade de reflexão da prática docente e como possibilidade de formação contínua partindo do pressuposto de que a realização de pesquisas no contexto escolar investe na formação de qualidade de seus docentes, com vistas à transformação das práticas institucionais na direção da democratização da sociedade.

Considerando que o curso de Pedagogia ofertado no contexto do Parfor destina-se a formar professores que estão exercendo a docência na escola básica pública visando à melhoria da qualidade do ensino, o processo formativo deve favorecer o desenvolvimento de uma atitude permanente de ampliação, problematização e crítica dos conhecimentos pelos quais os professores cursistas compreendem a realidade educacional e concebem os modos de intervir sobre ela, promovendo seu desenvolvimento profissional.

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

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

---

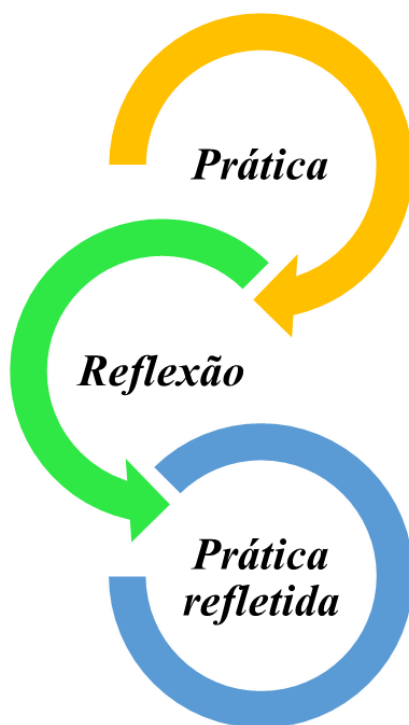
<sup>10</sup>Pesquisa denominada de *colaborativa*, realizada na relação entre pesquisadores-professores da universidade e professores-pesquisadores nas escolas, utilizando como metodologia a pesquisa-ação (PIMENTA, 2002).





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

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



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

Para tanto, é preciso lançar mão de metodologias que estejam a serviço da reflexão e da produção de conhecimentos capazes de oferecer a fundamentação teórica necessária para a compreensão da prática didático-pedagógica e da realidade social na qual essa prática está inserida. As metodologias de ensino e pesquisa como as **narrativas de formação** (*memoriais,*

*autobiografias, histórias de vida*) e a **metodologia de projetos** (projeto didático de intervenção com vistas ao enfrentamento de um problema educacional específico. de natureza interdisciplinar voltado para a Educação Infantil e/ou anos iniciais do Ensino Fundamental) são alguns exemplos de práticas coletivas que favorecem a emergência de experiências formativas inovadoras.

No curso de Pedagogia do Parfor, o estágio é componente curricular indispensável para integralização do curso e totaliza 405 horas de atividades em situação real de trabalho na escola básica de atuação do professor cursista distribuídas em três disciplinas: Estágio Supervisionado Obrigatório I - Educação Infantil - 135h; Estágio Supervisionado Obrigatório II- Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)- 135h; e Estágio Supervisionado Obrigatório III - Ensino Fundamental (4º e 5º ano) - 135h, em atendimento ao disposto na Resolução CNE/CP n. 2/2019.

Como o cursista já exerce a docência, a prática pedagógica permeia todo o processo de formação, a integralização desse componente no currículo do curso ocorrerá sob a forma de aproveitamento de experiências profissionais, por meio de ações que enfoquem planejamento, regência e a avaliação de aula, desenvolvimento de projetos escolares, acompanhamento e análise das diferentes propostas pedagógicas, incluindo pesquisas sobre o processo de ensino e minicurso com as famílias dos estudantes e a comunidade, possibilitando ao professor cursista oportunidade de aprofundar a compreensão da sua prática, refletir sobre ela e tomar novas decisões.

A expectativa é que os professores cursistas possam alternar momentos de reflexão, análise e problematização da prática (tempo universidade) com momentos de planejamento e sistematização de estratégias de enfrentamento dos problemas que emergem do contexto escolar passíveis de intervenção pedagógica (tempo escola). Para isso, o professor formador deve promover encontros incluindo os demais profissionais das escolas envolvidas no estágio com o objetivo de discutir as problemáticas trazidas pelos cursistas para, colaborativamente, (re)definir as estratégias de ação.

No curso de Pedagogia do Parfor/UFPI, o estágio inicia no sexto semestre letivo, conforme desenho curricular anteriormente apresentado e será realizado sob a mentoria e acompanhamento efetivo do professor formador, que supervisionará um grupo de até 10 (dez) professores cursistas, nos termos da Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021. Vislumbramos que o projeto de estágio dialogue com o projeto de pesquisa que será elaborado na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).



### 3.3.2 Atividades Complementares

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

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

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

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

**Carga horária máxima da categoria: 180 h**

**Carga horária máxima do currículo na categoria: 180 h**

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

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

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

**Carga horária máxima da categoria: 60 h**

**Carga horária máxima do currículo na categoria: 60 h**

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação e Organização em evento científico	Participação e organização em congressos, seminários, conferências, simpósios, palestras, fóruns, semanas acadêmicas.	10 h	30 h	Certificado de participação, organização ou declarações dos órgãos/unidade competentes.
	Apresentação de trabalhos em eventos científicos.	Apresentação de trabalhos em congressos, seminários, conferências, simpósios, fóruns, semanas acadêmicas, na área de 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 reformulação 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 reformulação 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 reformulação 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 reformulação 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 reformulação 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 reformulação 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	Participação nas diversas comissões de trabalho da	10 h	10 h	Declaração do órgão/unidade



	trabalho na universidade.	UFPI ou outra IES			competente ou Atas das reuniões das quais o aluno participou
--	---------------------------	-------------------	--	--	--------------------------------------------------------------

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação 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 reformulação 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 reformulação do PPC





### *3.3.3 Atividade Curricular de Extensão*

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

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

As ACE têm por objetivos: I - reafirmar a articulação universidade/sociedade, contribuindo para o cumprimento de seu compromisso social; II – fortalecer a indissociabilidade entre as funções essenciais da Universidade: ensino, pesquisa e extensão; III – contribuir para a melhoria da qualidade da formação acadêmica dos cursos de graduação; IV – estimular a busca de novos objetos de investigação e de inovação, bem como o desenvolvimento tecnológico a partir do contato com problemas da comunidade e da sociedade; V – compartilhar conhecimentos, saberes e práticas no campo das ciências, da cultura, da tecnologia e das artes.

#### *3.3.3.1 Regulamento das Atividades Curriculares de Extensão*

- O curso de Licenciatura em Pedagogia deverá obrigatoriamente oferecer, no mínimo, uma ACE a cada semestre, conforme calendário acadêmico e resoluções que regulamentam as atividades de extensão na UFPI;
- Os alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia deverão, obrigatoriamente, atuar na organização ou execução de uma ACE semestralmente (quando regularmente matriculado) até integralizar o total de 405h definido neste PPC;



- Os programas, projetos, cursos e eventos devem contemplar um conjunto articulado de ações, pedagógicas, de caráter teórico e prático, que favoreçam a socialização e a apropriação, pela comunidade, de conhecimentos produzidos na Universidade, ou fora dela, de forma presencial ou a distância, contribuindo para uma maior articulação entre o saber acadêmico e as práticas sociais;
- As ACE devem ser desenvolvidas por meio de metodologias participativas, no formato investigação-ação (ou pesquisa-ação), que priorizam métodos de análise inovadores, a participação dos atores sociais e o diálogo;
- Os programas, projetos, cursos e eventos de extensão ofertados por meio de disciplinas do currículo de cada curso de graduação devem ser cadastrados na Pró-Reitoria de Extensão (PREX), após sua prévia aprovação pela instância de vínculo direto dos docentes responsáveis pelo componente curricular (disciplina);
- As ACE devem estar em consonância com a especificidade formativa de cada curso e envolver diversidade de ações;
- O Quadro 15 a seguir, no que tange à carga horária e aos eixos temáticos das ACE semestrais, se constitui como referência para o curso de Licenciatura em Pedagogia. Para sua formulação, baseamo-nos nos temas contemporâneos transversais, buscando trazer discussões que sejam de interesse dos estudantes e relevantes para sua formação.

**Quadro 15 - Atividades Curriculares de Extensão**

Período	Carga horária	Atividades Curriculares de Extensão	Eixo temático
1º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Ética e Relações étnico-raciais
2º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Ciência e tecnologia
3º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Meio Ambiente, Educação Ambiental e Educação para o consumo

4º	60 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Cidadania e Civismo, Vida Familiar e Social, Educação para o Trânsito, Educação em Direitos Humanos, Direitos da Criança e do Adolescente, Processo de Envelhecimento, respeito e valorização do Idoso
5º	60 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Multiculturalismo, Diversidade Cultural, Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras
6º	60 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Orientação Sexual
7º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Saúde, Educação Alimentar e Nutricional
8º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Economia, Trabalho, Educação Financeira e Educação Fiscal

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

### 3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso - TCC

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

O TCC é o espaço curricular destinado à realização de pesquisa e/ou publicação científica, representando a culminância da produção intelectual do aluno. Objetiva a consagração de um processo de maturidade intelectual e de autonomia do aluno em face do desenvolvimento de estudos e pesquisas de natureza teórico-investigativa sobre a educação e a docência (BRASIL, 2009). Constitui-se, assim, em instrumento de articulação entre teoria e prática, oportunizando a

aproximação do ambiente acadêmico com as práticas realizadas nos espaços escolares, favorecendo a reflexão e aperfeiçoamento profissional e humano do fazer pedagógico.

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

Na mesma direção, Marques (2002) ressalta que a pesquisa envolve diálogo com a comunidade científica e com a teoria, resultando numa interlocução de vozes, ou seja, numa conversa que amplia perspectivas e horizontes, reconstrói e reformula os saberes. De acordo com o autor, pesquisar é:

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

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

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

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

O TCC objetiva a produção acadêmica que expresse as aprendizagens e habilidades desenvolvidas pelo cursista no seu campo de atuação profissional, bem como os conhecimentos produzidos no decorrer do curso. Em virtude da especificidade da clientela do Parfor (professores em exercício na Educação Básica), a produção do TCC deve ser orientada por um projeto investigativo que busque respostas para questões subjacentes à prática docente, priorizando o planejamento e intervenção na prática docente, com vista à melhoria e atualização do ensino. Desse modo, a atividade de investigação também deverá ser, preferencialmente, realizada na própria escola e com as turmas que estiverem sob a responsabilidade do professor cursista, na sua área ou disciplina de atuação, nos termos das normativas do Programa.

Se queremos formar professores, na perspectiva da formação contínua e do desenvolvimento profissional, com condições de fazer análise de sua prática de modo a favorecer resultados de melhores aprendizagens dos alunos da Educação Básica (PIMENTA; LIMA, 2012), é preciso lançar mão de metodologias que reforcem dispositivos e práticas coletivas que tenham a pesquisa (pesquisa/ação/colaborativa) como eixo formativo e valorizem a atividade docente e o trabalho escolar como problemática de investigação (GATTI *et al*, 2019; NÓVOA, 1999, 2011; ZEICHNER, 1983, 2011).

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

À vista disso, no curso de Pedagogia da UFPI ofertado através do Parfor a produção acadêmica do TCC deverá ser comunicada, preferencialmente, por meio de *artigo científico, relato de experiência, memorial de formação, projeto didático* ou outro instrumento de comunicação definido pelo Colegiado de curso.

No curso de Pedagogia do Parfor/UFPI, o TCC tem caráter obrigatório e totaliza 120 horas, distribuídas em dois componentes curriculares: TCC I (60 horas) e TCC II (60 horas). A matrícula

em TCC I e TCC II será realizada no 7º e 8º semestres, respectivamente. A relação entre os dois componentes curriculares é de continuidade, articulada por duas importantes atividades: planejamento da pesquisa, culminando com a elaboração do projeto de pesquisa, no TCC I e realização da pesquisa, conforme cronograma de execução no TCC II, exigindo-se apresentação e defesa do trabalho ao final do curso. Por essa razão, a matrícula no TCC II está diretamente condicionada à aprovação no TCC I.

A apresentação do trabalho ocorrerá publicamente e será avaliada por uma banca formada pelo professor orientador vinculado ao curso e dois pareceristas escolhidos, preferencialmente, entre os professores formadores que contribuíram no processo formação do cursista do aluno. Em consonância com o regulamento do Parfor, cada professor poderá orientar até 10 (dez) professores cursistas por semestre.

O Quadro 16, a seguir sintetiza a integralização curricular do curso de Pedagogia do Parfor, contabilizando disciplinas de formação obrigatória e optativa, estágio supervisionado obrigatório, trabalho de conclusão de curso, atividades curriculares de extensão e atividades complementares:

**Quadro 16 - Síntese da Integralização Curricular do Curso de Pedagogia Parfor**

<b>Componentes Curriculares</b>	<b>Carga horária</b>
<b>Disciplinas Obrigatórias</b>	<b>2.310h</b>
<b>Atividades Curriculares de Extensão</b>	<b>405h</b>
<b>Estágio Supervisionado Obrigatório</b>	<b>405h</b>
<b>Trabalho de Conclusão de Curso</b>	<b>120h</b>
<b>Disciplinas Optativas</b>	<b>120h</b>
<b>Atividades Complementares</b>	<b>200h</b>
<b>Carga Horária Total</b>	<b>3. 560h</b>

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

### 3.4 Metodologia

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

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

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

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

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

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

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

O profissional comprometido com a educação deve sempre preocupar-se em formar seu aluno a partir de uma visão crítica da sociedade, dando-lhe a oportunidade de expressar suas ideias, tornando-o um cidadão ativo e participante na vida social, cultural e política do seu povo. Agindo



assim, o professor colocará em prática sua função política, exercendo sua mais importante atividade profissional – a mediação entre o aluno e a sociedade, seus conteúdos e especificidades.

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

Tornar estes sujeitos ativos na construção de seu saber possibilita reconstruções sociais, já que se superam noções anteriormente estabelecidas. A sala de aula passa a ser o local de questionamento e reflexão; um espaço para a socialização do conhecimento (DEMO, 1996) e não mais o espaço para certezas e verdades pré-concebidas (MOITA LOPES, 1996). Espaço em que se equilibram as oportunidades de contribuição e discussão oferecidas aos alunos e a produtiva utilização dessas contribuições, a fim de se alcançarem os objetivos educacionais, viabilizando um processo de ensino- aprendizagem realmente significativo.

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

### *3.4.1 Pedagogia da Alternância*

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

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

No Brasil, sua introdução remonta ao final da década de 1960, quando brasileiros conhecem o Programa de Alternância sob o modelo italiano e, assim, fundam as Escolas Famílias Agrícolas



(EFAs), por meio da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (Unefab) e das Casas Familiares Rurais (CFRs), duas experiências educativas em alternância que marcam o Movimento Maisons Familiares Rurales no Brasil (CORDEIRO; REIS; HAGE, 2011).

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

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

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

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

Nessa perspectiva, assumimos em nossa proposta de Curso o planejamento e a interação de elementos que propiciam uma visão geral da formação que se quer oferecer a esse cursista, definindo-se as atividades intensivas que ocorrem no tempo-escola, as ações do tempo-comunidade e as atividades integradoras, para que docentes e discentes do Curso movimentem-se em consonância com os parâmetros dessa Pedagogia, chamando sempre a comunidade para participar



desse processo, já que é a partir da realidade local que ele deve ser formulado, tendo como enfoque a formação profissional e a articulação dos conteúdos.

## **4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS**

### **4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão**

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

#### **Para ensino de graduação:**

- Promover novas fronteiras científicas, com ênfase na interdisciplinaridade, consoante a política de internacionalização da UFPI;
- Avaliar as possibilidades de ampliação da oferta de vagas (seja por meio do aumento do número de vagas dos cursos existentes, seja pela oferta de novos cursos) em todos os níveis e modalidades;
- Dar continuidade aos programas especiais de graduação e de formação continuada, tanto para atender às demandas do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor),



quanto para oferecer cursos especiais decorrentes de outros convênios que venham a ser celebrados para atender outras demandas sociais importantes;

- Buscar a contínua articulação entre as áreas de conhecimento e os níveis de ensino oferecidos, bem como sua vinculação com a pesquisa e a extensão, garantindo a interdisciplinaridade;
- Enfatizar a internacionalização, fortalecendo relações além das fronteiras, consolidando e ampliando cooperações com instituições internacionais, com programas de mobilidade acadêmica docente, discente e de técnico-administrativos e em programas internacionais, com a inclusão de cursos e disciplinas em línguas estrangeiras;
- Estimular a excelência do processo ensino-aprendizagem é um compromisso com o atendimento das necessidades pedagógicas dos alunos, uma vez que se encontra voltada para sua formação integral, atendendo e valorizando as diferenças individuais e sociais, tendo como horizonte sua repercussão no exercício social e profissional como egressos da universidade;
- Incentivar o emprego de diversas metodologias para aprendizagem ativa, nas quais o professor atua como mediador do processo e o estudante como protagonista;
- Abordar a questão ambiental, como tema transversal, em todos os PPCs da UFPI, de forma interdisciplinar, articulando os conhecimentos de disciplinas diversas com as questões ambientais.

#### **Para pesquisa e inovação:**

- Envolver docentes, técnico-administrativos, acadêmicos de graduação e de pós-graduação em associação com estratégias didáticas e metodológicas sérias e éticas para que haja uma produção de conhecimento consistente;
- Estimular a formação de grupos de pesquisa intra e interdisciplinar e associação a outros órgãos nacionais e internacionais e fortalecer os grupos já existentes;
- Incluir o Trabalho de Conclusão de Curso como exigência para conclusão da graduação em forma de pesquisa, demandando dos acadêmicos 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.

#### **4.2 Apoio ao discente**

O apoio pedagógico aos discentes é realizado pela Coordenação do Curso, auxiliada pelos professores do Curso, notadamente por meio de ações que possam favorecer o processo de ensino-aprendizagem dos alunos matriculados no curso de 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 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. 1141 .

§2º Ao aluno reprovado por falta será atribuída a media 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, como parte integrante do processo educativo, vinculando-se diretamente aos objetivos da aprendizagem no contexto do projeto do Curso de Pedagogia, 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, 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 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 estará em permanente avaliação com o objetivo de identificar falhas e defasagens nos diferentes componentes curriculares (princípios, objetivos do curso, perfil, conteúdos, sequência das disciplinas, etc.), bem como para indicar alternativas de ação com vistas à melhoria qualitativa do PPC.

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

Os dados coletados dessas fontes serão periodicamente analisados pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso (NDE) para que seja verificado se o PPC continua atendendo satisfatoriamente às demandas relacionadas ao perfil dos licenciados em Pedagogia. A partir dessa análise, se for constatada a necessidade de modificação do PPC, serão seguidas as normas constantes no Art. 29 da Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012:

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

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

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



## 6 EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS (BIBLIOGRAFIA)

### 6.1 Disciplinas Obrigatórias

#### 1º Período

DISCIPLINA: Seminário de Introdução ao Curso de Pedagogia	CH: 15h	Créditos 1.0.0
<p>EMENTA:</p> <p>Currículo do Curso de Pedagogia. Questões da profissão de Pedagogo. Instâncias da UFPI e suas competências envolvidas com o Curso de Pedagogia. Programas Institucionais.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</p> <p>FRANCO, Maria Amélia Santoro. <b>Pedagogia como ciência da educação</b>. 2 ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012. 168p.</p> <p><b>Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia/Parfor. Regimento Geral da UFPI</b>. Disponível em: &lt;<a href="http://www.leg.ufpi.br/arquivos/File/estatutos_e_regimentos/regimento_geral UFPI.pdf">http://www.leg.ufpi.br/arquivos/File/estatutos_e_regimentos/regimento_geral UFPI.pdf</a>&gt;. Data de acesso: 02.mar.2022. .</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</p> <p>BRZEZINSKI, Iria. <b>Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento</b>. 7.ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.</p> <p>FREIRE, Paulo. <b>Educação como prática da liberdade</b>. 14. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2002.</p> <p>PIMENTA, Selma Garrido. <b>Pedagogia, ciência da educação?</b> 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.</p> <p>RANIERI, Nina Beatriz. <b>Educação superior, direito e Estado na lei de diretrizes e bases lei nº 9.394/96</b>. São Paulo, SP: EDUSP, 2000.</p> <p>SILVA, Carmem Sílvia Bissolli da. <b>Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade</b>. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.</p>		

DISCIPLINA: História da Educação	CH: 60h	Créditos 3.1.0
<p>EMENTA: História da Educação: fundamentos teórico-metodológicos e importância na formação do educador. Principais teorias e práticas educacionais desenvolvidas na história da humanidade. Visão histórica dos elementos mais significativos da educação brasileira e piauiense, considerando o contexto social, político, econômico e cultural de cada período.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</p> <p>ARANHA, Maria Lúcia de A. <b>História da educação e da Pedagogia Geral e Brasil</b>. São Paulo: Moderna, 2020.</p> <p>BRITO, Itamar de Sousa. <b>História da Educação no Piauí</b>. Teresina: EDUFPI, 1996.</p> <p>LARROY, Francisco. <b>História Geral da Pedagogia</b>. São Paulo, Ed. Mestre Jou, 2006.</p>		

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

FÁVERO, O. (Org.). **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. 2. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2001.

FERRO, Maria do Amparo B. **Educação e Sociedade no Piauí Republicano**. Teresina: Fundação Monsenhor Chaves, 1996.

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

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

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

<b>DISCIPLINA: Fundamentos Sociológicos da Educação</b>	<b>CH: 60h</b>	<b>Créditos 3.1.0</b>
---------------------------------------------------------	----------------	-----------------------

**EMENTA:** Sociologia e Sociologia da Educação. Teorias Sociológicas Clássicas, Contemporâneas e Educação. O campo educativo: sujeitos e diversidades. Identidades, trajetórias escolares e estrutura social.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

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

BOURDIEU, Pierre. **Escritos da Educação**. 3. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

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

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 1999.

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

COSTA, Maria Cristina Castilho. **Sociologia: introdução a ciência da sociedade**. 5.ed. São Paulo, SP: Moderna, 2016.

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

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

<b>DISCIPLINA: Fundamentos Filosóficos da Educação</b>	<b>CH: 60h</b>	<b>Créditos 3.1.0</b>
--------------------------------------------------------	----------------	-----------------------

**EMENTA:** Filosofia: concepções, tarefas e especificidades. Estudos filosóficos do conhecimento: as modalidades de apreensão da realidade, as questões do método e da verdade. Enfoque ético-político da educação: direitos humanos e meio ambiente. A linguagem e as contradições ideológicas no campo da Educação. Filosofia e Educação: definição do campo e das tarefas do filosofar. Filosofia da Educação e a formação docente. A Filosofia da Educação no Brasil: influências e contradições teóricas.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 3.ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2020.  
 CHAUI, Marilena de Souza. **Convite a filosofia**. 13. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006.  
 GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **O que é filosofia da educação**. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2002.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

AHLERT, Alvori. **A eticidade da educação**: o discurso de uma práxis solidária/universal. 2. ed. Ijuí, RS: Unijui, 2003.  
 MARCONDES, Danilo. **Iniciação a história da filosofia**: dos pré-socráticos a Wittgenstein. 5. ed. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2000.  
 SAVIANI, D. **Educação**: do senso Comum à consciência filosófica. 19.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.  
 SEVERINO, Antônio Joaquim. **A Filosofia contemporânea no Brasil**: conhecimento, política e educação. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.  
 SUCHODOLSKI, Bogdan. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas**: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência. 5. ed. Lisboa Portugal: Livros Horizonte, 2000.  
 VAZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Ética**. 34. ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2012.

**DISCIPLINA: Fundamentos Antropológicos da Educação**

CH: 60h

Créditos 3.1.0

EMENTA: Antropologia e ciência. Culturas. Educações. Escola e Diversidades.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2009.  
 MORAIS, Regis de. **Sala de aula**: que espaço é esse. Campinas, SP: Papirus, 2001.  
 ROCHA, Everardo P Guimarães. **O que é etnocentrismo**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1994.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BOSI, Ecléa. **Cultura de massa e cultura popular**. 13.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.  
 DAMATTA, Roberto. **Relativizando**: uma introdução à antropologia social. Rio de Janeiro, RJ: Rocco, 2010.  
 ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2002. 2v.  
 RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2011.  
 TOSTA, Sandra Pereira; ROCHA, Gilmar; DAUSTER, Tania. **Etnografia e educação**: culturas escolares, formação e sociabilidades infantis e juvenis. Rio de Janeiro, RJ: Lamparina, 2012.

**DISCIPLINA: Iniciação ao trabalho científico e à pesquisa em Educação**

CH: 60h

Créditos 3.1.0



EMENTA: Epistemologia do conhecimento científico. Tipos de conhecimento. Modalidades de leitura e documentação. Elaboração e normalização de trabalhos acadêmicos. Iniciação à pesquisa em educação. Técnicas de levantamento e análise de dados. Delineamento do Projeto de Pesquisa e do Relatório de Pesquisa. Aspectos éticos da pesquisa e a construção de uma postura analítico-crítica.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

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

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

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

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

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

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2013.

GATTI, Bernardete Angelina. **A Construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília, DF: Líber Livro, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2019.

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

**DISCIPLINA: Epistemologia, Ética e Pedagogia**

CH: 60h

Créditos 3.1.0

EMENTA: Conceito de Epistemologia. Concepções de Ética. Ética profissional. Ética ambiental. Temas em Direitos Humanos. Pedagogia como ciência da educação. Formação do Pedagogo.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo, SP: UNESP, 2004.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MARQUES, Mário Osório. **Formação do profissional da educação**. 5. ed. Ijuí, RS: Unijui, 2006.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 3.ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2020.  
 DUTRA, Luiz Henrique de Araújo. **Epistemologia da aprendizagem**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2000.

MAZZOTTI, Tarso Bonilha; OLIVEIRA, Renato José de. **Ciências da educação**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa; Chauí, Marilena. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento**. São Paulo, SP: Cortez, 2017.

PEGORARO, Olinto A. **Ética dos maiores mestres através da história**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

**2º Período**

DISCIPLINA: <b>Psicologia da Educação</b>	CH: 75h	Créditos 4.1.0
<p>EMENTA: Ciência psicológica. Psicologia e Educação. Constituição da subjetividade. Subjetividade e temas transversais. Desenvolvimento humano e aprendizagem escolar. Teorias do desenvolvimento e da aprendizagem.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>            CARVALHO, Maria Vilani Cosme de. <b>Temas em psicologia e educação</b>. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.            COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesus. <b>Desenvolvimento psicológico e educação</b>. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004. 3v.            FURTADO, Odair et al. <b>Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia</b>. 13. ed. São Paulo, SP: Saraiva, 2008.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>            BRAGHIROLI, Elaine Maria; BISI, Guy Paulo; RIZZON, Luiz Antônio. <b>Psicologia geral</b>. 34.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.            DAVIDOFF, Linda L. <b>Introdução a psicologia</b>. 3. ed. São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil, 2006.            GONÇALVES, M. Graça M; FURTADO, Odair; BOCK, Ana Mercês Bahia. <b>Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia</b>. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.            GONZALEZ REY, Fernando Luís. <b>Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural</b>. São Paulo, SP: Pioneira Thomson, 2005.            VIGOTSKI, Lev Semenovich. <b>A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores</b>. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.</p>		

DISCIPLINA: <b>Libras</b>	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
---------------------------	---------	-----------------



EMENTA: Língua Brasileira de Sinais - Libras: Conceituação, História da Educação de Surdos, Abordagens educacionais, Legislação, Identidade e Cultura da Comunidade Surda. Aspectos linguísticos da Libras e o uso da língua. Pedagogia Surda.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue 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: Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva**

CH: 60h

Créditos 3.1.0

EMENTA: Princípios da educação especial e inclusiva. Fundamentos históricos. Legislação e estrutura geral. O aluno da educação especial. Perspectivas atuais de atendimento. Deficiência/habilidades/potencialidades. Inclusão socioeducacional. Público da educação especial e atuação docente. Práticas pedagógicas inclusivas.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

**BRASIL. MINISTERIO DA EDUCACAO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCACAO ESPECIAL.** Educação especial. Brasília, DF: Nacional, 1997.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de; MANTOAN, Maria Teresa Egler; ROPOLI, Edilene Aparecida. **Caminhos de uma formação:** educação especial na perspectiva da inclusão. São Paulo, SP: Peirópolis, 2012.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil:** história e políticas públicas. 6.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2017.



**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

**BRASIL.** MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Educação Especial: deficiência mental. Brasília, DF: 1997.

JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Cláudio Roberto; VICTOR, Sonia Lopes. **Pesquisa e educação especial:** mapeando produções. Vitória: EDUFES, 2012.

ROSADO, Rosa Maria Borges de Queiroz. **Educação especial no Piauí 1968 a 1998:** reflexões sobre sua história e memória. Teresina, PI: EDUFPI, 2016.

ROSSETTO, Elisabeth; REAL, Daniela Corte. **Diferentes modos de narrar os sujeitos da educação especial a partir de....** Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2012.

STOBAUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José Mourino. **Educação especial:** em direção à educação inclusiva. 4.ed. Porto Alegre, RS: EDIPUCRS, 2012.

**DISCIPLINA: Financiamento da Educação Básica**

CH: 60h

Créditos 3.1.0

**EMENTA:** Fontes e recursos públicos para a Educação Básica. O financiamento da Educação Básica e a legislação que o regulamenta. Políticas de financiamento da Educação Básica. Os programas de descentralização dos recursos para a escola. Gestão dos recursos da educação.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

LIBÂNEO, José Carlos; TOSCHI, Mirza Seabra; OLIVEIRA, Joao Ferreira de. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MORAES, Alexandre de. **Constituição da República Federativa do Brasil:** de 5 de outubro de 1988. 29.ed. São Paulo, SP: Atlas, 2008.

PINTO, Jose Marcelino. **Para onde vai o dinheiro?** Caminhos e descaminhos do financiamento da educação. São Paulo, SP: Xama, 2014.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ARELARO, Lisete. **FUNDEF:** uma avaliação preliminar dos dez anos de sua implantação. 2008. 16 f. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT05-3866--Int.pdf>>. Acesso em: 22.mar.2022.

**BRASIL.** Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2008. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 02.mar.2022.

CRUZ, Rosana Evangelista da. **Pacto federativo e financiamento da educação:** a função supletiva e redistributiva da União - o FNDE em destaque. São Paulo: 2009. 434f. Tese (Doutorado) Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Paulo, 2009.

DUARTE, Marisa R. T; FARIA, Geniana Guimaraes. **Recursos públicos para escolas públicas:** as políticas de financiamento da educação básica no Brasil e a regulação do sistema educacional federativo. Belo Horizonte, MG: RHJ, 2010.

PERONI, Vera Maria Vidal; ADRIÃO, Theresa. **Programa Dinheiro Direto na Escola:** uma proposta de redefinição do papel do Estado na educação. Brasília, DF: INEP, 2007.

DISCIPLINA: Política e Legislação da Educação Básica	CH: 75h	Créditos 4.1.0
<p>EMENTA: A Política Educacional brasileira no contexto da reforma do Estado. A Educação Básica na Legislação Educacional Brasileira. Lei de Diretrizes e Bases. Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum Curricular.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>            ARELARO, Lisete R. G.; KRUPPA, Sônia M. P. Educação de Jovens e Adultos. In: OLIVERIA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Thereza (Orgs.). <b>Organização do Ensino no Brasil:</b> níveis e modalidades. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007.            CARNEIRO, Moaci Alves. <b>LDB fácil:</b> leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. 17. ed. Atualizada. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.            CARNEIRO, Moaci Alves. <b>BNCC fácil:</b> Decifra-me ou te devoro - BNCC, novo normal e ensino híbrido. Rio de Janeiro: Vozes, 2020.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>            CORRÊA, Bianca C. Educação Infantil. In: OLIVERIA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Thereza (Orgs.). <b>Organização do Ensino no Brasil:</b> níveis e modalidades. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007.            CURY, Carlos R. J. Os Conselhos da educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. <b>Gestão da Educação:</b> impasses, perspectivas e compromissos. Campinas: Cortez, 2000.            LIBÂNEO, José Carlos. <b>Educação Escolar:</b> políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.            SAVIANI, Dermeval. <b>Da LDB 1996 ao novo PNE 2014-2024:</b> por uma outra política educacional. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.            CRUZ, Rosana Evangelista da; SILVA, Samara de Oliveira (Org.). <b>Gestão da política nacional de educação:</b> desafios contemporâneos para a garantia do direito à educação. Teresina, PI: EDUFPI, 2017.</p>		

DISCIPLINA: Leitura e Produção de Textos	CH: 60h	Créditos 2.2.0
<p>EMENTA: Estudo da unidade de sentido: a palavra, a frase, o parágrafo. Conceito de língua, linguagem e texto verbal e não verbal. Elementos de textualidade. Estratégias de leitura. Leitura e produção de texto acadêmico a partir do eixo: educação, ciência e tecnologia. Uso dos diferentes gêneros de textos, bem como a prática de registro e comunicação, levando-se em consideração o domínio da norma.</p>		

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristovão. **Prática de texto para estudantes universitários**. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Lições de texto: leitura e redação**. 5. ed., São Paulo: Ática, 2010.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

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

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

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

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

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

**3º Período**

DISCIPLINA: Teorias de Currículo e Sociedade	CH: 60h	Créditos 3.1.0
<p>EMENTA: Fundamentos teórico-metodológicos e legais do currículo. Teorias curriculares, concepções, tendências, avaliação e planejamento curricular. Relações Étnico-Raciais e educação. Currículos estaduais, municipais e/ou da escola em que o professor atua. Experiências curriculares formais e não formais.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>COSTA, Marisa Vorraber (Org.). <b>O Currículo nos limiares do contemporâneo</b>. 3.ed. Rio de Janeiro DP&amp;A, 2001.</p> <p>GIROUX, Henri A. <b>Teoria e resistência em educação</b>. Petrópolis: Vozes, 2019.</p> <p>LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. (Org.). <b>Currículo: debates contemporâneos</b>. São Paulo: Cortez, 2002.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b></p> <p>ARROYO, Miguel G. Experiências de Inovação Educativa: o currículo na prática da escola. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (Org.). <b>Currículo: políticas</b>. Campinas – SP: Papirus, 1999.</p> <p>GIROUX, Henry. <b>Os professores como intelectuais</b>. Porto Alegre: Artmed, 1997.</p> <p>GIROUX, Henry. <b>Currículo, cultura e sociedade</b>. 2. ed. São Paulo, 2000.</p> <p>MOREIRA, Antonio Flávio; TADEU, Tomaz (Org.). <b>Currículo, cultura e sociedade</b>. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2018.</p> <p>SILVA, Tomaz Tadeu da. <b>Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo</b>. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.</p>		

DISCIPLINA: Didática Geral	CH: 75h	Créditos 4.1.0
<p>EMENTA: Fundamentos epistemológicos da Didática. A Didática e a formação do professor. O planejamento didático e a organização do trabalho docente. Compreensão do processo formativo e socioemocional como relevante para o desenvolvimento, nos estudantes, das competências e habilidades para sua vida.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:            BEHRENS, Marilda Aparecida. <b>O paradigma emergente e a prática pedagógica</b>. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.            CANDAU, Vera Maria Ferrão. <b>A Didática em questão</b>. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.            LIBÂNEO, José Carlos. <b>Didática</b>. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2013.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:            ALVES, Nilda; LIBANELO, Jose Carlos. <b>Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo</b>. São Paulo, SP: Cortez, 2012.            CORDEIRO, Jaime. <b>Didática</b>. São Paulo, SP: Contexto, 2007.            GIL, Antônio Carlos. <b>Didática do ensino superior</b>. São Paulo, SP: Atlas, 2013.            PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. <b>Docência no ensino superior</b>. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2010. 279p.            VEIGA, Ilma Passos Alencastro. <b>Prática pedagógica do professor de didática</b>. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.</p>		

DISCIPLINA: Avaliação da Aprendizagem	CH: 75h	Créditos 4.1.0
<p>EMENTA: Concepções de avaliação. Tipos, funções e características da avaliação. Avaliação na legislação educacional brasileira e documentos oficiais. Critérios e instrumentos de avaliação da aprendizagem. Subsídios para elaboração e aplicação dos procedimentos de avaliação de forma que subsidiem e garantam efetivamente os processos progressivos de aprendizagem e de recuperação contínua dos estudantes. Práticas avaliativas na Educação Básica.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:            VASCONCELOS, Ednelza Maria Pereira e. <b>Avaliação da Aprendizagem</b>. Teresina: EDUFPI, 2010.            HAYDT, Regina Celia Cazaux. <b>A avaliação do processo ensino-aprendizagem</b>. 6. ed. São Paulo, Ática, 2008.            LUCKESI, Cipriano Carlos. <b>Avaliação da aprendizagem escolar</b>. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.</p>		

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

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

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

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

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

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

**DISCIPLINA: Alfabetização e Letramento**

**CH: 60h**

**Créditos 3.1.0**

**EMENTA:** Evolução da escrita. Psicogênese da Língua escrita. Concepções teórico-metodológicas do processo de alfabetização e letramento. Sistema de escrita alfabético/ortográfico. Linguagem verbal/oral na aprendizagem da linguagem verbal escrita. Realidade linguística e os processos de sistematização do uso da leitura e da escrita.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

KLEIN, Ligia Regina. **Alfabetização: quem tem medo de ensinar**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1997.

OLIVEIRA, João Batista Araújo e. **ABC do alfabetizador**. Belo Horizonte, MG: Alfa Educativa, 2003.

TARGINO, Maria das Graças; SILVA, Evana Mairy Pereira de Araújo; SANTOS, Maria Fátima Paula dos (Org.). **Alfabetização e letramento: múltiplas perspectivas**. Teresina, PI: EDUFPI, 2017.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ARAUJO, Mairce da Silva; CARVALHO, Ricardo; REGO, Marta da Costa Lima. **Alfabetização 1**. Rio de Janeiro, RJ: CECIERJ, 2004. 2v.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1998.

KLEIMAN, Angela B. **Os Significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. 4.ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2006.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2010.

**DISCIPLINA: Gestão de Sistemas e Unidades Escolares**

**CH: 60h**

**Créditos 3.1.0**

**EMENTA:** O planejamento dos sistemas e das unidades escolares. A avaliação dos sistemas e das unidades escolares. As teorias que fundamentam a gestão educacional. A gestão dos sistemas e o processo de democratização de educação básica. A gestão escolar com ênfase nas

questões relativas ao projeto pedagógico da escola, ao regimento escolar, aos planos de trabalho anual, aos colegiados, aos auxiliares da escola e às famílias dos estudantes.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

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

HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola:** artes e ofícios da participação coletiva. 14.ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

LIB NEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 5. ed. Goiânia, GO: Alternativa, 2004.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

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

CUNHA, Maria Couto. **Gestão educacional nos municípios:** entraves e perspectivas. Salvador, BA: EDUFBA, 2009.

PARO, Vítor Henrique. **Administração escolar:** introdução crítica. 17. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.

VASCONCELOS, Maria Celeste Reis Lobo de. **Gestão estratégica da informação, do conhecimento e das competências no ambiente educacional:** vencendo desafios na busca de novas oportunidades de aprendizado, inovação. Curitiba, PR: Juruá, 2011.

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

**DISCIPLINA: Mídias e Ferramentas Tecnológicas na Educação**

CH: 60h

Créditos 3.1.0

**EMENTA:** Compreensão básica dos fenômenos digitais e do pensamento computacional, bem como de suas implicações nos processos de ensino-aprendizagem na contemporaneidade. Mídias de comunicação. Metodologias Ativas. Ambientes virtuais de aprendizagem. Tecnologias assistivas. Ferramentas e estratégias de ensino com base da Web. Mídias, Programas e Aplicativos. Ensino e Tecnologia da Informação e Comunicação. Acervo Virtual.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BUENO, J. L. P; PACÍFICO, J. M; PRETTO, N. L. **Tecnologias na educação:** políticas, práticas e formação docente. Florianópolis: Pandion, 2015.

DEMO, P. **Conhecimento e Aprendizagem na Nova Mídia.** Brasília: Editora Plano, 2001.

MILL, Daniel. **Escritos sobre educação:** Desafios e possibilidades para ensinar e aprender com as tecnologias emergentes. São Paulo: Paulus, 2017.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

CARVALHO, R. N. de. **Ambiente Virtual de Aprendizagem:** Fóruns de discussão numa perspectiva sócio interacionista, 2010.

DEMO, P. **Conhecimento e Aprendizagem na Nova Mídia.** Brasília: Editora Plano, 2001.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

EDESCO, Juan Carlos. **Educação e novas tecnologias.** São Paulo: Cortez: Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educacion; Brasília: UNESCO, 2004.

MORAN, José Manuel. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica.** Papirus, 21a ed., 2013

**4º Período**

DISCIPLINA: Fundamentos Psicossociais da Aprendizagem	CH: 60h	Créditos 3.1.0
<p>EMENTA: Principais abordagens da aprendizagem e seus problemas. Diferenças e distúrbios de aprendizagem. Abordagem multifatorial da aprendizagem e seus problemas: os fatores orgânicos, emocionais e psicossociais. Conhecimento das vertentes teóricas que explicam os processos de desenvolvimento e de aprendizagem para melhor compreender as dimensões cognitivas, sociais, afetivas e físicas, suas implicações na vida do estudante e de suas interações com seu meio sociocultural.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>            SCOZ, Beatriz. <b>Psicopedagogia e realidade escolar:</b> o problema escolar e de aprendizagem. 15. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2008.            BORDIN, Jussara; GROSSI, Esther Pillar. <b>Construtivismo pós-piagetiano:</b> um novo paradigma sobre aprendizagem. 9. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2000.            PATTO, Maria Helena Souza. <b>A produção do fracasso escolar:</b> histórias de submissão e rebeldia. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>            LAJONQUIERE, Leandro de. <b>De Piaget a Freud:</b> para repensar as aprendizagens. 14.ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2007.            KUPFER, Maria Cristina Machado. <b>Freud e a educação:</b> o mestre do impossível. 3. ed. São Paulo: Scipione, 2010.            LONGHINI, Marcos Daniel. <b>O uno e o diverso na educação.</b> Uberlândia: EDUFU, 2011.            MORAES, Antônio Manuel Pamplona de. <b>Distúrbios da aprendizagem:</b> uma abordagem psicopedagógica. 10. ed. São Paulo: EDICON, 2003.            MOREIRA, Marco Antônio. <b>Teorias de Aprendizagem.</b> 3.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2021.</p>		

DISCIPLINA: <b>Organização e Coordenação do Trabalho Educativo</b>	CH: 60h	Créditos 3.1.0
<p>EMENTA: Gestão de Sistemas e Unidades Educacionais. Organização do Trabalho Pedagógico. Coordenação Pedagógica em Ambientes Escolares. Pedagogia em Ambientes não-escolares. Política, planejamento e avaliação da educação. Projeto Político Pedagógico. Conhecimento da cultura da escola. Mediação de conflitos.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</p> <p>OLIVEIRA, Carlos Roberto de. <b>História do trabalho</b>. 4. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006.</p> <p>PARO, Vítor Henrique. <b>Administração escolar: introdução crítica</b>. 17. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.</p> <p>PARO, Vitor Henrique. <b>Por dentro da escola pública</b>. 4.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2016.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</p> <p>CONTI, Celso Luiz Aparecido; SANTOS, Flavio Reis dos; RISCAL, Sandra Aparecida. <b>Organização escolar: da administração tradicional a gestão democrática</b>. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2012.</p> <p>FERREIRA, Naura Syria Carapeto. <b>Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios</b>. 7.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.</p> <p>LIBANEO, José Carlos; TOSCHI, Mirza Seabra; OLIVEIRA, Joao Ferreira de. <b>Educação escolar: políticas, estrutura e organização</b>. 10. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.</p> <p>MARQUES, Maria Auxiliadora de Resende Braga; DAVID, Alessandra. <b>Interfaces da profissão docente: formação, trabalho, práticas, currículo e avaliação</b>. Araraquara, SP: Junqueira&amp;Marin, 2012.</p> <p>VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lucia Maria Gonçalves de. <b>Escola: espaço do projeto político-pedagógico</b>. 10. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006.</p>		

DISCIPLINA: <b>Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Infantil</b>	CH: 60h	Créditos 2.2.0
<p>EMENTA: Educação infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos. Desenvolvimento infantil: aspectos moral, cognitivo, afetivo e motor. Conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se: o papel do professor na relação com o aluno da educação infantil. Currículo: campos de experiências – o Eu, o Outro e o Nós; corpo, gestos e movimentos; escuta, fala, pensamento e imaginação; traços, sons, cores e formas; e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Aprendizagens Essenciais. Organização do trabalho pedagógico na Educação infantil: objetivos, conteúdos, metodologias, avaliação e práticas que favoreçam as atividades de aprendizagem colaborativa.</p>		



**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.  
**BRASIL**. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília, DF: 1998. 3v.  
 COELHO, Grasiela Maria de Sousa. **Existirmos - a que será que se destina: o brincar na educação infantil**. Teresina, PI: EDUFPI, 2012.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

GUTIERREZ, Gustavo Luís; BRUHNS, Heloisa Turini. **O corpo e o lúdico: ciclo de debates lazer e motricidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.  
 KRAMER, Sonia. **Infância e educação infantil**. 11.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.  
 OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. 4.ed. São Paulo, SP: Scipione, 2005.  
 PINAZZA, Monica Appezato; NEIRA, Marcos Garcia. **Formação de profissionais da educação infantil: desafio conjunto de investir na produção de saberes**. São Paulo, SP: Xama, 2012.  
 PILLAR, Analice Dutra. **Desenho e escrita: como sistemas de representações**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2012.

**DISCIPLINA: Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Fundamental – Anos Iniciais**

CH: 60h

Créditos 2.2.0

**EMENTA:** Compreensão das mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros, dos estudantes. Currículo: valorização das situações lúdicas de aprendizagem, sistematização de experiências quanto ao desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos; participação no mundo letrado; e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela. Organização do trabalho pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental: objetivos, conteúdos, metodologias, avaliação e práticas que favoreçam as atividades de aprendizagem colaborativa.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

LOSS, Adriana Salet; SOUZA, Flávia Burdzinski de; BITTENCOURT, Zoraia Aguiar. (Orgs.). **Fundamentos didáticos e pedagógicos para pensar à docência nos anos iniciais do ensino fundamental diálogos com a BNCC**. Curitiba, PR: CRV, 2021.  
 SILVA, Edileuza Fernandes da; VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Orgs.) **Ensino fundamental: Da LDB à BNCC**. Campinas, SP: Papyrus Editora, 2018.  
 CARVALHO, Mercedes (Org.). **Ensino fundamental: práticas docentes nos anos iniciais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BRANDÃO, Carlos da Fonseca; PASCHOAL, Jaqueline Delgado. (Orgs.). **Ensino fundamental de nove anos: proposta de oficinas pedagógicas na sala de aula**. Campinas, SP: Avercamp, 2014.

COUTO, Ana Cristina Ribeiro. **Ensino fundamental: caminhos para uma formação integral**. Curitiba, PR: InterSaberes, 2012.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. 4.ed. São Paulo, SP: Scipione, 2005.

VICKERY, Anitra. **Aprendizagem ativa nos anos iniciais do ensino fundamental**. Porto Alegre, RS: Penso, 2016.

ZABALA, Antoni Zabala; ARNAU, Laia. **Como Aprender e Ensinar Competências**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

**DISCIPLINA: Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação de Jovens e Adultos**

CH: 60h

Créditos 2.2.0

**EMENTA:** Concepções teórico-metodológicas de educação de jovens e adultos. A diversidade da educação de jovens e adultos. Os fundamentos legais da educação de jovens e adultos como modalidade de educação. A história da Educação de Jovens e Adultos. As políticas e programas de educação de jovens e adultos no Brasil e Piauí. O papel do professor da Educação de Jovens e Adultos. A relação ensino e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos. A avaliação da aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos. Realização de trabalho e projetos que favoreçam as atividades de aprendizagem colaborativa.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo, SP: A&C, 2004.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos**. São Paulo, SP: Porto Alegre, RS: Liber Livro, 2004.

DOWBOR, Ladislau; SACHS, Ignacy; LOPES, Carlos. **Riscos e oportunidades: em tempos de mudança**. São Paulo, SP: Instituto Paulo Freire, 2010.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

DURANTE, Marta. **Alfabetização de adultos: leitura e produção de textos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. (Orgs.) **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2018.

KLEIMAN, Â. B.; SIGNORINI, I. **O Ensino e a formação do professor alfabetizador de jovens e adultos**. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

ROMAO, José Eustáquio; GADOTTI, Moacir. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. 12. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

FERREIRO, Emília. **Adultos não alfabetizados e suas conceptualizações do sistema de escrita**. São Paulo, SP: Hucitec, 2012.

DISCIPLINA: Linguística e Alfabetização	CH: 60h	Créditos 3.1.0
<p>EMENTA: Concepções de linguagem; relação linguagem e mundo, cultura e sociedade. Estudo do cruzamento de diferentes linguagens que fundamentam o universo de significação e história do modo de viver contemporâneo. Fonética e fonologia e Aquisição de língua materna – oralidade e escrita. Práticas Discursivas, Alfabetização e ensino da língua materna. A escrita como produção social.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:            KATO, Mary Aizawa. <b>Mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística</b>. 7.ed. São Paulo, SP: Ática, 2010.            LERNER, Delia. <b>Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário</b>. Porto Alegre: Artmed Editora. 2002.            LURIA, Alexander Romanovich. O desenvolvimento da escrita na criança. In: Vigotski Lev Semenovich et al. <b>Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem</b>. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:            BORTONI-RICARDO, Stella Maris. <b>Nós chegemos na escola, e agora?: sociolinguística e educação</b>. São Paulo, SP: Parábola, 2005. 263p.            COLLINS, J. e Michaels, S. A fala e a escrita: estratégias de discurso e aquisição da alfabetização. In: Cook-Gumperz, Jenny. (Org.). <b>A construção social da alfabetização</b>. 2.ed. Porto Alegre, RS: Penso Editora, Artes Médicas, 2007.            GOODMAN, Yetta M. (Org.). <b>Como as crianças constroem a leitura e a escrita: perspectivas piagetianas</b>. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.            RIBEIRO, Vera Masagão. <b>Ensinar ou aprender: Emília Ferreiro e a alfabetização</b>. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.            CAGLIARI, L. C. <b>Alfabetização e Linguística</b>. 10.ed. São Paulo: Scipione, 2008.</p>		

## 5º Período

DISCIPLINA: Linguagem, Corpo e Movimento	CH: 60h	Créditos 3.1.0
<p>EMENTA: O processo de desenvolvimento humano: corpo, gestos e movimentos. A relação entre cultura, corpo e movimento. Cultura corporal: jogos, danças, lutas e esportes. Atividades corporais na escola.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:            GALLAHUE, David L; OZMUN, John C. <b>Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos</b>. 3. ed. São Paulo, SP: Phorte, 2005.            MOREIRA, Evandro Carlos; NISTA - PICCOLO, Vilma Lení (Org.). <b>O quê e como ensinar educação física na escola</b>. Jundiaí, SP: Fontoura, 2009.</p>		

SOARES, Carmen Lúcia (et al). **Metodologia do ensino de educação física**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ALBUQUERQUE, Maria do Socorro Craveiro. **Estudo e pesquisa da cultura corporal**. Rio Branco, AC: Edufac, 2011.

GODALL, Teresa; HOSPITAL, Anna. **Cento e cinquenta propostas de atividades motoras para a educação infantil de 3 a 6 anos**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

HAYWOOD, Kathleen M; GETCHELL, Nancy. **Desenvolvimento motor ao longo da vida**. 3.ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

MATTOS, Mauro Gomes de; NEIRA, Marcos Garcia. **Educação física infantil: construindo o movimento na escola**. 7. ed. São Paulo, SP: Phorte, 2008.

VARGAS, Ângelo Luís de Souza. **O corpo e o movimento: a educação física em reflexão**. Rio de Janeiro: Faculdades Moacyr S. Bastos, 1993.

**DISCIPLINA: Metodologias Ativas de Aprendizagem** CH: 75h Créditos 3.2.0

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

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

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

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

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

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

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

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

JENSEN, E. **Enriqueça o cérebro – como maximizar o potencial de aprendizagem de todos os alunos**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

MAZUR, ERIC. **Peer instruction: A user's manual**. Upper Saddle River: Prentice Hall, 1997.

PERRENOUD, P. H. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

**DISCIPLINA: Fundamentos, Conteúdos e Didática da Língua Portuguesa**

CH: 75h

Créditos 2.3.0

**EMENTA:** Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino de Língua Portuguesa. A fala, a leitura, a escrita e a análise linguística como prática de sistematização do conhecimento linguístico. Formulação de práticas pedagógicas que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. Aprendizagens essenciais e colaborativas. Conteúdos e materiais didáticos de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

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

Créditos 2.3.0

**EMENTA:** Concepções de ensino e de aprendizagem de matemática. Aspectos teórico-metodológicos do ensino de matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Conteúdos estruturantes para o ensino e a aprendizagem de matemática. Aprendizagens essenciais e colaborativas. Materiais didáticos, experiências e projetos para o ensino e a aprendizagem de matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

KAMII, Constance. **A criança e o número:** implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação com escolares de 4 a 6 anos. 36. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

SARMENTO, Alan Kardec Carvalho. **As concepções de professores de matemática da escola fundamental acerca da matemática e de seu ensino.** Teresina: 2011. 180f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2011.

ZUNINO, Délia Lerner de. **Matemática na escola:** aqui e agora. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 1995.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

CARVALHO, Dione Lucchesi de. **Metodologia do ensino da matemática**. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2015.

DANTE, Luiz Roberto. **Didática da resolução de problemas de matemática**: 1<sup>a</sup>. a 5<sup>a</sup>. series. 12. ed. São Paulo, SP: Ática, 1999.

KNIJNIK, Gelsa; GIONGO, Ieda Maria; WANDERER, Fernanda. **Etnomatemática em movimento**. Belo Horizonte, MG: Autentica, 2012.

MOURA, Anna Regina L. de; LIMA, Luciano Castro; MOURA, Manoel Oriosvaldo de. **Educar com a matemática**: fundamentos. São Paulo: Cortez, 2016.

MOYSES, Lucia M. **Aplicações de Vygotsky à educação matemática**. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

**DISCIPLINA: Fundamentos e Didática das Ciências da Natureza**

CH: 75h

Créditos 2.3.0

**EMENTA:** Ciências Naturais: construção e finalidades de estudo. Aspectos históricos do ensino de Ciências Naturais nos Anos Iniciais. Aprendizagens essenciais e colaborativas. Reflexão sobre o desenvolvimento do letramento científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências. Fundamentos teóricos, práticas metodológicas e materiais didáticos.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

DELIZOICOV, Demétrio et. al. **Metodologia do ensino de ciências**. São Paulo: Cortez, 1997.

DELIZOICOV, Demétrio et. al. **Ensino de ciências**. São Paulo: Cortez, 2002.

MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho. **Ensino de ciências naturais**: saberes e práticas docentes. Teresina: EDUFPI, 2013.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

**BRASIL**. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Ciências Naturais – Ensino Fundamental Brasília: MEC/SEF, 1997.

CHASSOT, Attico. **Alfabetização científica**: questões e desafios para a educação. 4. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2006.

CORTE, Viviana Borges; ARAÚJO, Michell Pedruzzi Mendes; SANTOS, Camila Reis dos. (Orgs.). **Sequências didáticas para o ensino de ciências e biologia**. Curitiba, PR: CRV, 2020.

GERALDO, Antônio Carlos Hidalgo. **Didática de ciências da natureza**: na perspectiva histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2009.

NASCIMENTO, Valdriano Ferreira do. **Ciências, tecnologia e sociedade na prática do professor de ciências: entre a formação e a sala de aula**. Curitiba, PR: Appris Editora, 2020.

**6º Período**

DISCIPLINA: Pesquisa em Educação	CH: 75h	Créditos 3.2.0
<p>EMENTA: Prática reflexiva, por meio da pesquisa, sobre a prática docente. Resolução de problemas, engajamento em processos investigativos de aprendizagem, atividades de mediação e intervenção na realidade, realização de projetos e trabalhos coletivos, e adoção de outras estratégias que propiciem o contato prático com o mundo da educação e da escola na sua relação com a pesquisa.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>            FAZENDA, Ivani (Org.). <b>A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento</b>. 6.ed. Campinas, SP: Papirus, 2017.            MACEDO, Roberto Sidnei. <b>Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação</b>. Brasília, DF: Líber, 2006.            MENGA, Lüdke; ANDRÉ, Marli. E. D. A. <b>Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas</b>. 2.ed. São Paulo: EPU, 2013.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>            BORTONI-RICARDO, Stella Maris. <b>O professor-pesquisador: introdução à Pesquisa Qualitativa</b>. São Paulo: Parábola, 2008.            GIL, Antonio Carlos. <b>Como elaborar projetos de pesquisa</b>. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2016.            GONSALVEL, Elisa Pereira. <b>Iniciação à pesquisa científica</b>. 3. Ed. Campinas: Alínea, 2003.            MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. <b>Metodologia da Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas, Quantitativas e Mistas</b>. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2021.            MOROZ, Melânia; GIANFALDONI, Mônica Helena T. Alves. <b>O processo de pesquisa: iniciação</b>. 2. Ed. Brasília: Líber, 2006.</p>		

DISCIPLINA: Fundamentos, Conteúdos e Didática da História	CH: 75h	Créditos 2.3.0
<p>EMENTA: Concepções de ensino-aprendizagem de história. Aspectos teórico-metodológicos no ensino de história nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Aprendizagens essenciais e colaborativas. Conteúdos e materiais didáticos no ensino de história nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Experiências e projetos no ensino de história.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>            FONSECA, Selva Guimaraes. <b>Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados</b>. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.            NEMI, Ana Lucia Lana; MARTINS, Joao Carlos. <b>Didática de história: o tempo vivido: uma outra história</b>. São Paulo, SP: FTD, 1996.            PENTEADO, Heloisa Dupas. <b>Metodologia do ensino de história e geografia</b>. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2010.</p>		

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

CIAMPI, Helenice; CABRINI, Conceição. **Ensino de história:** revisão urgente. São Paulo, SP: EDUC, 2000.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Perspectivas históricas da educação.** 5. ed. São Paulo, SP: Ática, 2009.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. **Livros didáticos de história e geografia:** avaliação e pesquisa. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2006.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História:** Fundamentos e Métodos. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2018.

SILVA, Cristiani Bereta da; ZAMBONI, Ernesta Zamboni. (Orgs.). **Ensino de história, memória e culturas.** Curitiba, PR: CRV, 2020.

**DISCIPLINA: Fundamentos, Conteúdos e Didática da Geografia**

CH: 75h

Créditos 2.3.0

**EMENTA:** Concepções de ensino-aprendizagem de geografia. Aspectos teórico-metodológicos no ensino de Geografia. Aprendizagens essenciais e colaborativas. Conteúdos e materiais didáticos no ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Experiências e projetos no ensino de Geografia.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

ALMEIDA, Rosângela Doin de. **Do desenho ao mapa:** iniciação cartográfica na escola. São Paulo: Contexto, 2006.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **Novos caminhos da geografia.** São Paulo, SP: Contexto, 2002.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A Geografia na sala de aula.** 9. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2015.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ALMEIDA, Rosangela Doin de; PASSINI, Elza Yasuko. **O espaço geográfico:** ensino e representação. 15. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2008.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino.** Goiânia, GO: Alternativa, 2005.

GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORREA, Roberto Lobato; CASTRO, Ina Elias de. **Geografia:** conceitos e temas. 10. ed. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2007.

MARANDOLA JUNIOR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia de. **Qual o espaço do lugar?:** geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo, SP: Perspectiva, 2012.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia:** o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais. 2.ed. São Paulo, SP: Annablume, 2006.



DISCIPLINA: Estágio Supervisionado Obrigatório I – Educação Infantil	CH: 135h	Créditos 0.0.7
<p>EMENTA: 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 orientadas e supervisionadas na Educação Infantil.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>            ARCE, Alessandra; JACOMELI, Mara Regina Martins. <b>Educação infantil versus educação escolar?:</b> entre a desescolarização e a precarização do trabalho pedagógico nas salas de aula. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.            BRITO, Antônia Edna; MONTEIRO, Heloiza Ribeiro de Sena; VERDE, Eudóximo Soares Lima. <b>Escritos de professores:</b> pesquisas sobre ensino, formação e práticas pedagógicas. Teresina, PI: EDUFPI, 2009.            MENDEL, Cássia Ravena Mulin de A. <b>Educação infantil:</b> da construção do ambiente as práticas pedagógicas. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>            AGUIAR, Olivette Rufino Borges Prado. <b>Educação infantil e trabalho pedagógico.</b> Teresina, PI: EDUFPI, 2010.            GUARNIERI, Maria Regina. <b>Aprendendo a ensinar:</b> o caminho nada suave da docência. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.            LIMA, Elmo de Souza et al. <b>Educação infantil:</b> reflexões sobre a formação docente e as práticas educativas. Teresina, PI: EDUFPI, 2013.            LIMA, Maria Socorro Lucena; NAKAMOTO, Pérsio; GARCIA, Zuleide Ferraz. <b>A hora da prática:</b> reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente. 4. ed. Fortaleza, CE: Edições Demócrito Rocha, 2004.            HORN, Maria da Graça Souza. <b>Sabores, cores, sons, aromas:</b> a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.</p>		

## 7º Período

DISCIPLINA: Fundamentos, Conteúdos e Didática da Arte	CH: 75h	Créditos 2.3.0
<p>EMENTA: Funções e objetivos da arte na educação. Artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança na escola. O multiculturalismo e a arte como fator de inclusão social. Expressão criativa em seu fazer investigativo, por meio da ludicidade, propiciando uma experiência de continuidade em relação à Educação Infantil. Aprendizagens essenciais e colaborativas. Propostas metodológicas no ensino da arte.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>            BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. <b>Inquietações e mudanças no ensino da arte.</b> 5.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008.</p>		



BUORO, Anamélia Bueno. **Olhos que pintam**: a leitura da imagem e o ensino da arte. São Paulo, SP: EDUC, 2002.

SELBACH, Simone et al. **Arte e Didática**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte**: a língua do mundo. São Paulo, SP: FTD, 1998. 197p.

CONDURU, Roberto; PIMENTEL, Lucia Gouvêa. **Arte afro-brasileira**. Belo Horizonte, MG: C / Arte, 2012.

NUNES, Ana Luiza Ruschel. **Artes visuais, leitura de imagens e escola**. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2012.

GOMBRICH, Ernst Hans. **A história da arte**. 16. ed. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 2015.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Arte e Educação**: leitura no subsolo. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2015.

**DISCIPLINA: Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Física**

CH: 75h

Créditos 2.3.0

**EMENTA:** A Educação Física e suas características bio, psico e físicossocial nos diferentes níveis. Subsídios práticos e fundamentos teóricos e metodológicos para o ensino de Educação Física. Brincadeiras e jogos. Esportes. Ginásticas. Danças. Lutas. Práticas corporais de aventura. Aprendizagens essenciais e colaborativas.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

SOARES, Carmen Lúcia (et al). **Metodologia do ensino de educação física**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.

BORSARI, José Roberto. **Educação física da pré-escola a universidade**: planejamento escolares na rede oficial de ensino da cidade de Teresina - Estado do Piauí escolares na rede oficial. São Paulo, SP: EPU, 1987.

KUNZ, Elenor. **Didática da educação física**. 4. ed. Ijuí, RS: Unijui, 2009.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ALVES, Maria Luiza Tanure; MOLLAR, Thais Helena; DUARTE, Edison. **Educação física escolar**: atividades inclusivas. São Paulo, SP: Phorte, 2013.

BORGES, Celio Jose. **Educação física para o pré-escolar**. 5. ed. Rio de Janeiro, RJ: Sprint, 2002.

HERMIDA, Jorge Fernando (Org.). **Educação física**: conhecimento e saber escolar. João Pessoa, PB: UFPB, 2009.

HUNGER, Dagmar. **Educação física escolar**: crianças em movimento aprendendo criticamente o viver social. Curitiba, PR: Appris, 2019.

SILVA, Elizabeth Nascimento. **Educação física na escola**. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Sprint, 2002.

DISCIPLINA: TCC I	CH: 60h	Créditos 2.2.0
<p>EMENTA: Atividade orientada de elaboração do projeto de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC.</p>		
<p>GOLDENBERG, Mirian. <b>A arte de pesquisar:</b> como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 12.ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2011.            RODRIGUES, André Figueiredo. <b>Como elaborar e apresentar monografias.</b> 3. ed. São Paulo, SP: Humanitas, 2008.            GIL, Antônio Carlos. <b>Como elaborar projetos de pesquisa.</b> 5. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2016.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:            FAZENDA, Ivani (Org.). <b>A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento.</b> 6.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2017.            KOCHÉ, José Carlos. <b>Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa.</b> 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.            MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. <b>Técnicas de pesquisa:</b> 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. <b>O processo de pesquisa:</b> iniciação. 2. ed. Brasília: Líber, 2006.            RUDIO, Franz Victor. <b>Introdução ao projeto de pesquisa científica.</b> 35 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.</p>		

DISCIPLINA: Estágio Supervisionado Obrigatório II – Ensino Fundamental (1º a 3º anos)	CH: 135h	Créditos 0.0.7
<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. Trabalho Pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental em espaços escolares. Relação teoria/prática do estágio supervisionado integrado à pesquisa.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:            BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. <b>Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores.</b> São Paulo, SP: Avercamp, 2010.            PIMENTA, Selma Garrido. <b>O estágio na formação de professores:</b> unidade teoria e prática. 11. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.            PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. <b>Estágio e docência.</b> 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.</p>		

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ARAÚJO, Raimundo Dutra de. **O estágio supervisionado no curso de pedagogia da UESPI:** articulação teoria-prática na formação docente. Teresina: 2009. 135f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2009.

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

LIMA, Maria Socorro Lucena; NAKAMOTO, Pécio; GARCIA, Zuleide Ferraz. **A hora da prática:** reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente. 4. ed. Fortaleza, CE: Edições Demócrito Rocha, 2004.

MACIEL, Emanoela Moreira. **O estágio supervisionado como espaço de construção do saber ensinar.** Teresina: 2012. 106f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2012.

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.

**8º Período**

DISCIPLINA: Educação Bilíngue	CH: 60h	Créditos 3.1.0
-------------------------------	---------	----------------

EMENTA: História da educação e das organizações dos movimentos políticos dos surdos. Comunidades surdas e suas produções culturais. Discussão sobre os principais paradigmas e representações sobre a surdez. Debates sobre cultura surda, comunidade surda, povo surdo, identidade surda e ouvintismo. Discussões relacionadas à necessidade do respeito às particularidades linguísticas da comunidade surda e do uso da Língua Brasileira de Sinais nos ambientes escolares.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. **História da Educação:** de Confúcio a Paulo Freire. São Paulo: Contexto, 2014.

SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2001.

THOMA, Adriana da Silva e LOPES, Maura Corcini (orgs.). **A invenção da surdez: cultura, alteridade e diferenças no campo da educação.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

LANE, Harlen. **A máscara da benevolência**: a comunidade surda amordaçada. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

LODI, Ana Cláudia B., HARRISON, Kathryn Marie P. e TESKE, Otmar (Orgs.) **Letramento e Minorias**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2002.

QUADROS, R.M. de e KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Art. Med. 2004.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930-1973)**. 38.ed. São Paulo: Vozes, 2012.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre cultura surda**. 3.ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013.

<b>DISCIPLINA: TCC II</b>	<b>CH: 60h</b>	<b>Créditos 2.2.0</b>
---------------------------	----------------	-----------------------

**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.

DISCIPLINA: Estágio Supervisionado Obrigatório III – Ensino Fundamental (4º e 5º anos)	CH: 135h	Créditos 0.0.7
<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/4º e 5º ano. Regências orientadas e supervisionadas nos anos iniciais do Ensino fundamental/4º e 5º ano: espaços escolares. Trabalho Pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental em espaços escolares. Relação teoria/prática do estágio supervisionado integrado à pesquisa.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>            BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. <b>Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores.</b> São Paulo, SP: Avercamp, 2010.            PIMENTA, Selma Garrido. <b>O estágio na formação de professores:</b> unidade teoria e prática. 11. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.            PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. <b>Estágio e docência.</b> 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.</p>		
<p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>            ARAÚJO, Raimundo Dutra de. <b>O estágio supervisionado no curso de pedagogia da UESPI:</b> articulação teoria-prática na formação docente. Teresina: 2009. 135f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2009.            BURIOLLA, Marta A. Feiten. <b>O estágio supervisionado.</b> 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.            LIMA, Maria Socorro Lucena; NAKAMOTO, Pérsio; GARCIA, Zuleide Ferraz. <b>A hora da prática:</b> reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente. 4. ed. Fortaleza, CE: Edições Demócrito Rocha, 2004.            MACIEL, Emanoela Moreira. <b>O estágio supervisionado como espaço de construção do saber ensinar.</b> Teresina: 2012. 106f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2012.            SOARES, Maria do Socorro. <b>O estágio supervisionado na formação de professores:</b> 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>		

## 6.2 Disciplinas optativas

DISCIPLINA: Metodologias e Contexto da Ação Pedagógica	CH: 60h	Créditos 3.1.0
<p>EMENTA: Aspectos teórico-metodológicos da ação/atuação do pedagogo em espaços escolares e não escolares. Natureza do trabalho pedagógico. Planejamento estratégico para o contexto escolar e não escolar. Ética profissional.</p>		



**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **Coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2012.**  
 MORAIS, Regis de. **Sala de aula: que espaço é esse.** Campinas, SP: Papyrus, 1997.  
 PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **Coordenador pedagógico e o cotidiano da escola.** 9. ed. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2012.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **Coordenador pedagógico e o espaço de mudança.** 10. ed. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2012.  
 AMORIM, Maria Luísa de Aguiar. **Trabalho e formação humana em Marx: leitura pedagógica ou redescoberta do encanto de aprender.** Fortaleza, CE: Expressão Gráfica, 2014.  
 CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática.** Campinas, SP: Papyrus, 2001.  
 MATOS, Elizete Lucia Moreira; MUGIATTI, Margarida Maria Teixeira de Freitas. **Pedagogia hospitalar: a humanização integrando educação e saúde.** 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.  
 RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral. **Pedagogia empresarial: atuação do pedagogo na empresa.** 6. ed. Rio de Janeiro, RJ: Wak, 2010.

**DISCIPLINA: Educação e Movimentos Sociais****CH: 60h****Créditos 3.1.0**

**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	Créditos 3.1.0
<p>EMENTA: Conceito e fundamentos históricos e filosóficos básicos de Cultura, de Arte e seu ensino. Importância da articulação – Cultura, Arte e Educação. Linguagens artísticas: Artes visuais, Dança, Música e Teatro. Funções e objetivos do ensino da Arte na Educação. O pedagogo e o ensino da arte no Ensino Fundamental – anos iniciais. Parâmetros metodológicos do ensino da Arte.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:            BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. <b>A imagem no ensino da arte</b>: anos 1980 e novos tempos. 8.ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 2010.            BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. <b>Arte-educação</b>: leitura no subsolo. 8. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.            BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. <b>Arte-educação no Brasil</b>: das origens ao modernismo. 6.ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 1978.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:            BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. <b>Arte-educação</b>: conflitos/acertos. 2. ed. São Paulo, SP: Max Limonad, 1984. 188p.            CONSTANCIO, Rudimar. <b>Arte-educação</b>: história e práxis pedagógica: territórios híbridos e diálogos entre linguagens. Recife, PE: SESC, 2012.            FERRAZ, Maria Heloisa C. de T; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. <b>Metodologia do ensino de arte</b>. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1999.            FERRAZ, Maria Heloisa Correa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. <b>Arte na educação escolar</b>. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.            IAVELBERG, Rosa. <b>Para gostar de aprender arte</b>: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.</p>		

DISCIPLINA: Educação, relações étnico-raciais, gênero e diversidade	CH: 60h	Créditos 3.1.0
<p>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.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:            ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. <b>Relações raciais na escola</b>: reprodução de desigualdades em nome da igualdade. Brasília, DF: UNESCO, 2006.            ALBUQUERQUE, Luiz Botelho. <b>Cultura, currículos e identidades</b>. Fortaleza, CE: UFC, 2004.            BRASIL Ministério Da Educação. <b>Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais</b>. Brasília, DF: SECAD/MEC, 2006.</p>		



**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

- BHABHA, Homi K. **O Local da cultura**. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2013. 441p.
- 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.
- GOMES, Ana Beatriz Sousa; GUEDES FERNANDES, Gildásio; OLIVEIRA, Cleidinalva Maria Barbosa. **Educação para as relações étnico-raciais**. Teresina, PI: EDUFPI, 2011.
- 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: Educação, Estado e Cidadania	CH: 60h	Créditos 3.1.0
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. <b>Educação e cidadania</b> : quem educa o cidadão. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1999.		
CARVALHO, J.M. <b>Cidadania no Brasil</b> . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001		
MILIBAND, R. <b>O Estado na Sociedade Capitalista</b> . Rio de Janeiro: Zahar, 2000.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
DEITOS, Roberto Antônio; BORGES, Liliam Faria Porto. <b>Mudanças no capitalismo contemporâneo e estado</b> : as questões educacionais. Cascavel, PR: Eunioeste, 2012.		
GERMANO, Jose Wellington. <b>Estado militar e educação no Brasil: 1964-1985</b> . 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2000.		
ROUSSEAU, Jean-Jacques. <b>Emílio ou da educação</b> . 2. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1999.		
TORRES, Artemis. <b>Educação e democracia</b> : diálogos. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2012.		
ZANARDINI, Isaura Monica Souza; ORSO, Paulino Jose. <b>Estado, educação e sociedade capitalista</b> . Cascável, PR: Edunioeste, 2008.		

DISCIPLINA: Educação e Cultura Popular	CH: 60h	Créditos 3.1.0
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. <b>Antropologia cultural</b> . Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2012.		
GELLNER, E. <b>Antropologia e Política</b> : revoluções no bosque sagrado. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.		
MELLO, Luiz Gonzaga de. <b>Antropologia cultural</b> : iniciação, teoria e temas. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.		
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	Créditos 3.1.0
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. <b>Atividades interdisciplinares de educação ambiental</b> . 2. ed. São Paulo, SP: Gaia, 2006.		
GUIMARAES, Mauro. <b>A dimensão ambiental na educação</b> . 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.		
MEDINA, Naná Mininni; SANTOS, Elizabeth da Conceição. <b>Educação ambiental</b> : uma metodologia participativa de formação. 8.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
BRASIL. Ministério da Educação. <b>Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental</b> . Brasília: 2012.		
BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. <b>Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente, saúde</b> / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: 1997.		
SANTOS, Ethynna Marina Correa. <b>Abordagem em educação ambiental</b> : elaboração de um guia ilustrado da fauna do parque Zoobotânico de Teresina - PI. Teresina, PI: EDUFPI, 2012.		
SOUSA, Natalia Rosa de. <b>Abordagem lúdica para a conscientização ambiental na educação infantil utilizando o Rio Parnaíba como escola</b> . Teresina, PI: EDUFPI, 2012.		
RUSCHEINSKY, Aloisio. <b>Educação ambiental</b> : abordagens múltiplas. 2.ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2012.		

DISCIPLINA: Literatura Infantil	CH: 60h	Créditos 3.1.0
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: <b>Psicopedagogia</b>	CH: 60h	Créditos 3.1.0
EMENTA: Natureza das dificuldades e problemas de aprendizagem. Tipos e causas de dificuldades e problemas de aprendizagem. Intervenção pedagógica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BARBOSA, E. M. S. <b>Psicopedagogia no âmbito da instituição escolar</b> . Curitiba: Expoente, 2001.		
BOSSA, N.A. <b>A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática</b> . 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.		
FERREIRA, M. <b>Ação psicopedagógica na sala de aula: uma questão de inclusão</b> . São Paulo. Paulus, 2001.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
GOMES, Maria de Fátima Cardoso; SENA, Maria das Graças de Castro (org.). <b>Dificuldades de aprendizagem na alfabetização</b> . Belo Horizonte: Autêntica, 2000.		
JOSÉ, Elizabeth da A; COELHO, M.T. <b>Problemas de aprendizagem</b> . São Paulo: Ática, 2002.		
MASSINI, E. F. S. (org.). <b>Psicopedagogia na Escola: buscando condições para a aprendizagem significativa</b> . 3.ed. São Paulo: Loyola/ EdiMarco, 2002.		
ROTTA, Newra Tellechea. <b>Transtorno de aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar</b> . Porto Alegre: Artmed, 2006.		
SMITH, Corine; STRICK, Lisa. <b>Dificuldades de aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores</b> . Porto Alegre: Artmed, 2001.		

## 7 INFRAESTRURA FÍSICA E INFRAESTRUTURA ACADÊMICA

### 7.1 Infraestrutura Física e Acadêmica

Considerando a estrutura física do *Campus* sede, é possível apontar que há uma infraestrutura física no CCE que se constitui de: Coordenação do Curso de Pedagogia e os Departamentos responsáveis pela lotação dos docentes nos componentes curriculares, sendo o Departamento de Fundamentos da Educação (DEFE) e Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE). Há ainda os espaços pertencentes ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE).

No espaço do CCE, há cinco banheiros comuns e três banheiros para uso de cadeirantes; ampla área de estacionamento de carros, motos e bicicletário. Os espaços didáticos-pedagógicos contam com 13 salas de aula; 40 gabinetes coletivos para professores; uma sala de vídeo com 60 lugares; uma biblioteca setorial e uma central; um Laboratório de Informática da Graduação (LIG); uma Brinquedoteca (Espaço "Peter Pan") que funciona como laboratório com jogos, brinquedos, acervo de livros infantis e materiais lúdicos de uso permanente; um auditório denominado Salomé Cabral com 102 lugares; uma sala para coordenação do Estágio Supervisionado Obrigatório e de professores do quadro temporário; uma sala destinada para projetos diversos, conforme necessidades dos professores.

Ainda no *Campus* sede, o Curso de Pedagogia da UFPI conta com laboratórios e espaços em que podem desenvolver aulas e demais atividades, a fim de garantir que o cursista possa ter domínio dos conhecimentos necessários à sua formação e atuação profissional, bem como, mais especificamente, os domínios das novas tecnologias aplicadas ao processo educacional.

Há também laboratórios de informática destinados aos alunos de graduação, corroborando o desenvolvimento de atividades propiciadoras da articulação entre as novas tecnologias da comunicação e informação e o campo da educação, além de serem estes espaços legítimos para que os cursistas possam realizar seus trabalhos acadêmicos.

Estrutura similar à apontada no *Campus* sede também pode ser encontrada nos demais Campi da UFPI. No que se refere às outras localidades em que o Curso de Pedagogia possa ser



ofertado, utilizar-se-á a estrutura dos polos do CEAD, os espaços oferecidos pelas Secretarias de Educação Municipais e Estaduais, além de Laboratórios que também estejam disponíveis.

## **7.2 Biblioteca**

As demandas bibliográficas do curso de Licenciatura em Pedagogia são atendidas pela Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castelo Branco (BCCB), a qual contém atualmente, em seu acervo, apresenta obras constantes nas bibliografias obrigatórias e complementares utilizadas nas disciplinas do curso em quantidade suficiente de exemplares para atender tanto aos alunos do Curso de Pedagogia. 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 Parfor/UFPI, uma vez que o projeto que se apresenta difere substancialmente dos anteriormente implementados.

### **8.2 Cláusula de vigência**

Este PPC entrará em vigor a partir da implantação da primeira turma aprovada pelo Edital Capes nº 8/2022, no segundo semestre do ano de 2022.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de (org.). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. 1. ed. São Paulo: Cortez: 2011. p. 19-43.

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido. A construção da pedagogia universitária no âmbito da Universidade de São Paulo. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; ANDRÉ, Marli. Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2016. p. 17-34. (Série Prática Pedagógica).

BALL, Stephen J. Cidadania global, consumo e política educacional. *In*: SILVA, Luiz Heron da (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 121-137.

BALL, Stephen J. **Education reform: a critical and post structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. 23. ed. Tradução: Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: **Senado Federal**: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 5.209 de 17 de setembro de 2004**. Regulamenta a Lei no 10.836, de 9 de janeiro de 2004, que cria o Programa Bolsa Família, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5209.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5209.htm). Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. **Fundação CAPES**. Nossas ações. Formação de professores da educação básica. Parfor, 2019. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>. Acesso em: 10 jan. 2019.

BRASIL. **Lei n. 10.172**, de 9 de janeiro de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Lei n. 12.711**, de 29 de agosto de 2012, dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <https://www.uff.br/?q=lei-no-12711-de-29-de-agosto-de-2012>. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Lei n.º 13.409**, de 28 de dezembro de 2016, altera a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-norma-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022

BRASIL. **Lei n.º 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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto n.º 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.º 09**, de 05 de maio de 2017, altera a Portaria Normativa MEC n.º 18, de 11 de outubro de 2012, e a Portaria Normativa MEC n.º 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](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 n.º 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](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 21 jul. 2018.

BRASIL. Parecer CNE/CP n.º 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.º 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.º 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](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/port_normt_09_300609.pdf). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. Portaria Normativa MEC n.º 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](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB02_97.pdf). Acesso em: 20 out. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1**, de 11 de fevereiro de 2009, estabelece Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública a ser coordenado pelo MEC em regime de colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de Educação Superior. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rcp01\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rcp01_09.pdf). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2**, de 22 de dezembro de 2017, institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 4**, de 17 de dezembro de 2018, institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Disponível em [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 02, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2019. Republicada em 15.04.2020.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 61, de 11 de novembro de 2011**. Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros para a oferta de bolsas-formação em cursos de educação profissional e tecnológica vinculados aos serviços nacionais de aprendizagem, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), bem como para a execução e a prestação de contas desses recursos, a partir de 2011. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/ acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3489-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-61-de-11-de-novembro-de-2011>. Acesso em: 15 fev. 2018.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. 2. ed. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2012.

CORDEIRO, G.N.K.; REIS, N.da S.; HAGE, S. M. Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. *In: Revista Em Aberto*, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. London: Routledge, 2004.

FAZENDA, Ivani. A aquisição de uma formação interdisciplinar de professores. *In: FAZENDA, Ivani (org.). Didática e interdisciplinaridade*. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-20.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. *In: FAZENDA, Ivani (org.). O que é interdisciplinaridade?* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 21-32.

FERRO, Maria da Glória Duarte. Formação interdisciplinar de professores da educação básica: o projeto formativo do Parfor/UFPI em foco. *In: MOURA, João Benvindo de; FERRO, Maria da Glória Duarte; VIANA, Bartira Araújo da Silva (org.). Professores em formação: saberes e práticas - interdisciplinaridade em foco*. Teresina: EDUFPI, 2019. p. 99-122. (Coleção Professores em Formação).

FERRO, Maria da Glória Duarte. Projeto formativo interdisciplinar: a experiência do Parfor no contexto da UFPI. *In: SOUZA, Maria Irene Pellegrino de Oliveira; FRISSELLI, Rosângela Ramsdorf Zanetti (org.). O Parfor, a formação e a ação dos professores da educação básica*. v. 2. Londrina: PARFOR/UEL, 2017. p. 335-348.

FLORES, Maria Assunção. Desafios atuais e perspectivas futuras na formação de professores: um olhar internacional. *In: FLORES, Maria Assunção (org.). Formação e desenvolvimento profissional de professores: contributos internacionais*. Tradução: Liliana Fernandes. Coimbra: ALMEDINA, 2014. p. 217-238. (Coleção de Ciências da Educação e Pedagogia).

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 24. ed. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2014. (Leituras Filosóficas).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 17. ed. Tradução: Raquel Ramalheite. Petrópolis: Vozes, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução: Moacir Gadotti, Lilian Lopes Martin. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (Coleção Educação e Comunicação, v. 1).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 45 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE**, Campus Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 41-62, jan.-jun./ 2008. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143>. Acesso em: 8 mar. 2019.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GIMONET, J.C **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Petrópolis: Editora Vozes; Paris: AIMFR, 2007.

GIROUX, Henry A. Pedagogia crítica, política cultural e o discurso da experiência. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997c. p. 123-144.

GIROUX, Henry A. Professores como intelectuais transformadores. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997b. p. 157-164.

GIROUX, Henry A. Repensando a linguagem da escola. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 33-41.

GIROUX, Henry A.; MACLAREN, Peter. A educação de professores e a política de reforma democrática. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 194-212.

GIROUX, Henry A.; PENNA, Anthony N. Educação social em sala de aula: a dinâmica do currículo oculto. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 55-77.

GIROUX, Henry A.; SHUMWAY, David; SMITH, Paul; SOSNOSKI, James. A necessidade de estudos culturais. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 179-193.

GIROUX, Henry A.; SIMON, Roger. Estudo curricular e política cultural. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 165-178.

GOMES, Marineide de Oliveira; PIMENTA, Selma Garrido. Unidade teoria e prática e Estágios Supervisionados na formação de professores polivalentes: indícios de inovação em cursos de pedagogia no Estado de São Paulo. *In*: PEDROSO, Cristina Cinto Araújo *et al* (org.). **Cursos de pedagogia: inovações na formação de professores polivalentes**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2019. p. 61-111.

LENOIR, Yves. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 45-75.

LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHENDIN, Evandro. (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um contexto**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-79.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 15-61.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Pinhais: Melo, 2011.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a02.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2018

PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. *In*: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 353-379.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências desde a escola**. Tradução: Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**: perspectivas sociológicas. 2. ed. Tradução: Helena Faria, Helena Tapada, Maria João Carvalho, Maria Nóvoa. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997. (Nova Enciclopédia; Temas de educação -3).

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 15-38.

PIMENTA, Selma Garrido. Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação: educação, pedagogia e didática. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia, ciência da educação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 39-70.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação – Série saberes pedagógicos).

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007. (Coleção memória).

SCHEIBE, Leda. Formação dos profissionais da educação pós-LDB: vicissitudes e perspectivas. *In*: VEIGA, Ilma Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (org.). **Formação de professores**: políticas e debates. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 45-60. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

SEVERINO, Antonio Joaquim. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. *In*: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 71-89.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Tradução: Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. A pedagogia de amanhã. *In*: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (org.). **A pedagogia**: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. 3. ed. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 423-436.

THIESEN, Juares da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **RBE - Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 39, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/site/rbe/rbe>. Acesso em: 8 mar. 2019.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. 15. ed. Tradução: Wagner de Oliveira Brandão. Petrópolis: Vozes, 2014.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. 9. ed. Tradução: Grupo de Estudos sobre Ideologia, comunicação e representações sociais da pós-graduação do Instituto de Psicologia da PUCRS. Petrópolis: Vozes, 2011.

UFPI. **Estatuto da Universidade Federal do Piauí**. Teresina, PI: UFPI, 2004.

UFPI. **Portaria PREG/CAMEN/UFPI n. 330**, de 22 de junho de 2017, que aprova as Diretrizes Gerais para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos de Graduação da UFPI. Teresina, PI:UFPI, 2017.

UFPI. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia da UFPI**. Teresina, PI, 2018.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 053/2019**, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos de cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 076**, de 20 de maio de 2019, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes público-alvo da educação especial. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 115**, de 28 de junho de 2005, que institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena - Formação de Professores da Educação Básica e define o Perfil do Profissional da Educação formado na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2005.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 148**, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 177**, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e suas alterações. Teresina, PI: UFPI, 2012.

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

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 35/2014**, que aprova as Diretrizes da Política de Extensão Universitária na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2014.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 53**, de 12 de abril de 2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos dos cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 20**, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024). Teresina, PI: UFPI, 2020.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 21**, de 21 de setembro de 2000, aprova o Regimento Geral da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Alternativas pedagógicas para a formação do professor da educação superior. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Maria Quevedo Quixadá (org.). **Docentes para a educação superior: processos formativos**. Campinas: Papyrus, 2010. p. 13-27. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação superior: políticas educacionais, currículo e docência**. Curitiba: CRV, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Professor: tecnólogo do ensino ou agente social? *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (org.). **Formação de professores: políticas e debates**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2012. p. 61-86. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1993.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 61-83

ZEICHNER, Kenneth M. A pesquisa-ação e a formação docente voltada para a justiça social: um estudo de caso dos Estados Unidos. *In*: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. Alternative paradigms of teacher education. **Journal of Teacher Education**. v. XXXIV, number 3, p. 3-9, may/June. 1983. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/002248718303400302>. Acesso em: 10 nov. 2018.

ZEICHNER, Kenneth M. Formação de professores para a justiça social em tempos de incerteza e desigualdades crescentes. *In*: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **Justiça social: desafio para a formação de professores**. Tradução: Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 11-34.



Ministério da Educação  
Universidade Federal do Piauí  
Gabinete do Reitor

RESOLUÇÃO CEPEX/UFPI N° 366, DE 30 DE SETEMBRO DE 2022

Aprova Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia, da Universidade Federal do Piauí (1° Licenciatura), a ser implantado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR.

O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ-UFPI e PRESIDENTE DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO-CEPEX, no uso de suas atribuições **ad referendum** do mesmo Conselho, e considerando:

- o Processo N° 23111.047334/2022-14.

RESOLVE:

Art. 1° Aprovar o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia (1° Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, referente a 1 (uma) turma a ser implantada no município de Miguel Alves, conforme Projeto Pedagógico do Curso anexo e processo acima mencionado.

Art. 2° Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, conforme disposto no parágrafo único do art. 4°, do Decreto n° 10.139, de 28 de novembro de 2019, da Presidência da República, justificando a urgência em face do cumprimento das exigências e os prazos estabelecidos no Edital CAPES n° 08/2022.

Teresina, 30 de setembro de 2022

  
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor





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



PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR



**PROJETO PEDAGÓGICO  
DO CURSO DE  
LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

**PARFOR**

TERESINA- 2022

*scp/uaes*



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



PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR

Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia (1ª Licenciatura) da Universidade Federal do Piauí do Piauí, Campus Ministro Petrônio Portella, nos municípios de Teresina – Piauí, a ser implementado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor no segundo semestre de 2022 e primeiro semestre de 2023.

TERESINA- 2022

Assinatura manuscrita em azul, provavelmente de um representante institucional.

**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)**

Prof. Dr. Luís Carlos Sales

**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)**

Profa. Dra. Deborah Dettmam Matos

**PRÓ-REITORA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS (PRAEC)**

Profa. Dra. Mônica Arrivabene



**PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO (PREG)**

**PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO**

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 Neuton Freitas

**DIRETOR DE ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA**

Prof. Dr. Leomá Albuquerque Matos

**COORDENADORA GERAL DE ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA COMPLEMENTAR**

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

**COORDENADOR DE SELEÇÃO DE PROGRAMAS ESPECIAIS**

Prof. Me. Maycon Silva Santos

**ASSISTENTE DA PRÓ-REITORA**

Ana Caroline Moura Teixeira



**CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS  
PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO  
BÁSICA - PARFOR**

**DIRETORA DO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS**

Profa. Dra. Edna Maria Goulart Joazeiro

**VICE-DIRETOR**

Prof. Dr. João Benvindo de Moura

**COORDENADORA GERAL DO PARFOR**

Profa. Dra. Maria da Gloria Duarte Ferro

**COORDENADORA DO CURSO DE GEOGRAFIA DO PARFOR**

Profa. Dra. Bartira Araújo da Silva Viana

**COORDENADOR DO CURSO DE GEOGRAFIA**

Prof. Me. Wesley Pinto Carneiro

**SUBCOORDENADOR DO CURSO**

Prof. Dr. Raimundo Jucier Sousa de Assis

**COMPOSIÇÃO DO COLEGIADO DO CURSO**

Prof. Dr. Antônio Cardoso Façanha  
Profa. Dra. Andrea Lourdes Monteiro Scabello  
Profa. Dra. Bartira Araújo da Silva Viana  
Prof. Dr. Carlos Sait Pereira de Andrade  
Profa. Dra. Cláudia Maria saboia de Aquino  
Prof. Dr. Emanuel Lindemberg Silva Albuquerque  
Prof. Dr. Gustavo Souza Valladares  
Prof. Esp. Manoel Nascimento  
Prof. Dr. Mario Ângelo Meneses de Sousa  
Profa. Dra. Mugiany Oliveira Brito Portela  
Prof. Dr. Raimundo Jucier Sousa Assis  
Prof. Dr. Raimundo Wilson Pereira dos Santos  
Prof. Dr. Raimundo Lenilde de Araújo  
Profa. Dra. Sonia Maria Ribeiro de Souza  
Prof. Me. Wesley Pinto Carneiro

## **COMPOSIÇÃO DO NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE DO CURSO**

### **Comissão de Elaboração do Projeto Pedagógico**

Prof. Me. Wesley Pinto Carneiro (presidente)

Profa. Dra. Andrea Lourdes Monteiro Scabello

Profa. Dra. Bartira Araújo da Silva Viana

Prof. Dr. Mario Ângelo Meneses de Sousa

Prof. Dr. Raimundo Jucier Sousa Assis

Profa. Dra. Sonia Maria Ribeiro de Souza

### **Colaboradores**

Prof. Dr. Antônio Cardoso Façanha

Prof. Dr. Carlos Sait Pereira de Andrade

Profa. Dra. Cláudia Maria saboia de Aquino

Prof. Dr. Emanuel Lindemberg Silva Albuquerque

Prof. Dr. Gustavo Souza Valladares

Prof. Esp. Manoel Nascimento

Profa. Dra. Mugiany Oliveira Brito Portela

Prof. Dr. Raimundo Lenilde de Araújo

Prof. Dr. Raimundo Wilson Pereira dos Santos

## **COMPOSIÇÃO DA COMISSÃO DE ADAPTAÇÃO DO PPC PARA O PARFOR/UFPI**

Profa. Dra. Bartira Araújo da Silva Viana

Profa. Dra. Maria da Gloria Duarte Ferro

Profa. Dra. Maraisa Lopes



## 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](mailto:scs@ufpi.edu.br)

**PÁGINA ELETRÔNICA:** [www.ufpi.br](http://www.ufpi.br)



## IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

**DENOMINAÇÃO DO CURSO:** Licenciatura em Geografia

**ÁREA:** CIÊNCIAS HUMANAS

**CÓDIGO DO CURSO:** 495

**CRIAÇÃO DO CURSO:** Decreto nº 43.402 de 18/03/1958.

✓ **RECONHECIMENTO DO CURSO:** Decreto N° 54.038 de 23/07/1964, DOU de 28/07/1964. Portaria N° 286 de 21/12/2012, DOU de 27/12/2012. Portaria SERES/MEC N°1.098. Publicação: 28/12/2015 (Republicada: 30/12/2015). Renovação de Reconhecimento: Portaria SERES/MEC nº 922 de 27 de 27/12/18, publicada no DOU de 28/12/2018.

**TÍTULO ACADÊMICO MASCULINO:** Licenciado em Geografia

**TÍTULO ACADÊMICO FEMININO:** Licenciada em Geografia

**MODALIDADE:** Ensino Presencial

**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:** Integral

**VAGAS AUTORIZADAS e-MEC:** 55 vagas por turma e semestre, conforme cadastro na Plataforma Capes de Educação Básica e de acordo com Edital específico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.





## OFERTA DO CURSO

SEMESTRE LETIVO	TURNO(S) (integral)	VAGAS
1º SEMESTRE	Integral	55
2º SEMESTRE	Integral	55

## ESTRUTURA CURRICULAR

Ano/período de implantação:	Carga horária por período letivo		
	Mínima	Média	Máxima
2022	345	382,5	420

SÍNTESE DA MATRIZ CURRICULAR	Nº. de horas/aula
Disciplinas obrigatórias carga horária teórica	1530
Disciplinas obrigatórias carga horária prática*	435
Disciplinas optativas carga horária teórica e prática	210
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	120
Estágio Supervisionado Obrigatório	405
Atividades Curriculares de Extensão – ACE	330
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais - AACC	200
<b>TOTAL</b>	<b>3.230</b>

\*\*Incluindo a Prática como componente Curricular(PCC)

SÍNTESE DA MATRIZ CURRICULAR (Resolução CNE N° 02/2019)

<b>Grupo I</b>		<b>Carga Horária (CH)</b>
Disciplinas do Núcleo Comum (carga horária teórica e prática)		480
Atividades Curriculares de Extensão – ACE		330
<b>Total</b>		<b>810</b>
<b>Grupo II</b>		
Disciplinas obrigatórias carga horária teórica		1080
Disciplinas optativas carga horária teórica e prática		210
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)		120
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (AACC)		200
<b>Total</b>		<b>1610</b>
<b>Grupo III</b>		
Estágio supervisionado		405
Disciplinas obrigatórias - carga horária prática (Prática como Componente Curricular - PCC)		405
<b>Total</b>		<b>810</b>
<b>Total geral</b>		<b>3.230</b>



## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b>	14
<b>1 INTRODUÇÃO</b>	18
<b>1.1 Justificativa</b>	18
<b>1.2 Contexto regional e local</b>	22
<b>1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso de Geografia</b>	27
1.3.1 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI	27
1.3.2 Contexto regional e histórico do curso de Geografia	43
<b>2 CONCEPÇÃO DO CURSO DE GEOGRAFIA</b>	46
<b>2.1 Especificidades do Curso de Geografia e a BNCC</b>	46
<b>2.2 Princípios curriculares: aspectos legais</b>	54
<b>2.3 Objetivos do curso</b>	70
<b>2.4 Perfil do egresso</b>	72
<b>2.5 Competências e Habilidades</b>	74
<b>2.6 Perfil do corpo docente</b>	83
<b>3 PROPOSTA CURRICULAR</b>	87
<b>3.1 Estrutura e organização curricular</b>	87
3.1.1 Prática como componente curricular	97
<b>3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em Geografia Parfor/UFPI</b>	107
<b>3.3 Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso</b>	109
3.3.1 Estágio Supervisionado Obrigatório	109
3.3.2 Atividades Complementares	114
3.3.3 Atividades Curriculares de Extensão	120
3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso – TCC	121
<b>3.4 Metodologia</b>	125
3.4.1 Pedagogia da Alternância	127
<b>4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS</b>	128
<b>4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão</b>	128
<b>4.2 Apoio ao discente</b>	131
<b>5 SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO</b>	132
<b>5.1 Da aprendizagem</b>	132
<b>5.2 Do Projeto Pedagógico do Curso</b>	135
<b>6 EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS (BIBLIOGRAFIA)</b>	136
<b>6.1 Disciplinas obrigatórias</b>	136
<b>6.2 Disciplinas optativas</b>	161
<b>7 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS</b>	165
<b>7.1 Infraestrutura física e acadêmica</b>	170
<b>7.2 Biblioteca</b>	171
<b>8 DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS</b>	172
<b>8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos</b>	172
<b>8.2 Cláusula de vigência</b>	172
<b>REFERÊNCIAS</b>	173

## LISTA DE SIGLAS

ACE	– Atividades Curriculares de Extensão
AC	– Atividades Complementares
AC*	– Auxílio Creche
ANFOPE	– Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
AUDIN	– Auditoria Interna
AR	– Auxílio Residência
BAE	– Bolsa de Apoio Estudantil
BCCB	– Biblioteca Comunitária Carlos Castelo Branco
BNCC	– Base Nacional Curricular Comum
CAGEO	– Centro Acadêmico de Geografia
CACOM	– Coordenadoria de Assistência Comunitária
CAD	– Conselho de Administração
CAE	– Coordenadoria de Avaliação e Estatística
CAFS	– Campus Amílcar Ferreira Sobral
CAMEN	– Câmara de Ensino
CAPES	– Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior
CCA	– Centro de Ciências Agrárias
CCE	– Centro de Ciências da Educação
CCHL	– Centro de Ciências Humanas e Letras
CCN	– Centro de Ciências da Natureza
CCS	– Centro de Ciências da Saúde
CDAC	– Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular
CEAD	– Centro de Educação a Distância
CEO	– Coordenação de Estágio Obrigatório
CEPEX/UFPI	– Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão/UFPI
CES	– Câmara de Educação Superior
CFRs	– Casas Familiares Rurais
CNE	– Conselho Nacional de Educação
CNPq	– Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CMPP	– Campus Ministro Petrônio Portella
CONSUN	– Conselho Universitário
CPCE	– Campus Professora Cinobelina Elvas
CPF	– Cadastro de Pessoa Física
CT	– Centro de Tecnologia
CTec	– Colégio Técnico
DCN	– Diretrizes Curriculares Nacionais
DEFE	– Departamento de Fundamentos da Educação
DINTER	– Doutorado Interinstitucional
DMTE	– Departamento de Métodos e Técnicas
DOU	– Diário Oficial da União
EFAs	– Escolas Famílias Agrícolas
ENADE	– Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	– Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	– Educação Profissional e Tecnológica
e-TEC	– Cursos técnicos a distância
FORLIC	– Fórum de Licenciaturas – UFPI
FUFPI	– Fundação Universidade Federal do Piauí
HU	– Hospital Universitário
HVU	– Hospital Veterinário Universitário
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	– Índice de Desenvolvimento Humano



IGC	– Índice Geral de Cursos
IES	– Instituição de Ensino Superior
INEP	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITA	– Isenção da Taxa de Alimentação
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	– Língua Brasileira de Sinais
MEC	– Ministério da Educação
MINTER	– Mestrado Interinstitucional
NDE	– Núcleo Docente Estruturante
PARFOR	– Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PCC	– Prática como Componente Curricular
PDE	– Programa de Desenvolvimento da Educação
PDI	– Programa de Desenvolvimento Institucional
PNE	– Programa Nacional de Educação
PPC	– Projeto Pedagógico de Curso
PPI	– Projeto Pedagógico Institucional
PTI	– Projeto de Trabalho Interdisciplinar
PRAEC	– Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários
PREG	– Pró-reitoria de Ensino de Graduação
PREXC	– Pró-reitoria de Extensão e Cultura
PROCAD	– Programas de Cooperação Acadêmica
PRONATEC	– Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROPSQI	– Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação
PROPLAN	– Pró-reitoria de Planejamento e Orçamento
REU	– Residência Universitária
REUNI	– Programa de Apoio ao Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIGAA	– Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SINAES	– Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SIMPARFOR	– Seminário Interdisciplinar do Parfor
SISU	– Sistema de Seleção Unificada
STI	– Superintendência de Tecnologia da Informação
TCC	– Trabalho de Conclusão de Curso
TICs	– Tecnologias de Informação e Comunicação
UAPI	– Universidade Aberta do Piauí
UFDFPar	– Universidade Federal do Delta do Parnaíba
UFPI	– Universidade Federal do Piauí
UNEFAB	– União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil



## APRESENTAÇÃO

Considerando os novos desafios apresentados à Educação Superior, especialmente, no que toca à formação de professores em efetivo exercício na sala de aula, em face das intensas transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que têm ocorrido na sociedade contemporânea, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) propõe a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Geografia, a ser implementado a partir do segundo semestre de 2022, no âmbito do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), 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 para a Educação Básica, definidas pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019.

O PPC de Geografia do Parfor foi elaborado em 2012, quando da implantação das primeiras turmas nos municípios de Teresina e Parnaíba, 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/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Geografia, 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 Coordenação de Currículo<sup>1</sup>, e da Coordenadoria de Avaliação e Estatística (CAE) da Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (PROPLAN), e está alinhado ao currículo do curso de Geografia da UFPI destinado à demanda social (curso “extensivo”)<sup>2</sup> no tocante à estrutura curricular, resguardadas as especificidades metodológicas em virtude da clientela específica do Parfor: professores no exercício da docência na rede pública de Educação Básica.

---

<sup>1</sup> Atualmente, Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular (CDAC).

<sup>2</sup> Havia um entendimento no âmbito desses setores de que os cursos do Parfor devem manter a mesma estrutura curricular dos cursos extensivos correspondentes, levando em conta, por exemplo, a viabilidade de mobilidade estudantil interna e o desempenho satisfatório dos cursistas no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que é pautado no currículo dos cursos abertos à demanda social.



Assim, é possível afirmar que, de modo geral, o PPC de Geografia do Parfor é resultante do processo de discussão desenvolvido no âmbito do Fórum das Licenciaturas (FORLIC), presidido pela PREG, cuja composição reúne os coordenadores dos cursos de licenciatura da UFPI e, de modo particular, no debate empreendido no Núcleo Docente Estruturante (NDE) e demais professores do curso de Geografia, e no Centro Acadêmico (CA) de Geografia. O PPC assenta-se em preceitos curriculares e no aporte teórico-metodológico, ético e político orientador do perfil profissional do docente de Geografia que será formado pela Universidade Federal do Piauí (UFPI).

O processo de reformulação do currículo do curso de Geografia do Parfor iniciou em 2020, em diálogo com a PREG e a Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular (CDAC), com a interlocução da Coordenadoria da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação da região Nordeste (ANFOPE-Nordeste), e visa atender os princípios, fundamentos, procedimentos e a dinâmica formativa a serem considerados nos programas e cursos de formação de professores da Educação Básica estabelecidos pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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) para a formação inicial e continuada em nível superior.

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

Nessa direção, este PPC apresenta um currículo atualizado, no qual conhecimentos (científicos, educacionais e pedagógicos), temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania e conteúdos específicos de formação de professores que constituem a matriz curricular do curso foram articulados de modo que os percursos formativos favoreçam o desenvolvimento, pelo cursista, dos saberes necessários ao desenvolvimento de uma prática docente comprometida com as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional



de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à educação integral, em conformidade com o que preceituam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação (PNE).

O novo PPC do curso de Geografia do Parfor está em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica e os princípios fundantes das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, e objetiva garantir aos professores no exercício da docência na rede pública de Educação Básica formação ampla e cidadã por meio de um projeto formativo com sólida base teórica e fundamentado em princípios norteadores da interdisciplinaridade, de modo a provocar mudanças significativas na prática pedagógica dos cursistas.

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

Na segunda seção, apresentamos os princípios curriculares que nortearão o curso de Geografia, descritos em conformidade com o PDI/UFPI 2020-2024, e os objetivos gerais do curso de Geografia, que guardam coerência com o perfil profissional do egresso, as competências e habilidades, descritas de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 2/2019, 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 n. 177/2012/UFPI, 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

Este Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia do Parfor, da Universidade Federal do Piauí - UFPI busca apresentar-se como uma base para a construção de conhecimento profissional e o desenvolvimento da prática e engajamento profissional de professores em exercício. Espera-se poder trabalhar questões educacionais de acordo com a realidade do estado do Piauí, a fim de oferecer meios para qualificar os professores que se encontram em exercício, mas carecem de formação acadêmica e conhecimento de novas discussões teórico-metodológicas.

A implantação do Curso de Licenciatura em Geografia do Parfor, em uma nova formulação, visa a, em primeiro lugar, contribuir para o cumprimento do papel constitucional de prover ensino público de qualidade para a população, com vistas a atender, de forma eficiente, às demandas de qualificação profissional de um mercado de trabalho progressivamente exigente, e, por conseguinte, corrobora os preceitos educacionais de melhora da qualidade de ensino geral, ao qualificar professores em exercício, fornecendo-lhes a oportunidade de participar de um curso de graduação que respeite as especificidades do professor que já está em sala-de-aula, tome suas experiências como ponto de partida para a qualificação, progressão e construção de conhecimentos.

Os egressos deste curso de Geografia preencherão as insuficiências de profissionais devidamente habilitados e capacitados para atuar nas redes municipal e estadual de ensino no estado do Piauí, prestando um serviço educacional com bases formadoras vindas do Ensino Superior, com a qualidade proporcionada por uma graduação da UFPI.

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

As disciplinas específicas e de formação de professores que constituem o currículo deste curso foram pensadas a fim de que os graduandos compreendam os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais, possam desenvolver a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio



pedagógico desses conteúdos, além de colocarem-se em posição de ampliar e melhorar sua prática pedagógica.

A implantação do curso de Geografia do Parfor representa mais um passo com vistas a consolidar a presença de qualidade da UFPI nas mais diversas áreas do estado, que carecem, em caráter de urgência, de oferta de ensino de qualidade em uma área estratégica para o crescimento socioeconômico, principalmente em função do papel destinado ao curso de Geografia no tocante à importância da formação de professores em serviço como uma ferramenta que possibilite aos alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental aumentarem sua autopercepção como seres humanos e como cidadãos em processo de formação.

Com efeito, o Curso de Geografia assume um papel fundamental para o desenvolvimento socioeconômico da sociedade brasileira, em especial, da sociedade piauiense. Acredita-se que a formação de geógrafos corroborará para suprir a carência de mão-de-obra qualificada para realizar o processo formativo no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Isso posto, torna-se irretorquível o caráter estratégico do curso de Geografia e a necessidade premente da formação de profissionais qualificados nessa área no estado.

Para tal, pensamos o processo de reformulação do currículo do curso de Geografia do Parfor buscando atender os princípios, fundamentos, procedimentos e a dinâmica formativa a serem considerados nos programas e cursos de formação de professores da Educação Básica estabelecidos, como dito anteriormente, pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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) para a formação inicial e continuada em nível superior.

A proposta de atualização do PPC de Geografia do Parfor está em consonância com os principais documentos oficiais que trazem as diretrizes da política de formação de professores em exercício na Educação Básica e a legislação específica que regulamenta o Parfor: Resolução CNE/CES 492/2001, de 03 de abril de 2001, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Geografia; Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2014 - 2024); Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica e revoga os Decretos n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e n. 7.415, de 30 de dezembro de 2010; Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que altera as Leis n. 9.394/1996 e n. 11.494 de 20 de junho 2007; Portaria MEC n. 1.383,



de 31 de outubro de 2017, que aprova o atual Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação, editado pelo Instituto Nacional de Avaliação da Educação Superior (INEP); Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica; Resolução CNE/CP n. 4, de 17 de dezembro de 2018, que institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, com base na Resolução CNE/CP n. 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP n. 15/2017; Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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) para a formação inicial e continuada em nível superior e Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o Regulamento do Parfor e revoga as Portarias CAPES n. 82, de 17 de abril de 2017 e n. 159, de 15 de agosto de 2017, que alterou a Portaria CAPES n. 82/2017.

Segue também, de forma complementar, a legislação interna da UFPI, especialmente, a 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; a Resolução CEPEX/UFPI n. 177, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e suas alterações; a Resolução CEPEX/UFPI n. 220, de 28 de setembro de 2016, que define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI; a Resolução CEPEX/UFPI n. 054, de 05 de abril de 2017, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes com necessidades educacionais especiais na UFPI; a 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; a 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; a Resolução CEPEX/UFPI n. 148, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012 e a Resolução CONSUN/UFPI n. 20, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024).



A presente proposta de revisão curricular visa garantir a construção de conhecimento profissional e o desenvolvimento da prática e engajamento profissional de professores em exercício na Educação Básica que atuam no Ensino Fundamental e Ensino Médio, nos termos dos preceitos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 02/2019. Tem como referência a reformulação do PPC de Geografia do curso extensivo da UFPI, aprovada pela Resolução CEPEX/UFPI n. 079, de 18 de maio de 2018, especialmente, no que tange aos fundamentos e princípios norteadores da formação docente.

Contudo, o novo PPC atualizado apresenta um novo desenho curricular, em consonância com as aprendizagens essenciais, a serem garantidas aos estudantes da Educação Básica, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, do art. 1º da Resolução CNE/CP n. 2/2017 e do art. 2º da Resolução CNE/CP n. 2/2019. Apresenta itinerários formativos diferenciados, com aproveitamento dos tempos e espaços nos quais as aprendizagens se desenvolvem e são constituídas, tendo, portanto, a escola onde o professor trabalha como espaço privilegiado de formação e de pesquisa, considerando-se o público-alvo do Parfor.

Nesse sentido, as principais alterações dizem respeito à observância das orientações presentes na Resolução CNE/CP N. 2/2017 e dos princípios e fundamentos norteadores da Resolução CNE/CP n. 2/2019. Destacamos, mormente, a inserção na estrutura curricular de disciplinas que abordam, além dos fundamentos e metodologias, os conteúdos específicos das áreas a serem ensinados a fim de garantir aos alunos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento organizados nos campos de experiência nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, conforme disposto na Base Nacional Comum Curricular-BNCC – Educação Básica (Resolução CNE/CP, nº 02/2017), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP, nº 02/2019) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Geografia (CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001).

Destacamos ainda a nova redação dada ao texto completo do PPC, a alteração na distribuição de carga horária e distribuição das ações a serem desenvolvidas nos estágio supervisionado, a alteração na carga-horária e nas tabelas de pontuação das Atividades Complementares (AC), bem como a inserção das Atividades de Extensão (ACE) proposta pelo PNE (2014-2024) e pela Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012, assim como pela Resolução



CEPEX/UFPI n. 220/2016. No currículo reformulado, há a indicação de realização de 405 horas de ACE.

## 1.2 Contexto regional e local

O Piauí<sup>3</sup> está localizado na Região Nordeste do país e ocupa quase 3% do território brasileiro, sendo o terceiro maior estado nordestino em área territorial (251.611.929 km<sup>2</sup>). Limita-se com cinco estados brasileiros: Ceará e Pernambuco, a leste; Bahia, a sul e sudeste; Tocantins, a sudoeste; e Maranhão, a oeste; e ao norte, é delimitado pelo Oceano Atlântico (IBGE, 2010).

Ainda de acordo com o IBGE (2010), o Piauí possui características socioeconômicas, ambientais e culturais distintas da média do país e ecossistema exclusivo em relação a outros territórios. Do ponto de vista físico, o território piauiense constitui-se numa área homogênea, apresentando características do Planalto Central, pela presença de características dos cerrados; da Amazônia, pelo tipo de clima e caudais fluviais perenes; e do Nordeste semiárido, pelos cursos de água intermitentes. Juntamente com o Maranhão formam, fisiograficamente, uma região independente denominada Meio-Norte ou Nordeste Ocidental.

De acordo com último censo demográfico (2010), a população do Piauí totaliza mais de três milhões de habitantes (3.118.360) e a estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2021 foi de mais de três milhões e duzentos mil habitantes (3.289.290) no estado, com densidade demográfica de 12,40 hab./km<sup>2</sup> (IBGE, 2022).

Para fins de planejamento governamental, o estado do Piauí está dividido em 4 Mesorregiões (Norte Piauiense; Centro-Norte Piauiense; Sudoeste Piauiense; e Sudeste Piauiense), subdivididas em 12 Territórios de Desenvolvimento (TD) - Planície Litorânea, Cocais, Carnaubais, Entre Rios, Vale do Sambito, Vale do Guaribas, Vale do Canindé, Tabuleiros dos Rios Piauí e Itaeiras, Serra da Capivara, Tabuleiros do Alto Parnaíba, Chapada das Mangabeiras e Chapada Vale do Rio Itaim-, 15 Microrregiões (Baixo Parnaíba Piauiense; Litoral Piauiense; Teresina; Campo Maior; Médio Parnaíba Piauiense; Valença do Piauí; Alto Parnaíba Piauiense; Bertolândia; Floriano; Alto Médio Gurguéia; São Raimundo Nonato; Chapadas do Extremo Sul Piauiense; Picos; Pio IX e Alto Médio Canindé) e 224 municípios, cabendo destacar os mais populosos:

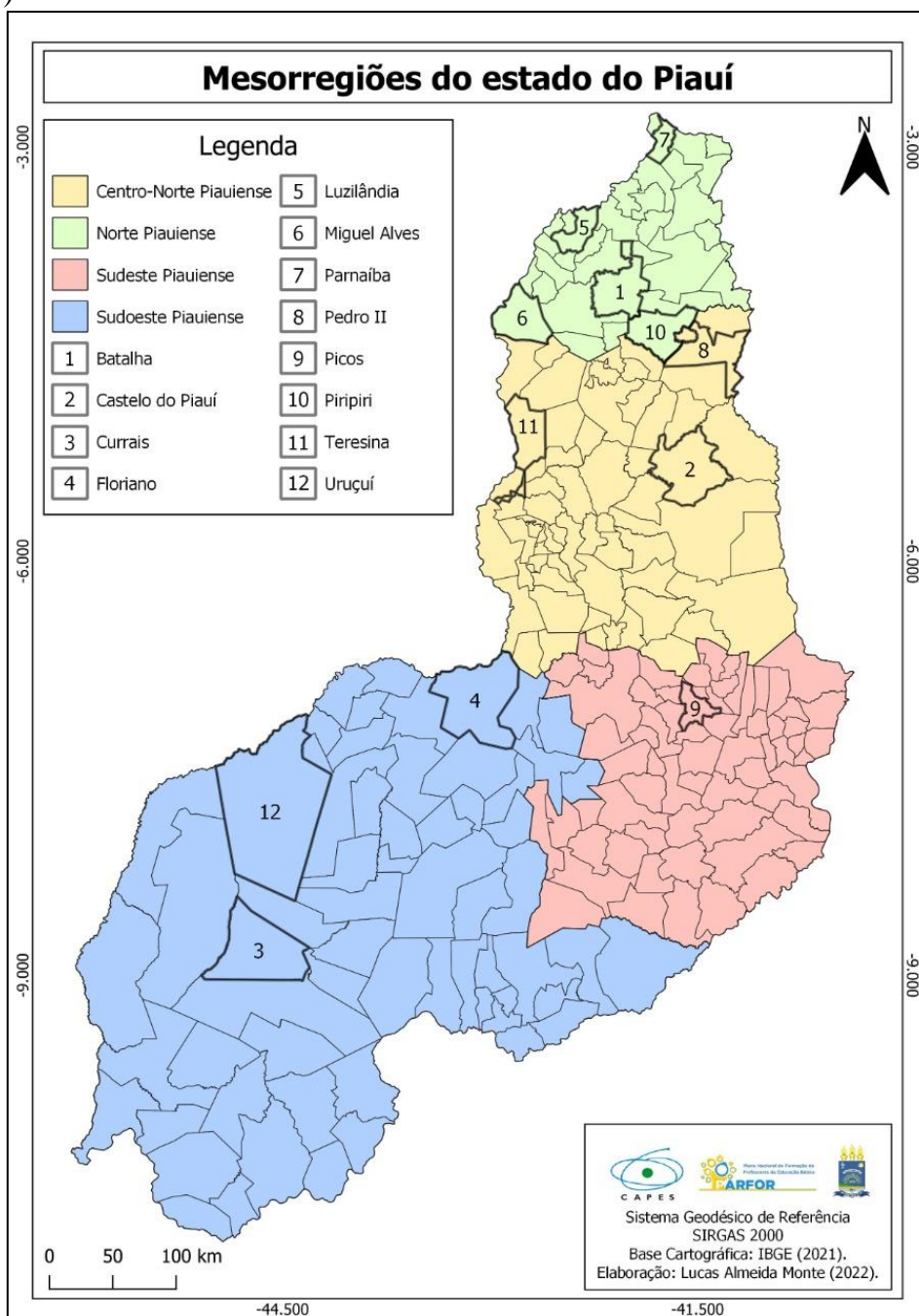
---

<sup>3</sup> O vocábulo Piauí deriva de um dos primeiros rios atingidos pela colonização, subafluente do rio Parnaíba, cuja bacia oriental é ocupada pelo atual Estado. Nesse entendimento, Piauí significa rio dos pias, rio dos peixes pintados (SEPLAN-PI).



Teresina, Parnaíba, Picos, Piripiri, Floriano, Campo Maior, Barras, União, Altos, Esperantina, Pedro II, José de Freitas, Oeiras, São Raimundo Nonato. As Mesorregiões, os Territórios e as Microrregiões geográficas do Piauí estão ilustrados nas Figuras 1, 2 e 3, respectivamente, a seguir.

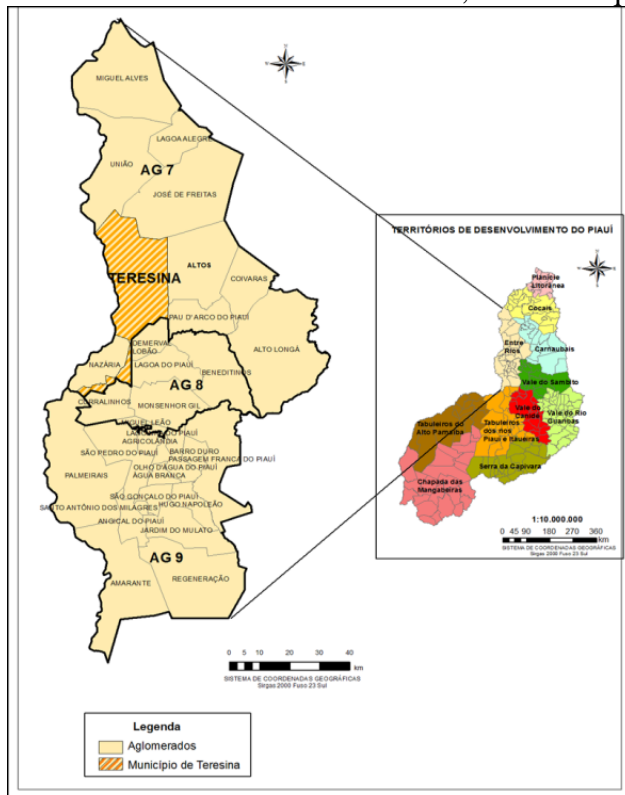
**Figura 1** – Mesorregiões geográficas piauienses e municípios com proposta de oferta do Parfor (2022/2023)



Fonte: IBGE (2021).

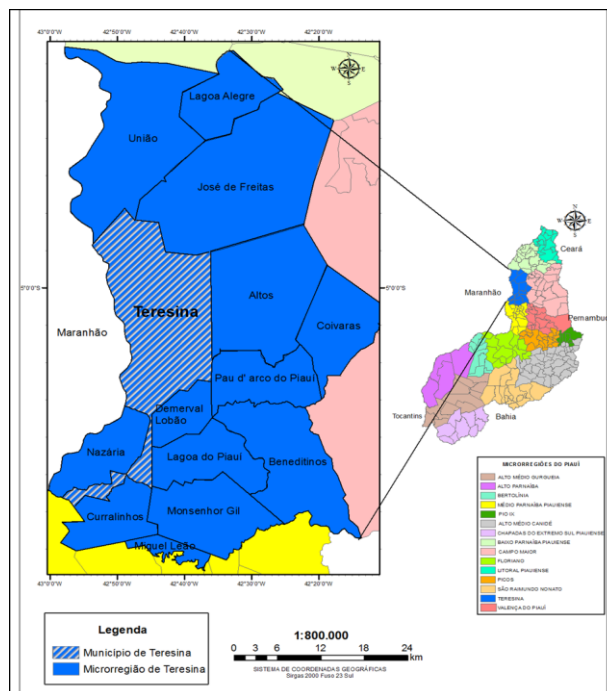
*Lucas Almeida Monte*

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



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

Figura 3 – Microrregiões geográficas piauienses, com destaque para Teresina



*Handwritten signature*



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

A região onde hoje se localiza o Piauí era originalmente habitada por diversas etnias indígenas, principalmente pelos Tremembés, Tabajaras, Timbiras, Gueguês, Acroás, Jaicós e Pimenteiras. Começou a ser povoado pelos colonizadores europeus no começo do século XVII quando fazendeiros, principalmente da Bahia, chegaram à procura de pastagens para expandir suas criações de gado. A província pertencia à Bahia e em 1718 passou a fazer parte do Maranhão. Em 1811, o príncipe Dom João VI, cinco anos antes de ser coroado rei de Portugal, elevou o Piauí à categoria de capitania independente e sua capital era a cidade de Oeiras, que fica situada na Mesorregião Sudeste Piauiense, na Microrregião de Picos (IBGE, 2010).

Contudo, mesmo após a independência do Brasil, o Piauí, assim como algumas outras províncias, continuou sendo colônia de Portugal. Em 1823, os cearenses e maranhenses se juntaram ao povo do Piauí e enfrentaram as tropas portuguesas, lideradas pelo Major João José da Cunha Fidié, numa batalha pela independência do Brasil: a Batalha do Jenipapo<sup>4</sup>. Em 16 de agosto de 1852, 41 anos depois de o Piauí virar uma capitania independente, o governo provincial transferiu a capital do estado para Teresina, também conhecida por cidade verde, codinome dado pelo escritor maranhense Coelho Neto, em virtude de possuir ruas e avenidas entremeadas de árvores (IBGE, 2010).

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

No ranking do país é o 18º estado mais populoso, o 17º em número de matrículas efetivadas no Ensino Fundamental e 11º em área territorial. Entretanto, o Piauí ainda possui um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) muito baixo (0.646), ocupando a 24ª colocação, à frente apenas do Maranhão e Alagoas (IBGE, 2010).

Assim, em termos de indicadores sociais, o estado do Piauí apresenta um cenário menos favorável quando comparado com as médias nacionais. Mais de um terço da população piauiense encontra-se em situação de pobreza, estando bastante acima da média nacional que é 15,2%,

---

<sup>4</sup> A Batalha do Jenipapo ocorreu no dia 13 de março de 1823, às margens do riacho de mesmo nome e foi uma das mais sangrentas batalhas, porém decisiva para a independência do Brasil, pois apesar de os brasileiros terem perdido o combate, fizeram os portugueses mudarem seu trajeto e se refugiarem no Maranhão, que ainda era controlado pelos portugueses.



enquanto no Piauí é mais que o dobro, chegando a 34,1%. A situação é ainda mais grave em relação aos piauienses extremamente pobres, que são 18,8%, percentual quase três vezes maior do que a média nacional, que é de 6,6% (IBGE, 2010).

Assim, em termos de indicadores sociais, o estado do Piauí apresenta um cenário menos favorável quando comparado com as médias nacionais. Mais de 43% da população piauiense encontra-se em situação de pobreza, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad) (2019), estando bastante acima da média nacional que é 15,2%. A situação é ainda mais grave em relação aos piauienses extremamente pobres. Enquanto a pobreza atinge quase metade da população, a extrema pobreza atinge quase 15%, percentual quase três vezes maior do que a média nacional, que é 6,5% (IBGE, 2020).

Certamente, esses indicadores de pobreza piores que a média brasileira geram reflexos em outros indicadores sociais, como, por exemplo, a esperança de vida, de aproximadamente 71,7 anos do estado, contra 76,7 da média do país, e a expectativa quanto ao número de anos de estudo da população piauiense, que é de 9,2 anos, também menor que a do país, que é de 9,5 anos. Apesar da pequena diferença de 0,3 é o estado brasileiro com o índice mais baixo no tocante a anos de estudos (IBGE, 2020).

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

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



n. 15, de 25 de março de 1999 e n. 45, de 16 de dezembro de 1999. A última alteração do regimento da UFPI foi aprovada pela Resolução CONSUN/UFPI n. 21, de 21 de setembro de 2000.

Segundo o seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI), integrado ao seu PDI/2020-2024, a UFPI deseja ser reconhecida como uma universidade de excelência na construção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e artístico, comprometida com o desenvolvimento socioeconômico, de modo inovador e sustentável, e, para tanto, define a sua missão nos seguintes termos: “[...] promover a educação superior de qualidade, com vista à formação de sujeitos comprometidos com a ética e capacitados para atuarem em prol do desenvolvimento regional, nacional e internacional” (UFPI, 2020, p. 31), por meio da inovação no ensino, na pesquisa e na extensão.

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

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

### **1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso de Geografia<sup>5</sup>**

#### **1.3.1 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI**

---

<sup>5</sup> Texto adaptado do PDI da UFPI (2020 – 2024).



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

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

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

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

O atual Regimento Geral da UFPI foi adaptado à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) através da Resolução do CONSUN n. 45, de 16 de dezembro de 1999 e

alterado posteriormente pela Resolução n. 21, de 21 de setembro de 2000. O Estatuto da Fundação (FUFPI) foi aprovado pela Portaria MEC n. 265, de 10 de abril de 1978 (BRASIL, 1978a) e alterado pela Portaria MEC n. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993 (BRASIL, 1993).

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

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

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

A administração da UFPI em nível central é composta pela Reitoria, Vice-Reitoria e por sete Pró-Reitorias (de Ensino de Graduação - PREG; de ensino de Pós-Graduação - PRPG; de Pesquisa e Inovação - PROPESQI; de Extensão e Cultura - PREXC; de Administração - PRAD; de Planejamento e Orçamento - PROPLAN; e de Assuntos Estudantis e Comunitários - PRAEC)

e, em nível setorial, por seis Unidades de Ensino do *Campus* de Teresina: Centro de Ciências da Educação (CCE), Centro de Ciências da Natureza (CCN), Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL), Centro de Ciências Agrárias (CCA), Centro de Ciências da Saúde (CCS) e Centro de Tecnologia (CT). Possui ainda um centro diferenciado que congrega os cursos na modalidade EaD: o Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD).

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

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

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

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

O **ensino técnico** em nível médio é oferecido nos Colégios Técnicos (CT) e propõe a qualificação profissional de jovens buscando estratégias de ensino que priorizem a articulação entre





de outubro de 2012, da Lei n. 13.409, de 28 de dezembro de 2016 e da Portaria Normativa MEC n. 09, de 05/05/2017.

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

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

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

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

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





programas, projetos e outras ações de extensão indissociáveis com o ensino e a pesquisa e voltadas para o atendimento às necessidades dos diversos segmentos sociais.

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

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

Até a criação da Universidade do Delta do Parnaíba (UFDPAr), a UFPI ofertava 83 cursos presenciais cadastrados no sistema e-MEC. Com a criação da UFDPAr, atualmente encontram-se cadastrados no sistema e-MEC da UFPI 71 cursos presenciais. O ingresso aos cursos de graduação na modalidade presencial ocorre através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), de vestibular e de processos seletivos especiais, a exemplo do Parfor. Em observância à política de inclusão social, a UFPI destina 50% das vagas dos cursos presenciais às cotas.

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



de 2006, ocorreu a ampliação do número de cursos ministrados na modalidade EaD, tendo sido criadas oito novas graduações.

A partir de 2006 ocorreram significativas mudanças no contexto estrutural, tecnológico e de formação de docentes da UFPI, em decorrência da adesão ao Programa de Apoio a Programas de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)<sup>6</sup>, que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior, através de ações que dotem as universidades federais das condições necessárias para garantir o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de reduzir as desigualdades sociais no país, de forma a consubstanciar o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE - Lei n. 10.172/2001) (BRASIL, 2011a).

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

Com a adesão ao REUNI, a UFPI expandiu sua oferta, com reestruturação de dois *Campi* do interior (Parnaíba e Picos) e implantação de dois novos *Campi*, nas cidades de Bom Jesus, no extremo sul do Estado, estando a 635 km de Teresina, e em Floriano, situado na Mesorregião do Sudoeste Piauiense, Microrregião do mesmo nome, ficando a 234 km da capital. O início das atividades do *Campus* de Bom Jesus ocorreu no primeiro semestre de 2006 e, em Floriano, se deu no primeiro semestre de 2009.

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

Em 2015, as vagas para o ensino de graduação foram elevadas e no primeiro semestre de 2018 a UFPI ofereceu mais de 3000 (três mil) vagas no processo seletivo para ingresso de alunos

---

<sup>6</sup> O REUNI foi instituído pelo Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE).



nos cursos de Graduação no período letivo 2018.1, através do SISU, em ensino presencial, nas modalidades bacharelado e licenciatura, distribuídas nos seus *Campi*.

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

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

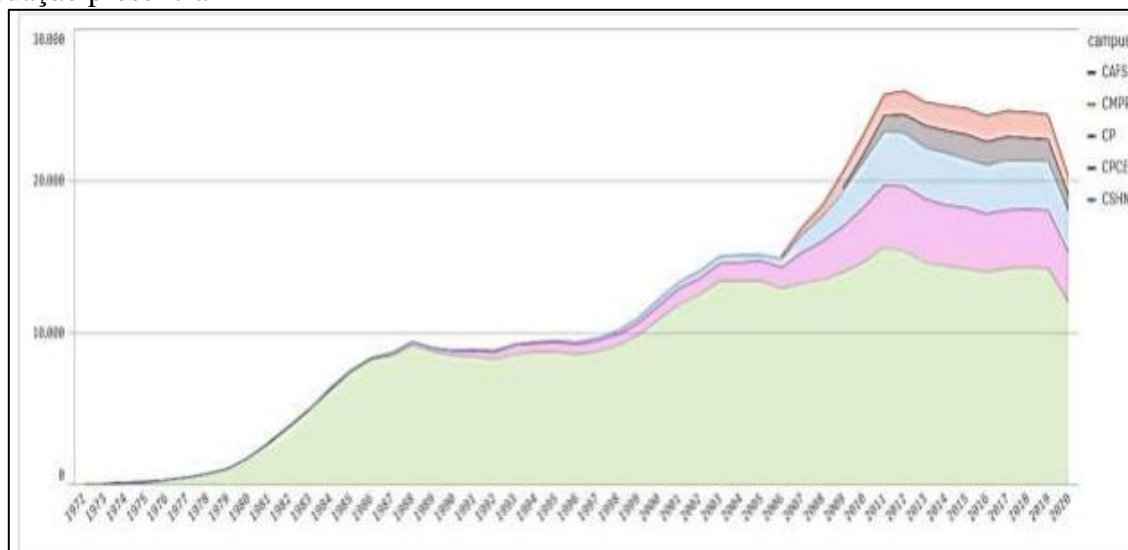
Ano	Ingressantes	Matriculados	Egresso
2015	5.237	23.579	3.004
2016	5.807	23.447	2.714
2017	5.549	23.955	2.848
2018	5.467	23.987	2.889
2019	5.556	24.171	2.799

Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

Para a EaD, foram oferecidas nesse mesmo ano um total de 3.000 (três mil) vagas para 08 (oito) cursos, nas modalidades bacharelado e licenciatura, tanto na sede dos *Campi* como em outros municípios, perfazendo 316 (trinta e seis) polos situados em 36 (trinta e seis) diferentes cidades do Estado do Piauí. Na vigência do PDI 2015-2019 (UFPI, 2015), na modalidade de educação a distância, havia 15 cursos de graduação em 48 polos de apoio presencial, distribuídos no Piauí e na Bahia.

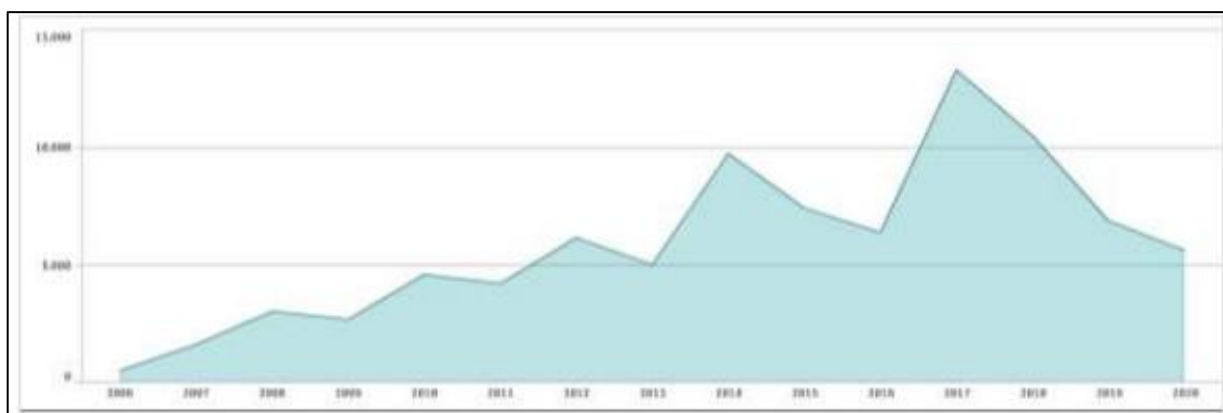
Até 2019 a UFPI contabilizou 24.171 alunos de graduação matriculados no ensino presencial e cerca de 11.054 na modalidade EaD. As Figuras 5 e 6 ilustram, respectivamente, a evolução do número de alunos matriculados na graduação na modalidade presencial por ano e *Campus* e na modalidade a distância,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

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



Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

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



Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

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

O ensino de pós-graduação na UFPI contempla o nível *stricto sensu* (cursos de mestrado acadêmico e mestrado profissional, cursos de doutorado) e o nível *lato sensu* (cursos de

*silviana*

especialização), visando à qualificação de profissionais para o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e atendimento das demandas de pessoal qualificado pela sociedade, bem como, são operacionalizadas todas as atividades relativas à capacitação de docentes e técnicos de interesse institucional.

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

A pós-graduação *stricto sensu* na UFPI teve início em 1991, com a criação do primeiro Mestrado Institucional, na área de Educação. A construção dos programas, atualmente existentes, seguiu os parâmetros estabelecidos pelas comissões de área da CAPES que preveem em seus documentos recomendações gerais, tanto para a elaboração de propostas quanto para a correção de rumos e avanços de qualidade e atuação dos programas em andamento.

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

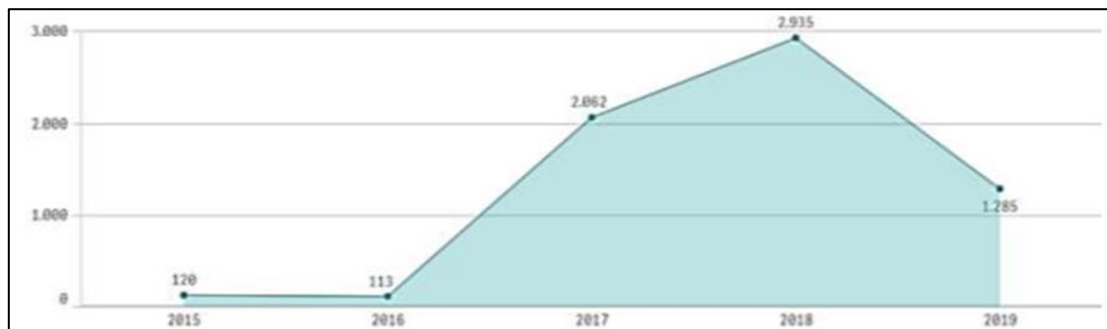
Em 2015, as vagas foram gradativamente aumentadas e nos últimos 5 anos, de forma sustentável e contínua, a pós-graduação na UFPI atingiu um patamar superior a 60% no número de alunos matriculados em programas de Mestrado e Doutorado. Embora o número de Bolsas Demanda Social – CAPES de Mestrado tenha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

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

Em 2018, a UFPI possuía 30 (trinta) Cursos de Especialização em funcionamento, totalizando 2.763 (duas mil, setecentos e sessenta e três) matrículas, sendo 23 (vinte e três) cursos

e 808 (oitocentas e oito) matrículas no ensino presencial e 07 (sete) cursos e 1.955 (um mil, novecentos e cinquenta e cinco) matrículas no ensino a distância. Em 2019, estavam em execução, 40 (quarenta) Cursos de Especialização nas diversas áreas. Na Figura 7, a seguir, tem-se a evolução das matrículas dos cursos *lato sensu* no quinquênio 2015-2019.

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



Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

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

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

Para o quinquênio 2020-2024, a UFPI estruturou seu planejamento institucional de modo a fortalecer os Temas Estratégicos definidos nos marcos do seu PDI (ensino, pesquisa, extensão e cultura, gestão e governança, tecnologia e comunicação, infraestrutura, sustentabilidade, gestão de pessoas, internacionalização e assistência estudantil), operacionalizando objetivos e metas<sup>7</sup>. Os

<sup>7</sup> Dada a limitação de espaço gráfico deste documento, recomendamos ao leitor à conferência das metas estabelecidas para o quinquênio 2020-2024 disponíveis em: <https://proplan.ufpi.br/images/conteudo/PROPLAN/PrestacaodeContas/Arquivos/capitulo-13.2.pdf>.

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

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

Temas Estratégicos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Ensino	Promover uma educação de excelência e princípios inovadores	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Melhorar os indicadores de qualidade de curso.</li> <li>● Melhorar os indicadores de desempenho de curso.</li> <li>● Aumentar a oferta de cursos de graduação e vagas com foco no estímulo regional, social e socioeconômico.</li> <li>● Institucionalizar e sistematizar programa de acompanhamento de egressos.</li> <li>● Institucionalizar prática de atualização periódica dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) com base em metodologias ativas e diretrizes do governo federal.</li> <li>● Fortalecer a integração com o mercado de trabalho por meio de parcerias para estágio.</li> <li>● Implementar e/ou reestruturar programas de pós-graduação lato sensu (especializações e residências em saúde) e stricto sensu (mestrado e doutorado acadêmico e profissional) em áreas prioritárias e estratégicas, considerando demandas sociais, econômicas, ambientais e educacionais emergentes na realidade local e regional.</li> <li>● Melhorar os conceitos dos programas na avaliação da capes e o desempenho da UFPI nas avaliações nacionais e internacionais.</li> <li>● Implantar novos cursos na modalidade a distância</li> <li>● Fortalecer o ensino básico, técnico e tecnológico.</li> </ul>
Pesquisa	Fortalecer a pesquisa e inovação acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implantar programas de valorização da inovação.</li> <li>● Incrementar e diversificar os mecanismos de captação de recursos junto a entidades públicas e/ou privadas de fomento à pesquisa e inovação, através dos programas de pós-graduação stricto sensu, de modo a garantir as condições necessárias para promoção de ações que levem à produção de conhecimento científico e desenvolvimento tecnológico de forma exitosa, visando a solução de problemas locais e regionais emergentes.</li> <li>● Mapear e diagnosticar a pesquisa na UFPI.</li> </ul>



Extensão e Cultura	Desenvolver políticas de extensão e práticas culturais	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Valorizar as práticas extensionistas nos planos de carreira docente e nos processos seletivos da UFPI.</li> <li>● Ampliar a quantidade de bolsas de extensão (PIBEX).</li> <li>● Regulamentar e incentivar a criação e o funcionamento de núcleos de extensão na UFPI.</li> <li>● Estimular a proposição de ações de extensão por docentes, técnico-administrativos e discentes.</li> <li>● Promover capacitação presencial e/ou a distância para o desenvolvimento de ações de extensão.</li> <li>● Incentivar e promover ações de extensão voltadas para a economia solidária, prática profissional, o empreendedorismo e a inserção no mercado de trabalho.</li> <li>● Prestar serviços que beneficiam setores e comunidades sociais.</li> <li>● Incentivar a inserção de ações de extensão nos curso de graduação e programas de pós-graduação, sobretudo nos mestrados profissionais, melhorando a articulação pesquisa-extensão.</li> <li>● Aumentar a oferta de ações e atividades culturais, lazer e esporte.</li> </ul>
Gestão e Governança	Aperfeiçoar a gestão administrativa e financeira	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fortalecer os índices de governança institucional conforme levantamento do TCU.</li> <li>● Prover uma gestão moderna, eficiente, transparente e desburocratizada.</li> <li>● Potencializar o uso dos resultados das atividades de auditoria interna da AUDIN no processo de tomada de decisão e no aperfeiçoamento da gestão da UFPI, agregando valor à instituição.</li> <li>● Fortalecer as boas práticas de governança, transparência da informação e gestão orientada a resultado.</li> <li>● Fortalecer os canais de comunicação com público interno e externo.</li> </ul>
Gestão de Pessoas	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implementar programas de desenvolvimento de equipe e capacitação, visando fortalecer as habilidades e a qualificação e crescimento profissional dos servidores.</li> <li>● Desenvolver programas de atenção ao servidor.</li> <li>● Descentralizar atividades de gestão de pessoas para os campi do interior.</li> <li>● Gerir a contratação de pessoal, carga horária docente e jornada de trabalho de técnicos administrativos.</li> </ul>
Sustentabilidade	Consolidar a política de sustentabilidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Acompanhar, publicitar e atualizar o plano de sustentabilidade da UFPI.</li> <li>● Atender as metas definidas no plano de sustentabilidade da UFPI.</li> </ul>
Tecnologia e Comunicação	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implantar processo eletrônico e gestão eletrônica de documentos.</li> <li>● Promover transparência da informação, dinamizar a comunicação interna e informatizar rotinas administrativas.</li> <li>● Atualizar o planejamento estratégico de ti e elaborar artefatos de gestão.</li> <li>● Fortalecer o gerenciamento de suporte ao usuário alinhado com as boas práticas definida na biblioteca itil (information technology infrastructure library).</li> <li>● Promover comunicação social estratégica voltada a noticiar a dinâmica institucional.</li> </ul>





Internacionalização	Oportunizar a internacionalização universitária	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Firmar novos acordos e convênios de cooperação com instituições estrangeiras.</li> <li>● Regulamentar programa de acreditação de disciplinas cursadas em instituições estrangeiras.</li> <li>● Fortalecer o enriquecimento cultural e a formação global dos discentes.</li> <li>● Desenvolver projetos de extensão relacionados à cultura estrangeira.</li> <li>● Aumentar a inserção científica internacional da instituição através da exploração de convênios e parcerias de cooperação internacional estratégicos à instituição.</li> <li>● Criar oportunidades de cooperação com instituições estrangeiras, envolvendo docentes e discentes, por meio de intercâmbios, acreditação e/ou oferta de disciplinas em língua estrangeira, publicações, colaboração e parcerias em projetos de pesquisa, de modo a favorecer o enriquecimento científico-cultural e a formação global dos alunos.</li> <li>● Propor ações estratégicas de fomento à internacionalização institucional.</li> </ul>
Infraestrutura	Promover melhorias na infraestrutura física	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Prover e gerir os projetos de ampliação de área construída da UFPI.</li> <li>● Prover e gerir a gestão ambiental e segurança da UFPI.</li> <li>● Desenvolver, implantar e executar projeto institucional de eficiência energética.</li> <li>● Projetar infraestrutura predial e viária voltada à acessibilidade.</li> <li>● Elaborar planos de manutenção preventiva.</li> <li>● Atender as solicitações de melhorias e ampliação de infraestrutura física, elétrica, água e esgoto.</li> <li>● Executar melhorias de infraestrutura predial.</li> </ul>
Assistência Estudantil	Fortalecer os programas de assistência estudantil	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fortalecer os programas de ação afirmativa voltados para igualdade social, racial e diversidade cultural.</li> <li>● Ampliar as ações de assistência estudantil e dos serviços prestados aos discentes.</li> <li>● Estimular ações de apoio a permanência de alunos de baixa renda.</li> <li>● Promover projetos de assistência moradia, alimentação e transporte.</li> <li>● Promover o acompanhamento do rendimento acadêmico e dos fatores que impactam no índice de evasão dos estudantes beneficiários.</li> </ul> <p>Fortalecer o acompanhamento pedagógico, social e psicológico dos estudantes público-alvo da educação especial (deficientes, pessoas com transtorno do espectro autista, e altas habilidades/superdotação).</p>

Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

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

Em relação aos recursos humanos, a UFPI possui atualmente de 1.800 docentes (1.699 docentes do Magistério Superior e 101 docentes do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico) e 1.148



servidores técnico-administrativos, em sua maioria com pós-graduação (38,2% especialistas e 17,5% mestres) e somente 16,8% com graduação.

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

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

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

Em novembro de 2022, a UFPI completará 54 anos de instalação e encontra-se num patamar satisfatório de desenvolvimento tendo passado no período de 2013 para 2014 da 69ª posição nacional para a 45ª, segundo o Ranking Universitário Folha (UFPI, 2014). Acerca do resultado do Índice Geral de Cursos (IGC), a UFPI apresentou resultados crescentes no último quinquênio. Ao longo de sua existência, a UFPI tem se pautado em parâmetros de mérito e qualidade acadêmicos em todas as suas áreas de atuação.

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

É nesse contexto que a UFPI aderiu ao Parfor, renovando o compromisso com o desenvolvimento da sociedade piauiense por meio da garantia da oferta de Ensino Superior público, gratuito e com qualidade aos professores atuantes na Educação Básica. Aderindo ao Programa, a



UFPI reafirma seu compromisso com a educação do estado do Piauí comprometendo, também, com a revisão e avaliação dos seus cursos de licenciatura e com a aproximação de seus currículos das demandas concretas da Educação Básica.

### 1.3.2 Contexto regional e histórico do curso de Geografia

#### *1.3.2.1 O contexto regional do estado do Piauí e a relação com o curso de Geografia*

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2010), o estado do Piauí apresenta aspectos socioeconômicos, políticos, ambientais e culturais distintos de outros estados brasileiros, bem como potencialidades para o desenvolvimento social e econômico, diversidade cultural e ecossistemas exclusivos em relação a outros territórios, o que torna imprescindível subsidiar a formação de professores de Geografia, os quais farão (em sua prática docente) pesquisas e divulgação das mesmas para a sociedade como um todo.

Entretanto, prevalecem entraves político-administrativos, a escassez de investimentos e a necessidade de ampliar o acesso ao ensino superior dos piauienses, para citar exemplos. Nesse aspecto, a situação no estado do Piauí não é indiferente ao contexto nacional, especialmente, no que se refere às demandas relativas ao sistema educacional e na necessidade da formação docente com qualidade.

No entendimento de que uma formação profissional docente pode intervir e modificar o cenário das tensões na vida urbana, perceptíveis pelo aumento do desemprego, carências sociais e violência, é preciso evidenciar que a inserção de jovens e adultos no curso de licenciatura em Geografia se fortalece com a existência de inúmeras transformações econômicas no território, notadamente, no Piau.

As transformações justificam-se pela influência da formação crítica que o docente de Geografia pode ter. O professor, por ser formador de opinião, contribui para interferir na forma como os alunos da educação básica pensarão sobre como estão caracterizados os territórios, haja vista a vivência desses lugares frente às mudanças ocorridas no espaço geográfico, tais como a chegada de grandes empreendimentos do agronegócio, o que impõe conflitos e impasses trabalhistas, por exemplo. Esse “novo rural” nesse “antigo território” é ainda marcado por lutas constantes pelo acesso à terra. O agronegócio é visto como impositivo, porém ele pode ser visto como elemento que contribui para o desenvolvimento e, ao mesmo tempo, como elemento significativo dos impasses. Esses territórios tecidos no Piauí e na região Nordeste precisam de

interpretações geográficas que desvendem as mudanças ambientais, culturais, sociais e econômicas.

Na dimensão ambiental, a existência de bacias hidrográficas, à exemplo da bacia do Rio Parnaíba, contornando e margeando territórios do Estado, impõe a necessidade de se pensar a sustentabilidade ambiental com seus rios e cursos d'águas, formas de relevo, vegetação e solos aliados a sociedade que os transformam e os recriam. Igualmente a dimensão natural deve ser interpretada como um componente cultural, enraizado nas histórias dos territórios e nos valores da dança, da música, da culinária e da paisagem.

O curso de Geografia poderá, a partir da formação de profissionais que tenham a capacidade de conhecer e interpretar os territórios da realidade piauiense e outros, desenvolver nos graduandos as condições de perceberem a necessidade de ter visões particulares, mas integradas a tudo que acontece no espaço e no tempo. As dimensões sociais, econômicas, ambientais e culturais clamam por uma visão política que seja capaz de estimular a capacidade crítica de entendimento da realidade que nos envolve, o que implica na compreensão do espaço geográfico, do território, da paisagem, da região e do lugar. Esses são caminhos necessários para entendermos a sociedade em que vivemos.

Nesse sentido, nos últimos 60 anos, o curso de Licenciatura em Geografia tem contribuído para dirimir as dificuldades relativas à falta de profissionais com a qualificação adequada para o trabalho na educação básica. Nessa premissa, dezenas de alunos egressos do curso de Geografia desta instituição foram (e ainda são) absorvidos pelo mercado de trabalho do próprio estado do Piauí e, semelhantemente, de outros estados da Federação.

Portanto, o curso de Geografia da UFPI tem contribuído para a formação de professores que prosseguiram seus estudos acadêmicos no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGEO/UFPI)<sup>8</sup>, em outros cursos de Pós-Graduação em diferentes estados brasileiros e em alguns outros países, o que dá as dimensões nacional e internacional à formação inicial dos alunos egressos do curso.

---

<sup>8</sup> O PPGGEO foi aprovado na UFPI através da Resolução n 155/10 do CEPEX e pelo Conselho Técnico Científico da Educação Superior (CTC-ES) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), em 1 de março de 2011 através do Ofício n 12/2011. O Mestrado em Geografia agrega a área de concentração “Organização do Espaço e Educação Geográfica” com duas linhas de pesquisa: Estudos Regionais e Geoambientais e Ensino de Geografia.

### *1.3.2.2 Histórico do curso de Geografia*

O Curso de Licenciatura em Geografia foi instituído anteriormente à criação da UFPI. Quando criado e implantado, passou a funcionar na Faculdade Católica de Filosofia do Piauí (FAFI). Rego e Magalhães (1991) afirmam que a FAFI foi criada em 16 de junho de 1957, tendo seu funcionamento autorizado em 18 de fevereiro de 1958, pelo decreto nº. 43.402. As mesmas autoras relatam que a FAFI foi instalada oficialmente no dia 07 de abril de 1958<sup>9</sup>, em solenidade na qual o Professor Clemente Honório Parentes Fortes, primeiro Diretor da Instituição, proferiu a aula inaugural. O primeiro vestibular da nova instituição foi realizado no ano de 1958, com início no dia 31 de março e término em primeiro de abril.

A FAFI começou a funcionar com oferta de três cursos de Licenciatura: Filosofia, Letras Neolatinas, Geografia e História. Quando foram instalados, os cursos de Geografia e História funcionavam juntos. Somente a partir de 1963, passaram a proceder de forma independente, demonstrando a consolidação das políticas pedagógicas disciplinares, o que representou autonomia curricular para ambos os cursos. Desse modo, em 23 de julho de 1964, pelo decreto nº. 54.038, o curso de Geografia obteve seu reconhecimento.

Oito anos depois, em 1971, os cursos de Geografia e História passaram a partilhar algumas funções. Nesse mesmo ano, foi criada e implantada a UFPI. Sua organização acadêmico-administrativo foi definida em Centros e Departamentos. Os cursos de Geografia e História, a partir desse momento, passaram a fazer parte dessa estrutura organizacional, ou seja, vinculados a um mesmo Departamento - Departamento de Geografia e História (DGH), que teve como seu primeiro Chefe o professor Noé Mendes de Oliveira. Na época da criação da UFPI, como não havia Coordenação de Curso, o departamento planejava e executava todas as atividades ligadas às políticas administrativas da Universidade e às políticas pedagógicas dos cursos de Geografia e de História.

O DGH permaneceu por 43 anos, quando, então, a Resolução CEPEX/UFPI 027/2014- o transformou em Departamento de História, lotando os professores do curso de graduação em Geografia, na Coordenação do Curso de Geografia/CCHL/UFPI. Essa, por sua vez, passou a ter as mesmas atribuições das coordenações de cursos, as quais foram criadas pelo REUNI.

---

<sup>9</sup> Rego e Magalhães (1991) relatam que a comunidade piauiense recebeu a notícia da autorização por telegrama enviado pelo Diretor do Ensino Superior, no dia 24 de março de 1958.

O PPP (UFPI, 2007b)<sup>10</sup> foi reformulado a fim de atender as orientações do CNE e adequar-se aos diferentes contextos sociais, políticos e econômicos gerados ao longo do processo histórico da organização espacial piauiense.

Quanto ao funcionamento do curso de Geografia, em princípio, foi organizado na modalidade seriada, com apenas uma entrada por ano. Com a implantação do sistema de créditos pela UFPI em 1964, foram definidas duas entradas de alunos por ano: uma no primeiro período e, outra, no segundo<sup>11</sup>. Ambas viabilizadas pelo processo seletivo na modalidade vestibular e, depois pelo Programa Seriado de Ingresso na Universidade (PSIU), entre os anos de 2007 a 2011. Já, no ano de 2012, os alunos passaram a ingressar pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU), através da nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Com a Resolução CEPEX/UFPI 83/2007 (UFPI, 2007a), o curso de Geografia passou a funcionar pelo sistema de blocos curriculares. A cada semestre, eram ofertadas disciplinas obrigatórias, que deveriam ser cursadas integralmente pelos estudantes, com o intuito de concluir o curso no tempo mínimo de 5 (cinco) anos. Para o presente PPC, a sistemática da oferta das disciplinas será por créditos, ou seja, a cada 15 horas de aulas, o aluno terá o equivalente a um crédito, distribuídos em oito períodos, com carga horária que permita ao aluno formar-se em 4 (quatro) anos. Ofertar-se-á 55 (cinquenta e cinco) vagas semestrais. O curso é organizado a em 8 períodos, conforme distribuição do Fluxograma (Figura 9).

O curso de Geografia do Parfor implantou 04 turmas, sendo 02 (duas) no município de Teresina (2ª Licenciatura: 2010.2-2012.1; 2011.2-2013.1) e 01 (uma) turma em Parnaíba (2ª Licenciatura: 2011.2-2013.1), já concluídas. Atualmente existe 01 (uma) turma em funcionamento no município de Luzilândia (1ª Licenciatura: 2018.2 – 2022.1). Deve-se destacar que o programa já formou 64 alunos de Geografia nas três turmas concluídas.

## **2 CONCEPÇÃO DO CURSO DE GEOGRAFIA**

### **2.1 Especificidades do Curso de Geografia e a BNCC**

O currículo do curso de Geografia do Parfor se identifica com a LDB (Lei n. 9.394/1996), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Geografia (CNE/CES

---

<sup>10</sup> O PPP (UFPI, 2007) aponta que, de 1971 a 2003, o currículo do curso de Geografia foi, por diferentes vezes, reformulado.

<sup>11</sup> Cada período corresponde a um semestre letivo.

492/2001 de 03 de abril de 2001), com o PNE (2014-2024), com a BNCC (Resolução CNE/CP n. 2/2017) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019) na comunhão de fundamentos, princípios e valores que reconhecem o compromisso da educação com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

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

#### 2.1.1 A relação entre a formação de professores de geografia e a educação básica proposta pela BNCC

Estabelecer relações entre a formação de professores de Geografia e o que se espera dos conhecimentos geográficos a serem mediados durante a educação básica, não se desvincula da própria construção da educação brasileira, que se constituiu em um processo histórico em que foram elaboradas leis, orientações pedagógicas, currículos e outros encaminhamentos que deram aos sistemas educacionais uma formatação híbrida e complexa, considerando ainda as diversidades regionais, locais e teórica-metodológicas. Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), elaborada pelo MEC, tem se tornado um documento que orientará minimamente os conteúdos que as crianças e jovens devem conhecer em cada área específica, subsequentemente, tornando-se a orientação para as secretarias estaduais e municipais e as escolas organizariam seus currículos, de acordo com suas especificidades.

A construção da BNCC foi marcada pela consulta pública do documento em particular para o ensino fundamental, já que no ensino médio, a reforma proposta pela Lei 13 415/2017, que alterou a Lei 9.364 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, afetou a própria estrutura de funcionamento dessa última etapa, ampliando o tempo mínimo de 800 horas para 1.000 horas anuais (com a previsão de implementação até 2022) e, conseqüentemente, outras mudanças relativas ao que foi denominado de itinerários formativos, divididos em áreas de conhecimento e



na formação técnica profissional. Desse modo, é importante que durante a formação acadêmica, os graduandos tenham acesso e compreendam sobre a importância dos conhecimentos curriculares solicitados para a sua futura regência.

Especificamente, a disciplina escolar geografia está organizada na BNCC como um componente curricular vinculado à área de Ciências Humanas (CH). A Geografia, no ensino fundamental, está como aprendizagem essencial do 1º ao 9º ano, e no ensino médio do 1º ao 3º ano, encontra-se vinculada às competências e habilidades propostas na área de Ciências Humanas e Sociais aplicadas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia), o que significa dizer que a Geografia não é tratada como um componente curricular, mas como um campo de conhecimento que se articula a outros com a finalidade de possibilitar a continuidade dos estudos realizados no ensino fundamental, promovendo a educação integral e a preparação básica para o trabalho, o exercício da cidadania e a compreensão do mundo em suas diversas escalas, relações e temporalidades. A reforma do ensino médio implicou numa repercussão desfavorável na academia, na escola e para muitos na sociedade, contudo esse é outro debate.

Para atender as propostas estabelecidas pela BNCC pelo componente curricular da Geografia, foram propostas cinco unidades temáticas, que são comuns ao longo do ensino fundamental, essa disposição possibilitou a organização das habilidades e competências a seguir: o sujeito e o seu lugar no mundo; mundo do trabalho; conexões e escala; formas de representação e pensamento espacial; natureza, ambiente e qualidade de vida; e para todas as unidades o exercício da cidadania. As unidades temáticas têm por finalidade a construção do raciocínio geográfico que assim foi definido:

Essa é a grande contribuição da Geografia aos alunos da Educação Básica: desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza. Para tanto, é necessário assegurar a apropriação de conceitos para o domínio do conhecimento fático (com destaque para os acontecimentos que podem ser observados e localizados no tempo e no espaço) e para o exercício da cidadania (BRASIL, 2018a, p. 358).

Assim, a BNCC compreende que o “raciocínio geográfico” da realidade é o núcleo acolhedor das grandes contribuições que o ensino de geografia pode oferecer a sociedade e, assim, a formação do professor que estimula com os conteúdos de geografia aprendizagens sobre o espaço geográfico interligada ao exercício da cidadania. O “**raciocínio geográfico**”, trabalhado na própria BNCC, é uma maneira de exercitar o pensamento espacial, aplicar determinados princípios





(Quadro 3) para compreender aspectos fundamentais da realidade: a localização e a distribuição dos fatos e fenômenos na superfície terrestre, o ordenamento territorial, as conexões existentes entre componentes físico-naturais e as ações antrópicas.

**Quadro 3** – Descrição dos princípios do raciocínio geográfico princípio descrição

<p><b>Analogia</b> Um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre.</p> <p><b>Conexão</b> Um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos ou distantes.</p> <p><b>Diferenciação*</b> É a variação dos fenômenos de interesse da geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferença entre áreas.</p> <p><b>Distribuição</b> Exprime como os objetos se repartem pelo espaço.</p> <p><b>Extensão</b> Espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico.</p> <p><b>Localização</b> Posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais).</p> <p><b>Ordem</b> ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: BNCC, (BRASIL, 2018a, p. 360).

O raciocínio geográfico é uma conquista decorrente do ensino-aprendizagem de Geografia exercitado diariamente no processo de formação do docente que, por sua vez, será ensinado às crianças e jovens da educação básica. O raciocínio geográfico da realidade permite orientar uma consciência espacial sobre os fenômenos sociais e naturais, tornando-se uma fatia da cultura humana que possibilita refletir sobre a localização, as distâncias, as qualidades e a posição dos espaços para além de uma leitura geométrica, material e desconectada das ações humanas.

Constrói-se com o raciocínio geográfico, assim, uma leitura sobre a unidade, as individualidades, as semelhanças, as divisões, as interações, as relações, os conflitos, as identidades e as configurações da realidade com base nas apropriações da natureza, sendo os espaços geográficos um âmbito de entendimento das diversas formas de vida desenvolvidas pelas sociedades em seus territórios.



O ensino fundamental, embora tenha o componente curricular de geografia vinculado à área de ciências humanas, é a etapa em que os conteúdos referentes ao ensino-aprendizagem de Geografia são claramente delimitados, de forma que na formação do futuro docente, essa parte da BNCC torna-se uma orientação sobre o que se deve ensinar e aprender durante o curso de formação inicial (graduação). Entretanto, no ensino médio, a geografia aparece em quase todas as habilidades e competências propostas para a área de ciências humanas, contudo, reforçamos que o profissional habilitado para ministrar os conteúdos referentes ao ensino de Geografia é o professor formado nesta área.

É necessário destacar que, a exemplo do Ensino Fundamental, a BNCC do Ensino Médio está organizada por áreas de conhecimento: que são: 1) Linguagens e suas Tecnologias, 2) Matemática e suas Tecnologias, 3) Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e 4) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. E, desta forma, cada uma das áreas possui as suas competências específicas<sup>12</sup> que deverão ser aprofundadas na etapa final da Educação Básica e relacionadas a elas habilidades que devem ser desenvolvidas.

De modo geral, espera-se que a Geografia, na educação básica, atenda aos princípios<sup>13</sup>, habilidades<sup>14</sup> e competências<sup>15</sup> estabelecidos nos caracteres gerais, comum à todos os componentes curriculares vinculados à BNCC e aos específicos das ciências humanas e da Geografia definindo

---

<sup>12</sup> 1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles. 2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder. 3. Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global. 4. Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades. 5. Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos. 6. Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018, p. 558).

<sup>13</sup> Para Brasil (2018, p. 6): princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.

<sup>14</sup> Para Brasil (2018, p. 8): habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

<sup>15</sup> Para Brasil (2018, p. 8): Competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos)

as “[...] aprendizagens centradas na análise, comparação, interpretação, construção de argumentos, por meio da utilização de conceitos e recursos fundantes da área.” (BRASIL, 2018b, p.471). Contudo, no Ensino Médio amplia-se essa base conceitual, pois pretende-se que a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas possibilite a análise e a avaliação das relações sociais, dos modelos econômicos, dos processos políticos e das diversas culturas. As Ciências Humanas e Sociais aplicadas permitem o desenvolvimento de algumas habilidades, tais como: analisar, relacionar, comparar e compreender fenômenos, contextos e identidades possibilitando as condições para conhecer, problematizar, criticar e tomar posições (BRASIL, 2018b).

Destaca-se ainda que uma das peculiaridades do EM é ensinar a pensar, dito de outra forma, aprender a indagar e para tanto é necessário estimular o protagonismo juvenil mobilizando:

[...] recursos didáticos em diferentes linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas etc.), selecionar formas de registros, valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos etc.) e estimular práticas voltadas para a cooperação. Os materiais e os meios utilizados podem ser variados, mas o objetivo central, o eixo da reflexão, deve concentrar-se no conhecimento do Eu e no reconhecimento do Outro, nas formas de enfrentamento das tensões e conflitos, na possibilidade de conciliação e na formulação de propostas de soluções (BRASIL, 2018b, p. 549).

E, desta forma, a área de Ciências Humanas e Aplicadas concebida na BNCC do EM “[...] está organizada de modo a tematizar e problematizar [...] algumas categorias dessa área, fundamentais à formação dos estudantes: tempo e espaço; territórios e fronteiras; indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética; e política e trabalho” (BRASIL, 2018b, p. 549). Assim, o documento reforça que:

As categorias de tempo e espaço são problematizadas na análise de contextos mais amplos. Território e fronteira são categorias que estruturam o conceito de espaço em suas diferentes dimensões, para além da noção de superfície terrestre, de país ou de nação. As relações entre sociedade e natureza em diferentes culturas, sua organização social, política e cultural, suas formas de trabalho, suas relações com outras populações e seus conflitos e negociações permitem compreender seus significados, ultrapassando o campo das evidências e caminhando para o campo das representações abstratas (BRASIL, 2018b, p. 550).

Nessa perspectiva, é de suma importância aproximar a formação inicial de professores (que ocorre nas universidades, institutos e faculdades) do contexto da educação básica. Essa aproximação tem motivado vários estudos, leis, decretos e outros encaminhamentos para que a

formação dos professores, no nosso caso de Geografia, possa contemplar as necessidades da Geografia Escolar, que conforme definida por Callai (2011, p. 3):

É resultado da seleção de que conteúdos trabalhar a partir daquilo que é o específico da ciência geográfica. Mas, que se constitui a partir de um conjunto de fatores que passam pelo estabelecimento de um conhecimento sustentado no trabalho a partir de elementos significativos. Estes permitem estabelecer e consolidar as raízes daquilo que se convencionou como geografia escolar. Mas, também nas crenças adquiridas ao longo da formação docente, nos saberes adquiridos nas vivências do professor como cidadão além de profissional, na formação inicial, nos processos de formação continuada, no cotidiano da escola, nos processos de gestão e de ensino. Enfim, nos embates de poder dentro e fora da escola, considerando o seu contexto.

Para que o futuro professor possa mediar o conhecimento e auxiliar os alunos da educação básica na aquisição das competências, na área de geografia, faz-se necessário que a formação do professor de geografia na Universidade Federal do Piauí propicie a esse estudante compreender a ciência geográfica como um ângulo de leitura da realidade, que possui seus princípios e conceitos próprios, capazes de contribuir com as interpretações, as ações e as transformações espaciais que ocorrem no mundo, no trânsito entre as escalas local, regional, nacional e global. Dessa forma, cabe fortalecer a formação dos discentes associados ao ensino, a pesquisa e a extensão que tenham sentido para a educação básica, sobretudo para os ensinos fundamental e médio, etapas em que o futuro professor de Geografia estará habilitado a desenvolver suas atividades profissionais.

### 2.1.2 Relação entre a BNCC e as ementas de geografia

Podemos citar alguns exemplos que demonstrem a relação de algumas disciplinas do curso com a proposta do ensino de Geografia na educação básica. Na disciplina **História da Geografia**, o graduando aprenderá como a construção do conhecimento geográfico, seus princípios e seus conceitos, ocorreram no decorrer da história moderna e contemporânea com a montagem das universidades e das escolas. Dessa forma, o futuro professor compreende como esse conhecimento é fundamental para criar a unidade da Terra (a superfície terrestre), individualizar e diferenciar lugares e regiões, comparar processos semelhantes que ganham sentidos distintos a partir da situação geográfica que acontecem, a apreender que as dinâmicas na natureza e da sociedade são possíveis de serem espacializadas, demarcadas, exigindo que a narrativa sobre o tempo dialogue com as particularidades do espaço e, ainda mais, entende que um fato espacial pode ser visto por

ângulos variados, o que permite um afloramento da pluralidade de sentidos dados as realidades vividas a partir dos princípios e conceitos geográficos.

A compreensão das principais **teorias e métodos** que fundamentam o conhecimento Geográfico consiste na fundamentação dos pilares que sustentam o debate para as demais disciplinas do curso de graduação. Nesse aspecto, é importante que o futuro professor conheça os aspectos socioeconômicos, físicos naturais e culturais da região em que está vinculada a sua instituição de formação, para que possa mediar os princípios do raciocínio geográfico sobre o sujeito e seu lugar no mundo. Dessa forma, os conceitos centrais de natureza, sociedade, paisagem, lugar, região, território, espaço, ambiente, entre outros, ganham profundidade e continuidade e densidade na formação do professor de geografia.

A **Geografia econômica**, além de abordar os aspectos teóricos relevantes para a compreensão do mundo atual, propicia a discussão dos impactos para das relações econômicas para o espaço geográfico, nesse aspecto, a disciplinas **Geografia política e Geopolítica**, proporciona a conexão entre os acontecimentos relativos às essas temáticas, com o auxílio das conexões e escalas de análises ligadas as produções das políticas de poder dos Estados que tem como base de pensamento e estratégia o próprio espaço geográfico. Nessas disciplinas, são trabalhados conceitos geográficos como o território, lugar, paisagem e outros que a geografia busca compreender, como o processo de globalização, abertura econômica e segregação socioespacial.

Da mesma maneira, os futuros professores de Geografia, nas disciplinas de **Geografia das Indústrias e Serviços**, terão um panorama da influência das técnicas, materiais e funções econômicas produzidas pela sociedade, sobretudo, após a primeira revolução industrial e a técnico-científico informacional. A partir da indústria é possível perceber o processo de concentração da produção de manufaturas, os países sedes das unidades de produção moderna associados com o nascimento da sociedade industrial, as novas formas de trabalho e o novo tempo que se instala em territórios distintos do mundo. É possível também apreender como a indústria se associa a urbanização tanto interna como externamente aos territórios instaladas, permitindo uma apreensão do mundo urbano como um espaço que tem como base as atividades não primárias, ou seja, baseado no setor de comércio, serviços e outros consumos do espaço.

A **Geografia agrária** aborda os processos relativos às mudanças históricas no campo, em diferentes escalas, como as questões agrárias influenciam a dinâmica do espaço geográfico. Nesta disciplina o futuro professor poderá aprender sobre as correntes teóricas que fundamentam a

geografia agrária, os impactos na economia brasileira relativos ao agronegócio, a revolução verde, as relações de trabalho. Também sobre os impactos dos movimentos sociais no campo, a agricultura familiar e o meio ambiente.

No que tange à disciplina **Geografia Humana**, os futuros professores poderão ter uma discussão geral e sintetizada dos conteúdos referentes a regionalização, industrialização, estrutura fundiária, cidade e economia, no âmbito da realidade brasileira.

As disciplinas de **cartografia e cartografia temática** abordam os princípios históricos, teóricos-metodológicos da cartografia. Inserem a discussão da prática do professor e possibilitam habilidades que contribuem para a alfabetização cartográfica. A fim de sistematizar e organizar a linguagem cartográfica, resultante de pesquisas desenvolvidas durante a formação de professor de geografia, é necessário que os graduandos tenham conhecimento e saibam manusear o **sistema de informações geográficas**, - algo que fica a cada dia mais comum, na escola básica, como uma ferramenta de ensino.

Os arranjos das paisagens são trabalhados também pelas disciplinas de **Climatologia**, que numa perspectiva de compreender os fatores climáticos, explica diferentes paisagens e dinâmicas do espaço geográfico, na mesma medida, primam pelo conhecimento dos fenômenos naturais e suas implicações para a sociedade, em diferentes escalas, as disciplinas de **Hidrografia, Geomorfologia, Biogeografia, Pedologia e bases físico-naturais do Brasil**.

Reafirmamos que os professores do curso têm autonomia de estabelecer a relação entre a BNCC, as disciplinas (inclui as optativas), os cursos de extensão, orientações de trabalhos e outras atividades do seu trabalho docente. Sugerimos, que ao elaborar seus planos de curso incluam um item apresentem aos alunos a relação do que a BNCC propõe e do que pretende ensinar.

## **2.2 Princípios curriculares: aspectos legais**

Os princípios curriculares para este PPC do curso de Geografia estão de acordo com a proposta da Resolução CEPEX/UFPI 220/16. São eles:

### **I Concepção de formação e desenvolvimento da pessoa humana**

Dentre os valores éticos, tem-se o respeito à pessoa humana em suas diferentes dimensões. Para tanto, reconhece-se que o profissional docente de Geografia tem um perfil próprio com saberes especializados, que se conectam à complexidade que envolve a sua formação profissional. O

profissional docente de Geografia preocupa-se com o desenvolvimento social, humano, cultural, ambiental, político e outros, os quais fazem parte do processo de ensino-aprendizagem. Para o professor formado em Geografia, espera-se autonomia docente de forma honesta, qualificada, sem preconceitos e com compromisso social.

## **II) Observância à ética e respeito à dignidade da pessoa humana, ao meio ambiente e às diferenças**

Na construção de projetos coletivos dotados de sustentação ética e respeito à dignidade e às diferenças, procura-se responder à complexidade das relações sociais e minimizar as desigualdades e tensões decorrentes de um contexto social em permanente transformação.

O egresso do curso de Geografia deverá dispensar tratamento digno aos seus pares e alunos. Além disso, deve procurar entender os diferentes contextos sociais, econômicos, culturais e ambientais que estão presentes em seu contexto profissional e saber ser flexível para que haja o aprendizado significativo.

## **III) Articulação entre teoria e prática**

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

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

transforma-se em ativismo cego e repetitivo. Só há práxis autêntica na unidade dialética ação-reflexão, prática-teoria.

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

O papel da teoria é, nas palavras de Pimenta e Lima (2012, p. 43), “[...] iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade”. A atividade teórica contribui continuamente com o conhecimento indispensável para a prática transformadora da nossa visão de mundo, mas por si não modifica a realidade, “ela permite sentidos e significados para essa transformação que só ocorre na práxis, ou seja, na ação dos sujeitos historicamente situados” (GOMES; PIMENTA, 2019, p. 73). Contudo, não se trata de defender que a teoria se rende à prática e nem que a atividade teórica dita a prática. Reiteramos que o relacionamento entre teoria e prática é dialético. A teoria separada da prática não se materializa e nem gera mudanças. Da mesma forma, a prática esvaziada de teoria não tem caráter revolucionário. Em suma, a apropriação do conhecimento e a interpretação da realidade teoricamente qualifica a intervenção prática do homem sobre a realidade.

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

A esse respeito, Gatti *et al.* (2019) observam que a atividade teórica na formação deve constituir-se a partir de experiências e análises de práticas concretas de escolarização para que os professores em formação possam apreender a dialética dinâmica entre consciência crítica e ação social, de tal forma que na sua ação docente possam superar os problemas que afetam o contexto



escolar e dificultam ou impedem a emancipação dos sujeitos e a mudança social. Desse modo, não é possível separar teoria e prática, uma vez que embora sejam autônomas, há dependência mútua entre elas. Por essa razão, reiteramos a emergência da formação de professores como intelectuais críticos, o que requer mais que repensar o relacionamento entre conhecimento e poder, porque, como afirmam Giroux e McLaren (1997a, p. 203):

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

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

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

#### **IV) Articulação entre ensino, pesquisa e extensão**

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



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

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

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

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

Concordamos com André (2016) no que tange ao entendimento de que a iniciativa dessa parceria deve partir, principalmente, da universidade, tendo em vista o seu compromisso científico,



ético e político ante a sociedade. Em se tratando do Parfor, essa relação dialógica é absolutamente necessária por ser um Programa destinado à formação de professores em exercício na Educação Básica, que produzem saberes da docência, os quais incluem, segundo Pimenta (2012), a experiência, os conhecimentos específicos e os saberes pedagógicos e didáticos, necessários ao processo formativo.

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

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

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



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

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

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

Logo, um dos princípios subjacentes à valorização da postura investigativa é o de autonomia, no sentido proposto por Contreras (2012). Comprometer-se com o desenvolvimento de uma atitude investigativa com os professores em formação vincula-se, portanto, à pretensão de formar sujeitos autônomos, críticos e capazes de fazer escolhas, características fundamentais dos intelectuais transformadores.

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

Concebendo a escola como espaço de formação baseada na troca de saberes e a docência como profissão que se exerce num coletivo, Nóvoa (2011) defende a criação de comunidades de práticas nas escolas que reúnem professores da Educação Básica e do Ensino Superior



comprometidos com a pesquisa e com a inovação. Nesses grupos são discutidas ideias sobre o ensino e aprendizagem e planejadas estratégias mais viáveis para articular o saber acadêmico da universidade com o conhecimento prático profissional dos professores da Educação Básica, em busca de novas formas para aprimorar a aprendizagem dos professores em formação. Nesta perspectiva, é imprescindível que os cursos de formação, em parceria com docentes da escola básica, reforcem dispositivos e práticas coletivas que tenham a pesquisa (pesquisa/ação/colaborativa) como eixo formativo e valorizem a atividade docente e o trabalho escolar como problemática de investigação (GATTI *et al.*, 2019; NÓVOA, 1999, 2011; ZEICHNER, 1983, 2011).

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

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

Tal práxis, necessariamente contradisciplinar, em termos girouxianos, não pode ser alojada na universidade da maneira como atualmente está estruturada, inextrincavelmente atrelada aos interesses que suprimem as inquietações críticas daqueles que estão dispostos a gerar práticas

sociais de emancipação. Daí, a necessidade de “contra-instituições”, que em vez de se renderem à concepção descontextualizada de práticas disciplinares, definam o papel do professor intelectual como prática contra-hegemônica (THOMPSON, 2011, 2014), por meio do desenvolvimento de um currículo e uma pedagogia que enfatizem modelos de investigação colaborativa, que tenha impacto político fora dos limites da universidade e gere a mudança social radical, que é o objetivo mais importante de uma práxis contradisciplinar no entendimento de Giroux, Shumway, Smith e Sosnoski (1997).

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

## **V) Interdisciplinaridade e transversalidade**

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

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

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



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

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

A interdisciplinaridade na formação profissional exige competências atinentes aos tipos de intervenção solicitados e às condições que convergirem para a sua melhor execução, o que requer a conjugação de distintos saberes disciplinares. Desse modo, a interdisciplinaridade não exclui a necessidade de uma formação disciplinar, indispensável no processo de teorização das práticas, uma vez que é ela que oferece os fundamentos e conteúdos para a construção do conhecimento. Nas palavras de Lenoir (1998, p. 46), “[...]. A perspectiva interdisciplinar não é, portanto, contrária à perspectiva disciplinar; ao contrário, não pode existir sem ela e, mais ainda, alimenta-se dela”. Ou seja, o movimento interdisciplinar busca a totalidade do conhecimento, respeitando as características das disciplinas.

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

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

Embora a integração esteja associada à prática interdisciplinar, ela é apenas um momento desse processo. A interdisciplinaridade requer “a formação de um profissional que levanta problemas a partir de uma análise do contexto sócio-histórico, refletindo com profundidade e



rigorosidade, visando à compreensão crítica dos problemas educacionais em sua totalidade” (FERRO, 2019, p. 102), pré-requisito para uma resistência autoconsciente e efetiva às práticas prevalentes.

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

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

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

A transversalidade diz respeito à possibilidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Implica um compromisso com a construção da cidadania e, assim sendo, requer a inclusão no currículo escolar das questões sociais que afetam a vida humana em escala local, regional e global. Essa abordagem exige



necessariamente uma prática educativa voltada para a compreensão e a crítica da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva, contribuindo, assim, para a formação integral e a atuação dos alunos na sociedade.

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

Transversalidade e interdisciplinaridade fundamentam-se na crítica a uma epistemologia que defende o caráter estático da realidade, sujeita à fragmentação do saber nas situações de ensino. Ambas apontam a complexidade do real e a necessidade de se considerar a rede de relações entre os seus aspectos contraditórios. Transversalidade e interdisciplinaridade são complementares à medida que consideram o caráter dinâmico e inacabado da realidade, porém diferem uma da outra:

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

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

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

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

Entre esses temas, destacam-se: *Direitos da criança e do adolescente* (Lei n. 8.069/199016), *Educação para o trânsito* (Lei n. 9.503/199717), *Educação ambiental* (Lei n.



9.795/1999, Parecer CNE/CP n. 14/2012 e Resolução CNE/CP n. 2/201218), *Educação alimentar e nutricional* (Lei n. 11.947/200919), *Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso* (Lei n. 10.741/200320), *Educação em Direitos Humanos* (Decreto n. 7.037/2009, Parecer CNE/CP n. 8/2012 e Resolução CNE/CP n. 1/201221), *Educação das relações étnico-raciais e ensino de História e cultura afro-brasileira, africana e indígena* (Leis n. 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP n. 3/2004 e Resolução CNE/CP n. 1/200422), *Relações de gênero, violência contra a mulher* (Lei N. 11.340, de 7 de Agosto de 2006 - Lei Maria da Penha), bem como *Saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural* (Parecer CNE/CEB n. 11/2010 e Resolução CNE/CEB n. 7/201023)<sup>16</sup>.

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

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

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

Assim, a complexidade do fenômeno educativo requer um eixo que trate das experiências que envolvem a abordagem articulada de várias áreas do conhecimento como concepção curricular, considerando suas implicações no ensino. O curso de Geografia é de natureza interdisciplinar e, por essa razão, mantém o entendimento da complexidade existente entre sociedade e natureza, com

---

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



o objetivo de desenvolver as conexões necessárias entre os saberes geográficos, primando pela unidade da ciência geográfica.

Nessa compreensão, por mais que haja a divisão didática entre as temáticas desenvolvidas por cada disciplina, prima-se pela relação interdisciplinar entre elas. Destaca-se que a formação curricular de cada disciplina pensada para este PPC atentou para as possibilidades relacionadas à comunicação entre elas, quer pelo desenvolvimento de atividades em sala de aula, quer pela pesquisa ou extensão.

Procura-se desenvolver a ideia de que deve ser superado o isolamento entre as disciplinas e se transpasse a barreira entre a teoria e a prática (AIRES, 2011). Esse é um entendimento que mais tem sido usado pelas indicações curriculares no Brasil. A superação das diferenças e, igualmente, tendo em vista que o ensino por disciplinas teria provocado um demasiado pensamento pela especialização e, não, pela totalidade.

Nesse aspecto, Aires defende a predisposição de que “a *Interdisciplinaridade* parece estar mais relacionada com a epistemologia das disciplinas científicas, com o ensino superior e a pesquisa” (AIRES, 2011, p. 225). Na universidade, todas as disciplinas fruto de estudos geográficos especializados, convergem para uma única formação, o que pode contribuir para a Prática Pedagógica Interdisciplinar (PPI).

Nesse aspecto, de acordo com o Quadro 4, espera-se que essa abordagem possa contribuir para a formação inicial, no sentido de fornecer uma prática docente na educação básica contextualizada e que consiga interagir com os conhecimentos produzidos e aprendidos durante a formação no curso de Geografia.

As PPIs poderão ser, a critério da coordenação e professores do curso de Geografia, estendidas aos outros cursos de graduação e/ou pós-graduação que possam consubstanciar práticas interdisciplinares. Serão coordenadas por professores que estejam ministrando disciplinas durante o período em que as mesmas foram instituídas. Poderão ser utilizadas como forma de ensinar, avaliar e/ou certificar por meio de cursos de extensão.



**Quadro 4 - Práticas Pedagógicas Interdisciplinares**

<b>PERÍODO</b>	<b>EIXO/ PROPOSTA</b>
<b>SEGUNDO</b>	Cartografia Escolar. Elaborar e efetivar a construção de materiais lúdicos e didáticos que auxiliem na leitura e compreensão do conteúdo cartográfico.
<b>TERCEIRO</b>	Geotecnologias aplicadas ao Ensino. Elaborar e efetivar projetos que relacionem as tecnologias às práticas didáticas e que possam ser articuladas às outras disciplinas da educação básica.
<b>QUARTO</b>	Instituições públicas/privadas. Conhecer instituições públicas e/ou privadas que contribuam para a construção do conhecimento geográfico e/ou escolas que desenvolvam projetos relacionados ao ensino de Geografia.
<b>QUINTO</b>	Escola e comunidade. Elaborar e efetivar projetos de ensino e/ou gestão de projetos que viabilizem ações de cidadania.
<b>SEXTO</b>	Cidade e campo. Conhecer os espaços de um município (área urbana e rural); elaborar e efetivar projetos de trabalho de campo com ênfase nas categorias de análise do espaço geográfico (lugar, paisagem, território, região, entre outras)

Quanto à multirreferencialidade, ela pode compor as propostas dessas intervenções didáticas, ampliando as apropriações sobre linguagens, gênero, cultura, educação sobre a diversidade étnico-racial e étnico-social, políticas públicas para a igualdade, mercado de trabalho e formas emergentes de produção do conhecimento ou aquelas ainda não reconhecidas no contexto acadêmico.

#### **VI) Flexibilização curricular**

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

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

A flexibilização curricular deve incluir não apenas a oferta de disciplinas eletivas ou o aumento/redução de carga horária de disciplinas ou de cursos, tampouco deve se limitar à inclusão de atividades complementares no decurso formativo dos estudantes. Deve se estender e se inserir em toda a estruturação curricular, permitindo maior fluidez e dinamização na vida acadêmica. Pode

ser operacionalizada por meio do arejamento do currículo; pelo respeito à individualidade no percurso de formação; pela utilização da modalidade de educação a distância; pela flexibilização das ações didático-pedagógicas; pela mobilidade ou intercâmbio estudantil; pela incorporação de experiências extracurriculares creditadas na formação; pela adoção de formas diferenciadas de organização curricular e pela previsão e oferta de atividades curriculares de extensão.

## **VII) Ética**

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

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

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

## **VIII) Uso de tecnologias de comunicação e informação**

Objetiva a formação de um viés entre educação, comunicação, tecnologias inteligentes e construção do conhecimento. Para o curso de Geografia, foram incluídas, neste currículo, algumas discussões e disciplinas que desenvolverão conhecimentos ligados às geotecnologias, em especial, as que trabalham com o geoprocessamento e o preparo para lidar com recursos didáticos e instrumentos tecnológicos.



O uso das TICs, os quais são recursos didáticos construídos por diferentes mídias e tecnologias, síncronas e assíncronas, tais como ambientes virtuais e suas ferramentas, redes sociais e suas ferramentas, fóruns eletrônicos, blogs, chats, tecnologias de telefonia, teleconferências, videoconferências, TV digital e interativa, programas de computadores (softwares), objetos de aprendizagem, conteúdos disponibilizados em suportes tradicionais (livros) ou em suportes eletrônicos (CD, DVD, Memória...), entre outros, são recursos que podem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem dos futuros professores de Geografia.

### **IX) Avaliação**

Incluem-se as experiências organizadas, registradas e com acompanhamento humanizado do processo de aprendizagem. A preocupação primordial dos professores formadores do curso de Geografia é estabelecer uma sistemática de avaliações formativas que sejam processuais, primando pela metodologia que extrapole o caráter quantitativo, na busca de uma verificação de aprendizagem qualitativa. A partir dessa compreensão, os professores formadores desenvolvem essa etapa do ensino com autonomia docente e respeito às especificidades das disciplinas e dos sujeitos envolvidos no processo.

### **X) Acessibilidade pedagógica e atitudinal**

A acessibilidade pedagógica caracteriza-se pela ausência de barreiras nas metodologias e técnicas de estudo. Está relacionada diretamente à concepção subjacente à atuação docente: a forma como os professores concebem conhecimento, aprendizagem, avaliação e inclusão educacional irão determinar, ou não, a remoção das barreiras pedagógicas. Enquanto que a acessibilidade atitudinal refere-se à percepção do outro, sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. Todos os demais tipos de acessibilidade estão relacionados a essa, pois é a atitude da pessoa que impulsiona a remoção de barreiras. Com base nesses princípios, os professores formadores do curso de Geografia comprometem-se em colaborar para que a graduação corresponda com essa prerrogativa. Nesse intuito, os cursos de extensão, sobretudo os oferecidos no início do curso, objetivam garantir a acolhida e acessibilidade dos alunos por auxiliá-los nos primeiros passos acadêmicos rumo à sua formação.

### **2.3 Objetivos do curso**



O Parfor é uma ação da Capes que visa contribuir para a adequação da formação inicial dos professores em serviço na rede pública de Educação Básica por meio da oferta de cursos de licenciatura correspondentes à área em que atuam, em consonância com a meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024) e com a LDB n. 9.394/1996 e suas modificações.

Ante esse propósito, o curso de Geografia da UFPI ofertado pelo Programa tem como objetivo geral formar o professor de Geografia em exercício na rede pública de Educação Básica, comprometido com as questões educacionais locais, regionais e nacionais e com a realidade social de modo crítico e transformador. A partir desse objetivo central são definidos os seguintes objetivos específicos:

- Instruir o profissional docente em Geografia com preparo teórico-metodológico que lhe permita, enquanto cidadão e educador, desenvolver suas atividades com criticidade e compromisso;
- Contribuir para a formação do profissional docente em Geografia ciente e atuante, que possa recorrer na mesma medida ao ensino, à pesquisa e à extensão sobre as concepções necessárias para o desempenho de suas funções e à formação continuada;
- Fornecer a experiência de vivenciar os diferentes contextos existentes na educação básica para que possa exercitar a prática docente.
- Promover o acesso dos professores multidisciplinares das redes públicas de ensino que atuam no Ensino Fundamental, Médio e no Ensino Superior, gratuito e de qualidade, em consonância com a legislação vigente;
- Oferecer sólida formação teórica e interdisciplinar aos professores da rede pública de Educação Básica para atender às especificidades do exercício de suas atividades, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- Contribuir para ampliar a visão e a atuação dos professores multidisciplinares da, por meio do domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações;
- Elevar o nível de conhecimento e de competência profissional dos docentes em exercício na Educação Básica pública, com vista à melhoria do processo de ensino e de aprendizagem e do desempenho escolar dos alunos das redes estaduais e municipais;
- Assegurar ao professor cursista o desenvolvimento das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes da escola básica, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à educação integral;

- Valorizar o magistério através do resgate da profissionalização da função docente e da melhoria da qualidade do ensino.

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

#### **2.4 Perfil do egresso**

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

Nessa perspectiva e em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Geografia (CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, a formação de profissionais do magistério deve ser pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da Educação Básica e da profissão, para que o(a) egresso(a) do curso de Geografia esteja apto a:

- Ter visão da ciência e do processo de conhecer, nas diversas abordagens teórico-metodológicas, voltadas para a formação docente;
- Compreender a estruturação e a dinâmica do espaço geográfico, tendo por base os fundamentos filosóficos, teóricos e metodológicos da Ciência Geográfica em consonância com os saberes docentes;
- Conhecer as abordagens científicas pertinentes ao processo de produção e aplicação do conhecimento geográfico na vida cotidiana dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem;





- Compreender as relações entre as atividades educacionais e a totalidade das relações sociais, econômicas, políticas e culturais em que o processo educacional ocorre;
- Ter consciência de seu papel como agente formador de um projeto de cidadania através da atuação no processo ensino-aprendizagem da Geografia.
- Identificar e discutir as diferentes escalas em Geografia para estabelecer orientações de mediação didática;
- Propor e realizar atividades práticas referentes à investigação geográfica, notadamente no contexto da educação básica.
- Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- Contribuir para o desenvolvimento dos estudantes nas dimensões física, psicológica, intelectual, social;
- Trabalhar, em espaços escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas, comprometendo-se com o sucesso dos alunos;
- Relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- Valorizar as diversidades culturais, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
- Tematizar e refletir criticamente a respeito da própria prática, realizando estudos e pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;



- Utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;
- Valorizar o saber que produz em seu trabalho cotidiano e ter consciência de sua dignidade como ser humano e como profissional;
- Dominar os princípios científicos e tecnológicos que sustentam a moderna produção da vida contemporânea;
- Estudar e aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

O estudante do curso de Geografia da UFPI ofertado por meio do Parfor trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, nos termos da CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001. Todos os esforços serão desenvolvidos para garantir o crescimento pessoal e, sobretudo, profissional do egresso, tornando-o mais competente na área de sua atuação profissional.

## **2.5 Competências e Habilidades**

A noção de competência, comumente associada à perspectiva do professor reflexivo, foi amplamente difundida e apropriada por pesquisadores e pelos programas de formação inicial de professores em serviço, muitas vezes de forma descontextualizada, sem um estudo mais consistente e uma análise crítica das suas origens, como adverte Contreras (2012).

Cabe ressaltar que a chamada “Pedagogia das competências” passou a ser nuclear nos programas de formação de professores em razão dos imperativos postos pelo mercado globalizado que visa maior eficácia no processo de produção, face às inovações tecnológicas e ao agravamento do desemprego (BALL, 1994, 1995, 2001a, 2015). Daí porque essa perspectiva tem sido alvo de muitas críticas quando praticada no campo da formação docente, uma vez que o discurso das competências colabora para o fortalecimento do modelo hegemônico de formação, que coloca em segundo plano o caráter crítico e emancipatório das práticas educativas.

Especificamente em relação à ampliação do enfoque das competências para os programas de formação inicial de professores que já atuam nos sistemas de ensino, como é o caso do Parfor,



Libâneo (2002) ressalta o agravante de fazermos uma formação superior aligeirada em virtude da supervalorização da prática dos professores, considerada em si mesma, sem tomá-la como objeto de análise crítica (o que demandaria mais tempo para uma ampla e sólida formação teórica), sugerindo, assim, um investimento maior na certificação do que na qualidade da formação.

Convém advertir que nesse campo de disputas surgem propostas de superação do discurso dominante com o estabelecimento da noção de competências dialógicas, ou de pedagogia das competências contra-hegemônica. A partir do argumento da necessidade de desconstrução do termo polissêmico “competência”, autores como Tardif e Gauthier (2014), Perrenoud (1997, 1999, 2000, 2002) e Zabala (1998) propõem a superação da ideia de competências como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes na condição de requisito individual para ingressar no mercado de trabalho, para assumir uma perspectiva crítico-emancipatória de educação, uma pedagogia da autonomia, fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando, nos termos de Freire (2015). Para os efeitos deste texto, denominamos essa concepção de “competências complexas”. Portanto, a expressão “competências e habilidades” deve ser aqui entendida, nesta perspectiva, como equivalente à expressão “direitos e objetivos de aprendizagem” presente no Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2021).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019) e com base nos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC-Educação Básica, é requerido do licenciando o desenvolvimento de competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas, as quais compõem a BNC-Formação. As competências gerais docentes estão descritas no Quadro 5 a seguir:



### Quadro 5 – Competências gerais docentes estabelecidas na BNC-Formação

Competências Gerais Docentes
1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: Brasil (2019).

As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente, a saber: I -

Conhecimento Profissional; II - Prática Profissional; e III - Engajamento Profissional. O Quadro 6, a seguir, apresenta as competências específicas por dimensão estabelecidas na BNC-Formação.

**Quadro 6** – Competências específicas por dimensão estabelecidas na BNC-Formação

<b>Competências Específicas</b>		
<b>1. Conhecimento Profissional</b>	<b>2. Prática Profissional</b>	<b>3. Engajamento Profissional</b>
1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.	2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.	3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.
1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.	2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.	3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.
1.3 Reconhecer os contextos.	2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.	3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.
1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.	2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades.	3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.

Fonte: Brasil (2019).

As competências específicas de cada dimensão do processo formativo, por sua vez, se desdobram em ações que caracterizam as habilidades que são necessárias ao exercício da docência, conforme discriminadas nos Quadros 7, 8 e 9, apresentados a seguir:

**Quadro 7**– Competências específicas e habilidades da dimensão conhecimento profissional

<b>1. Conhecimento Profissional</b>	
<b>Competências Específicas</b>	<b>Habilidades</b>
<p>1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.</p>	<p>1.1.1 Demonstrar conhecimento e compreensão dos conceitos, princípios e estruturas da área da docência, do conteúdo, da etapa, do componente e da área do conhecimento na qual está sendo habilitado a ensinar.</p> <p>1.1.2 Demonstrar conhecimento sobre os processos pelos quais as pessoas aprendem, devendo adotar as estratégias e os recursos pedagógicos alicerçados nas ciências da educação que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao currículo.</p> <p>1.1.3 Dominar os direitos de aprendizagem, competências e objetos de conhecimento da área da docência estabelecidos na BNCC e no currículo. 1.1.4 Reconhecer as evidências científicas atuais advindas das diferentes áreas de conhecimento, que favorecem o processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.</p> <p>1.1.5 Compreender e conectar os saberes sobre a estrutura disciplinar e a BNCC, utilizando este conhecimento para identificar como as dez competências da Base podem ser desenvolvidas na prática, a partir das competências e conhecimentos específicos de sua área de ensino e etapa de atuação, e a interrelação da área com os demais componentes curriculares. 1.1.6 Dominar o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) tomando como referência as competências e habilidades esperadas para cada ano ou etapa.</p> <p>1.1.7 Demonstrar conhecimento sobre as estratégias de alfabetização, literacia e numeracia, que possam apoiar o ensino da sua área do conhecimento e que sejam adequados à etapa da Educação Básica ministrada.</p>
<p>1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.</p>	<p>1.2.1 Compreender como se processa o pleno desenvolvimento da pessoa e a aprendizagem em cada etapa e faixa etária, valendo-se de evidências científicas.</p> <p>1.2.2 Demonstrar conhecimento sobre as diferentes formas diagnóstica, formativa e somativa de avaliar a aprendizagem dos estudantes, utilizando o resultado das avaliações para: (a) dar devolutivas que apoiem o estudante na construção de sua autonomia como aprendiz; (b) replanejar as práticas de ensino para assegurar que as dificuldades identificadas nas avaliações sejam solucionadas nas aulas.</p> <p>1.2.3 Conhecer os contextos de vida dos estudantes, reconhecer suas identidades e elaborar estratégias para contextualizar o processo de aprendizagem.</p> <p>1.2.4 Articular estratégias e conhecimentos que permitam aos estudantes desenvolver as competências necessárias, bem como favoreçam o desenvolvimento de habilidades de níveis cognitivos superiores.</p> <p>1.2.5 Aplicar estratégias de ensino diferenciadas que promovam a aprendizagem dos estudantes com diferentes necessidades e deficiências, levando em conta seus diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos.</p> <p>1.2.6 Adotar um repertório adequado de estratégias de ensino e atividades didáticas orientadas para uma aprendizagem ativa e centrada no estudante.</p>



1.3 Reconhecer os contextos.	<p>1.3.1 Identificar os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos das escolas em que atua.</p> <p>1.3.2 Compreender os objetos de conhecimento que se articulem com os contextos socioculturais dos estudantes, para propiciar aprendizagens significativas e mobilizar o desenvolvimento das competências gerais.</p> <p>1.3.3 Conhecer o desenvolvimento tecnológico mundial, conectando-o aos objetos de conhecimento, além de fazer uso crítico de recursos e informações.</p> <p>1.3.4 Reconhecer as diferentes modalidades da Educação Básica nas quais se realiza a prática da docência.</p>
1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.	<p>1.4.1 Compreender como as ideias filosóficas e históricas influenciam a organização da escola, dos sistemas de ensino e das práticas educacionais.</p> <p>1.4.2 Dominar as informações sobre a estrutura do sistema educacional brasileiro, as formas de gestão, as políticas e programas, a legislação vigente e as avaliações institucionais.</p> <p>1.4.3 Conhecer a BNCC e as orientações curriculares da unidade federativa em que atua.</p> <p>1.4.4 Reconhecer as diferentes modalidades de ensino do sistema educacional, levando em consideração as especificidades e as responsabilidades a elas atribuídas, e a sua articulação com os outros setores envolvidos.</p>

Fonte: Brasil (2019).

### Quadro 8 – Competências específicas e habilidades da dimensão prática profissional

2. Prática Profissional	
Competências Específicas	Habilidades
2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.	<p>2.1.1 Elaborar o planejamento dos campos de experiência, das áreas, dos componentes curriculares, das unidades temáticas e dos objetos de conhecimento, visando ao desenvolvimento das competências e habilidades previstas pela BNCC.</p> <p>2.1.2 Sequenciar os conteúdos curriculares, as estratégias e as atividades de aprendizagem com o objetivo de estimular nos estudantes a capacidade de aprender com proficiência.</p> <p>2.1.3 Adotar um repertório diversificado de estratégias didático[1] pedagógicas considerando a heterogeneidade dos estudantes (contexto, características e conhecimentos prévios).</p> <p>2.1.4 Identificar os recursos pedagógicos (material didático, ferramentas e outros artefatos para a aula) e sua adequação para o desenvolvimento dos objetivos educacionais previstos, de modo que atendam as necessidades, os ritmos de aprendizagem e as características identitárias dos estudantes.</p> <p>2.1.5 Realizar a curadoria educacional, utilizar as tecnologias digitais, os conteúdos virtuais e outros recursos tecnológicos e incorporá-los à prática pedagógica, para potencializar e transformar as experiências de aprendizagem dos estudantes e estimular uma atitude investigativa.</p> <p>2.1.6 Propor situações de aprendizagem desafiadoras e coerentes, de modo que se crie um ambiente de aprendizagem produtivo e confortável para os estudantes.</p> <p>2.1.7 Interagir com os estudantes de maneira efetiva e clara, adotando estratégias de comunicação verbal e não verbal que assegurem o entendimento por todos os estudantes.</p>



<p>2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.</p>	<p>2.2.1 Organizar o ensino e a aprendizagem de modo que se otimize a relação entre tempo, espaço e objetos do conhecimento, considerando as características dos estudantes e os contextos de atuação docente.</p> <p>2.2.2 Criar ambientes seguros e organizados que favoreçam o respeito, fortaleçam os laços de confiança e apoiem o desenvolvimento integral de todos os estudantes.</p> <p>2.2.3 Construir um ambiente de aprendizagem produtivo, seguro e confortável para os estudantes, utilizando as estratégias adequadas para evitar comportamentos disruptivos.</p>
<p>2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.</p>	<p>2.3.1 Dominar a organização de atividades adequadas aos níveis diversos de desenvolvimento dos estudantes.</p> <p>2.3.2 Aplicar os diferentes instrumentos e estratégias de avaliação da aprendizagem, de maneira justa e comparável, devendo ser considerada a heterogeneidade dos estudantes.</p> <p>2.3.3 Dar devolutiva em tempo hábil e apropriada, tornando visível para o estudante seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.</p> <p>2.3.4 Aplicar os métodos de avaliação para analisar o processo de aprendizagem dos estudantes e utilizar esses resultados para retroalimentar a prática pedagógica.</p> <p>2.3.5 Fazer uso de sistemas de monitoramento, registro e acompanhamento das aprendizagens utilizando os recursos tecnológicos disponíveis.</p> <p>2.3.6 Conhecer, examinar e analisar os resultados de avaliações em larga escala, para criar estratégias de melhoria dos resultados educacionais da escola e da rede de ensino em que atua.</p>
<p>2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades.</p>	<p>2.4.1 Desenvolver práticas consistentes inerentes à área do conhecimento, adequadas ao contexto dos estudantes, de modo que as experiências de aprendizagem sejam ativas, incorporem as inovações atuais e garantam o desenvolvimento intencional das competências da BNCC.</p> <p>2.4.2 Utilizar as diferentes estratégias e recursos para as necessidades específicas de aprendizagem (deficiências, altas habilidades, estudantes de menor rendimento, etc.) que engajem intelectualmente e que favoreçam o desenvolvimento do currículo com consistência.</p> <p>2.4.3 Ajustar o planejamento com base no progresso e nas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes.</p> <p>2.4.4 Trabalhar de modo colaborativo com outras disciplinas, profissões e comunidades, local e globalmente.</p> <p>2.4.5 Usar as tecnologias apropriadas nas práticas de ensino.</p> <p>2.4.6 Fazer uso de intervenções pedagógicas pertinentes para corrigir os erros comuns apresentados pelos estudantes na área do conhecimento.</p>

Fonte: Brasil (2019).





**Quadro 9 – Competências específicas e habilidades da dimensão engajamento profissional**

<b>3. Engajamento Profissional</b>	
<b>Competências Específicas</b>	<b>Habilidades</b>
3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.	<p>3.1.1 Construir um planejamento profissional utilizando diferentes recursos, baseado em autoavaliação, no qual se possa identificar os potenciais, os interesses, as necessidades, as estratégias, as metas para alcançar seus próprios objetivos e atingir sua realização como profissional da educação. 3.1.2 Engajar-se em práticas e processos de desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais e intrapessoais necessárias para se autodesenvolver e propor efetivamente o desenvolvimento de competências e educação integral dos estudantes.</p> <p>3.1.3 Assumir a responsabilidade pelo seu autodesenvolvimento e pelo aprimoramento da sua prática, participando de atividades formativas, bem como desenvolver outras atividades consideradas relevantes em diferentes modalidades, presenciais ou com uso de recursos digitais.</p> <p>3.1.4 Engajar-se em estudos e pesquisas de problemas da educação escolar, em todas as suas etapas e modalidades, e na busca de soluções que contribuam para melhorar a qualidade das aprendizagens dos estudantes, atendendo às necessidades de seu desenvolvimento integral.</p> <p>3.1.5 Engajar-se profissional e coletivamente na construção de conhecimentos a partir da prática da docência, bem como na concepção, aplicação e avaliação de estratégias para melhorar a dinâmica da sala de aula, o ensino e a aprendizagem de todos os estudantes.</p>
3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.	<p>3.2.1 Compreender o fracasso escolar não como destino dos mais vulneráveis, mas fato histórico que pode ser modificado.</p> <p>3.2.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.</p> <p>3.2.3 Conhecer, entender e dar valor positivo às diferentes identidades e necessidades dos estudantes, bem como ser capaz de utilizar os recursos tecnológicos como recurso pedagógico para garantir a inclusão, o desenvolvimento das competências da BNCC e as aprendizagens dos objetos de conhecimento para todos os estudantes.</p> <p>3.2.4 Atentar nas diferentes formas de violência física e simbólica, bem como nas discriminações étnico-racial praticadas nas escolas e nos ambientes digitais, além de promover o uso ético, seguro e responsável das tecnologias digitais.</p> <p>3.2.5 Construir um ambiente de aprendizagem que incentive os estudantes a solucionar problemas, tomar decisões, aprender durante toda a vida e colaborar para uma sociedade em constante mudança.</p>



<p>3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.</p>	<p>3.3.1 Contribuir na construção e na avaliação do projeto pedagógico da escola, atentando na prioridade que deve ser dada à aprendizagem e ao pleno desenvolvimento do estudante.</p> <p>3.3.2 Trabalhar coletivamente, participar das comunidades de aprendizagem e incentivar o uso dos recursos tecnológicos para compartilhamento das experiências profissionais.</p> <p>3.3.3 Entender a igualdade e a equidade, presentes na relação entre a BNCC e os currículos regionais, como contributos da escola para se construir uma sociedade mais justa e solidária por meio da mobilização de conhecimentos que enfatizem as possibilidades de soluções para os desafios da vida cotidiana e da sociedade.</p> <p>3.3.4 Apresentar postura e comportamento éticos que contribuam para as relações democráticas na escola.</p>
<p>3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.</p>	<p>3.4.1 Comprometer-se com o trabalho da escola junto às famílias, à comunidade e às instâncias de governança da educação.</p> <p>3.4.2 Manter comunicação e interação com as famílias para estabelecer parcerias e colaboração com a escola, de modo que favoreça a aprendizagem dos estudantes e o seu pleno desenvolvimento.</p> <p>3.4.3 Saber comunicar-se com todos os interlocutores: colegas, pais, famílias e comunidade, utilizando os diferentes recursos, inclusive as tecnologias da informação e comunicação.</p> <p>3.4.4 Compartilhar responsabilidades e contribuir para a construção de um clima escolar favorável ao desempenho das atividades docente e discente. 3.4.5 Contribuir para o diálogo com outros atores da sociedade e articular parcerias intersetoriais que favoreçam a aprendizagem e o pleno desenvolvimento de todos.</p>

Fonte: Brasil (2019).

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

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

O professor formador é aqui concebido, conforme Giroux (1997e), como “autoridade emancipadora”, cujo dever é problematizar os pressupostos que sustentam os discursos e valores



que legitimam as práticas sociais, dentre elas a prática acadêmica, que se comprometem com um ensino pautado nos princípios de liberdade, igualdade e democracia, dirigido à formação de cidadãos críticos e ativos, capazes de atuarem na transformação da sociedade.

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

Esta proposta também define os saberes docentes e atitudes necessárias para o desempenho da prática do magistério de Geografia, as quais deverão ser desenvolvidas ao longo do Curso de graduação: Articular a teoria e a prática enquanto profissional docente de Geografia; Conhecer os conteúdos do temário geográfico, adequando-os aos diversos níveis de ensino e às necessidades do contexto social vivenciado pelos alunos da instituição em que atua; Conhecer procedimentos específicos da Geografia e de seu ensino de forma adequada às situações que se apresentem ao longo da prática do magistério; Elaborar projetos didático-pedagógicos voltados para ampliação/aprofundamento do conhecimento da realidade regional e/ou local; Ter compromisso com a educação, no exercício da docência em Geografia.

## **2.6 Perfil do corpo docente**

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

O curso é constituído por uma equipe de professores com formações distintas, incluindo geógrafos e licenciados em geografia e agronomia, com especialização, mestrado e doutorado, conforme Quadro 10.



**Quadro 10** - Professores efetivos do curso de Geografia/CCHL/UFPI

Professores Efetivos – CCHL						
Ordem	Nome completo dos professores	Matrícula SIAPE	Titulação	Regime de Trabalho	Ingresso na UFPI	Formação inicial e atual
01	Andrea Lourdes Monteiro Scabello	1671765	Dra.	40 h/DE	2009	Geografia e Antropologia. Doutora em Ciências
02	Antônio Cardoso Façanha	423676	Dr.	40 h/DE	1991	Geografia. Doutor em Geografia
03	Bartira Araújo da Silva Viana	2440142	Dra.	40 h/DE	2008	Geografia. Doutora em Geografia
04	Carlos Sait Pereira de Andrade	1167728	Dr.	40 h/DE	1992	Geografia. Doutor em Geografia
05	Cláudia Maria Sabóia de Aquino	1461646	Dra.	40 h/DE	2004	Geografia. Doutora em Geografia
06	Emanuel Lindemberg Silva Albuquerque	2231533	Dr.	40 h/DE	2015	Geografia. Doutor em Geografia
07	Gustavo Souza Valladares	1300002	Dr.	40 h/DE	2011	Agronomia. Doutor em Ciência do Solo
08	Manoel Nascimento	1167691	Esp.	40 h/TI	1992	Geografia. Especialista em Geografia
09	Mario Ângelo de Meneses Sousa	423677	Ms.	40 h/DE	1991	Geografia. Doutor em Geografia



11	Mugiany Oliveira Brito Portela	2645480	Dra.	40 h/DE	2009	Geografia. Doutora em Geografia
12	Raimundo Jucier Sousa de Assis	2140464	Dr.	40 h/DE	2014	Geografia. Doutora em Geografia
13	Raimundo Lenilde de Araújo	1433032	Dr.	40 h/DE	2009	Geografia. Doutor em Educação
14	Raimundo Wilson Pereira dos Santos	1510469	Dr.	40 h/DE	2005	Geografia. Doutor em Geografia
15	Sonia Maria Ribeiro de Souza	2284564	Dra.	40 h/DE	2016	Geografia. Doutora em Geografia
16	Wesley Pinto Carneiro	2174581	Ms.	40 h/DE	2014	Geografia. Mestre em

Dr: doutor; Dra: doutora; Ms: mestre; DE: dedicação exclusiva; TI: Tempo Integral.

Além dos professores efetivos lotados no CCHL, integram o corpo docente do curso de Geografia 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 é admitida, quando necessária, a participação de docentes colaboradores e, neste caso, é dada preferência a professores das escolas da rede pública da Educação Básica, com formação em nível de pós-graduação, em conformidade com o disposto no regulamento do Programa.

### 3 PROPOSTA CURRICULAR

O Parfor destina-se aos professores multidisciplinares que, sem formação específica, encontram-se lecionando na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental das redes públicas de ensino do país. Por isso, a prática pedagógica do professor cursista é ponto de partida para a teoria, que também se reformula a partir dela. Isso supõe a articulação dos conhecimentos formalmente estruturados e saberes adquiridos com a prática e assumir a capacidade de tematizar a própria prática, enquanto atividade inerente ao professor crítico e reflexivo, como fonte de ação instituinte e transformadora do processo formativo (BRASIL, 2004).

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

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

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

A exemplo de toda prática social, a educação não é neutra. É prática social e histórica, por isso, instável, que se transforma na e pela ação dos homens em relação (PIMENTA, 1998). Como tal, a educação é determinada por práticas materiais e ideológicas que incorporam uma multiplicidade de contradições e disputas dentro de relações assimétricas de poder que definem as realidades vivenciadas das várias sociedades, como lembra Foucault (1998, 2014). Daí porque o ato de educar é sempre imbuído de intencionalidades, na medida em que exige tomada de decisão sobre concepção de educação, articulada a uma visão de homem e a um projeto de sociedade. O ato de educar é, portanto, um ato político porque visa à formação humana, o que implica definição de finalidades (por que, para que, o que e como ensinar), escolhas de valores, crenças e compromissos éticos (FREIRE, 2015).

Estamos atentas à recomendação de Giroux e Penna (1997) de que a escolarização não pode ajudar o professor a desenvolver todo o seu potencial como intelectual crítico, atuante e comprometido com o processo democrático somente alterando o conteúdo e a metodologia do programa de formação. Todavia, entendemos que uma proposta pedagógica não pode ser



compreendida como um pacote vazio, pois o conteúdo a ser ensinado desempenha papel fundamental na socialização política dos estudantes. Como assinalam os referidos autores, “[...] o modo como o conhecimento é selecionado e organizado representa suposições apriorísticas por parte do educador acerca de seu valor e legitimidade. Em última análise, estas são considerações ideológicas que estruturam a percepção de mundo dos estudantes” (GIROUX; PENNA, 1997, p. 64). Com base nessas considerações passamos a apresentar a estrutura e organização curricular do curso de Geografia do Parfor / UFPI que consideramos capaz de aprimorar o processo formativo, de modo a possibilitar aos professores da Educação Básica a ressignificação da prática docente por meio do exercício de uma ação crítico-emancipatória na realidade educativa na qual estão inseridos.

### **3.1 Estrutura e organização curricular**

O curso de Geografia da UFPI ofertado através do Parfor formará o profissional que atua no magistério da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a sua estrutura e organização curricular alinha-se com os princípios e fundamentos definidos pela BNCC-Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2017) 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 com a LDB (Lei n. 9.394/1996), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Geografia (CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001), e com as diretrizes e metas do PNE (2014-2024), mormente, no tocante à proposição de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os alunos da Educação Básica, que perpassa pela garantia de que todos os cidadãos tenham oportunidades de acessar as instituições escolares e que encontrem nelas as condições propícias para concluir a escolaridade, na idade certa, com níveis satisfatórios de aprendizagem.

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



Nesse sentido, o curso de Geografia delineado nesta proposta visa garantir formação inicial de professores multidisciplinares que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que lhes qualifique para o exercício da docência com vistas a assegurar a todos os alunos as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em consonância com os preceitos do PNE (2014-2024), sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea, em conformidade com as disposições da BNCC.

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, aqui denominados núcleos de estudo, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação, explicitadas na seção anterior, 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.

O curso de Licenciatura em Geografia da UFPI ofertado através do Parfor caracteriza-se por oferecer formação voltada especificamente para professores que atuam em escolas públicas de Educação Básica, por isso o seu funcionamento ocorrerá no período de recesso escolar das redes de ensino municipal e estadual. Cada semestre letivo comporta um período intensivo, que ocorrerá nas férias dos professores cursistas, e um período complementar, nos finais de semana, de acordo com o cronograma de desenvolvimento de disciplina de cada curso, observando-se o calendário escolar das escolas básicas públicas.

A estrutura curricular prevê a organização de três núcleos que integram todo o percurso formativo, cujo propósito é concretizar estudos teórico-práticos e interdisciplinares no processo acadêmico de formação, nos termos da Resolução CNE/CP n. 1/2006 e em consonância com o que propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2019), visando propiciar formação mais dinâmica, contextualizada e compartilhada dos componentes curriculares propostos para o curso com a prática pedagógica dos professores cursistas. São eles: **núcleo de estudos básicos (base comum), núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos e núcleo de estudos integradores (prática pedagógica).**

O **núcleo de estudos básicos (base comum)** compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a compreensão do contexto histórico e sociocultural da educação na sociedade contemporânea e do contexto da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no que concerne aos aspectos organizativos, didático-pedagógicos, metodológicos, tecnológicos, éticos e estéticos do trabalho pedagógico, por meio de reflexão e ações crítica.

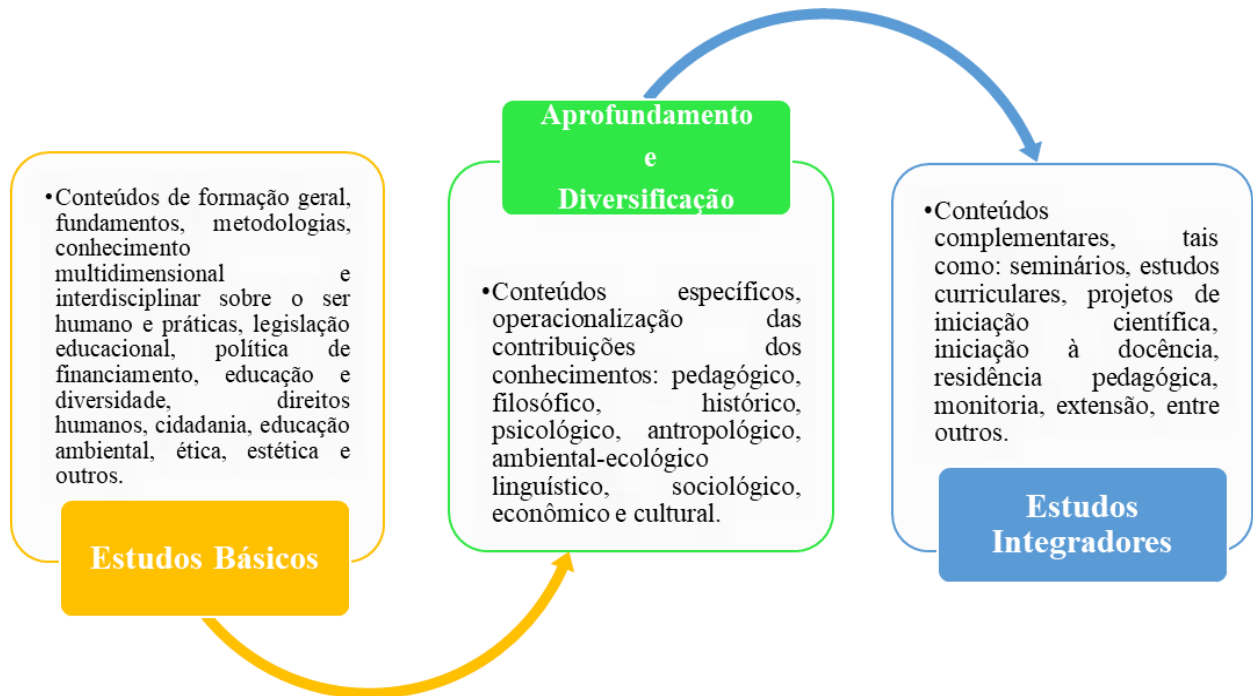
O **núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos** reúne conhecimentos voltados para as áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades, a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica, e o domínio pedagógico desses conteúdos, ampliando os conhecimentos do núcleo básico.

O **núcleo de estudos integradores (prática pedagógica)** reúne conhecimentos que proporcionarão enriquecimento curricular por meio da participação do cursista em atividades que compreendem áreas específicas de seu interesse, incluindo seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, estágios, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de educação superior; atividades práticas, de modo a propiciar vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos; atividades de comunicação e expressão cultural (congressos, seminários, simpósios, colóquios, minicursos e mesas redondas, audiência de defesas de TCC, monografias de especialização, dissertação ou tese etc.).

Embora distintos, os núcleos formativos estão interconectados e são indissociáveis no movimento de efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, tendo em vista o fornecimento de elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência. A Figura 8, a seguir, ilustra a interação entre os três núcleos que constituem o processo formativo.



**Figura 8 -** Interconexão entre os três núcleos do percurso formativo



Os três núcleos formativos articulam e organizam as atividades curriculares segundo a sua especificidade, mas sem fragmentar e compartimentar o conhecimento. Constituem uma interação de áreas de conhecimento, condição para implementação do princípio da interdisciplinaridade, admite a diversificação curricular, à medida que engloba além das disciplinas, outras formas de atividades (oficinas, seminários, projetos, extensão etc.), possibilitando inovação curricular, e reconhece a especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática.

Em sua organização, o currículo do curso é estruturado por disciplinas interconexas de caráter teórico-prático e prático, Atividades Complementares (AC), Atividades Curriculares de Extensão (ACE) e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e será desenvolvido em 08 (oito) semestres letivos, com carga horária total de 3.230 (três mil duzentos e trinta) horas, assim distribuídas: 810 horas do núcleo básico, 1.600 horas do núcleo de aprofundamento e 810 horas do núcleo integrador. No Quadro 11, a seguir, apresentamos o detalhamento das atividades curriculares obrigatórias do curso de Geografia, segundo sua natureza e seu ordenamento nos núcleos de formação.

*Assinatura*

**Quadro 11** - Organização dos componentes curriculares por núcleo do percurso formativo

<b>Percurso Formativo</b>	<b>Componentes Curriculares</b>	<b>Carga Horária Teórica</b>	<b>Carga Horária Prática</b>	<b>Créditos</b>	<b>Carga Horária Total</b>
<b>Núcleo Básico</b> (Conhecimentos científicos, fundamentos, legislação educacional, política de financiamentos, metodologias etc.)	Filosofia da Educação	60	0	4	60
	Sociologia da Educação	60	0	4	60
	História da Educação	60	0	4	60
	LIBRAS	30	30	4	60
	Didática Geral	60	0	4	60
	Legislação e Organização da Educação Básica	60	0	4	60
	Avaliação da	60	0	4	60
	Psicologia da Educação	60	0	4	60
	Atividade Curricular de extensão (ACE)	0	330	22	330
<b>Total</b>		<b>450 h</b>	<b>360</b>	<b>54</b>	<b>810</b>
<b>Núcleo de Aprofundamento</b> (Conteúdos específicos e pedagógicos, objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica)	Seminário de Introdução ao Curso de Geografia	15	0	1	15
	Introdução à Metodologia Científica	60	0	4	60
	História da Geografia	60	0	4	60
	Cartografia	30	30*	4	60
	Introdução à Geologia	45	15*	4	60
	Cartografia Temática	30	30*	4	60
	Teoria e Método de Geografia	45	15*	4	60
	Geografia Econômica	30	0	2	30



Climatologia Geográfica	45	15*	4	60
Estatística aplicada à Geografia	15	15	2	30
Português e técnicas de redação	30	0	2	30
Sistemas de Informações Geográficas	30	30*	4	60
Hidrografia	45	15*	4	60
Geomorfologia	45	15*	4	60
Biogeografia	45	15*	4	60
Geografia da População	45	15*	4	60
Pedologia	45	15*	4	60
Metodologia do Ensino de Geografia	30	30*	4	60
Bases Físico-naturais do Brasil	45	15*	4	60
Geografia Política e Geopolítica	45	15*	4	60
Geografia da Indústria, Comércio e Serviços	45	15*	4	60
Geografia Agrária	45	15*	4	60
Geografia Urbana	45	15*	4	60
Educação Ambiental	30	30*	4	60
Fundamentos de Geografia Humana do Brasil	45	15*	4	60
Geografia do Piauí	45	15*	4	60
Geografia do Nordeste Brasileiro	45	15*	4	60
Trabalho de Conclusão de Curso I	45	0	3	45

	Trabalho de Conclusão de Curso II	0	60	4	60
	Seminário de Conclusão do Curso de Geografia	0	15*	1	15
	Optativa I	15	15	2	30
	Optativa II	30	30	4	60
	Optativa III	15	15	2	30
	Optativa IV	30	30	4	60
	Optativa V	15	15	2	30
	Subtotal	<b>1230</b>	<b>180</b> <b>*405</b> <b>(PCC)</b>	<b>121</b>	1410
	Atividades Acadêmico-Científico-Culturais - AACC	0	200	0	200
<b>Total</b>		<b>1230</b>	<b>380</b>	<b>121</b>	<b>1.610</b>
<b>Núcleo integrador</b> (Prática pedagógica)	Estágio Supervisionado Obrigatório I	0	135	9	135
	Estágio Supervisionado Obrigatório II	0	135	9	135
	Estágio Supervisionado Obrigatório III	0	135	9	135
	Subtotal				405
	Prática como Componente Curricular	0	0	9	405
<b>Total</b>					<b>810 h</b>
<b>Total Geral dos Núcleos</b>					<b>3.230h</b>

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

A organização apresentada no Quadro 12 é apenas uma representação didática para fins de visualização de como os componentes curriculares integram cada núcleo ao longo do percurso formativo. Contudo, no desenvolvimento do curso esses componentes vão se entrelaçando, de



forma interdisciplinar, visando superar a visão fragmentada do currículo por meio da efetiva integração dos componentes curriculares e a construção de um conhecimento que possibilite ao professor cursista ressignificar as experiências vivenciadas no tempo-universidade na sua prática pedagógica do espaço-tempo da escola básica (FERRO, 2017, 2019).

O currículo do curso de Geografia da UFPI por meio do Parfor foi planejado de modo a favorecer a interconexão entre dois processos essenciais da formação em serviço: o conhecimento que o professor cursista vem construindo ao longo da sua prática (*saberes da experiência/saberes pedagógicos*) e as novas elaborações teóricas construídas na formação (*saberes do conhecimento*). Para tanto, a organização curricular prevê eixos integradores, que constituem espaços de interdisciplinaridade em que os conteúdos das disciplinas das diferentes áreas são articulados em torno das experiências dos professores cursistas (BRASIL, 2004). Os eixos integradores são em número de oito (um por semestre letivo) e servirão como ponto de convergência das atividades, auxiliando o cursista na articulação dos conteúdos das áreas temáticas com sua prática pedagógica e na reflexão sobre ela de modo a aperfeiçoar a sua atuação docente.

As ações interdisciplinares são conduzidas por atividade de pesquisa/extensão com base em um tema gerador, abordado em diferentes enfoques disciplinares, tendo como eixo condutor uma disciplina integradora. O tema gerador escolhido é *Educação, Diversidades, Meio Ambiente e Cidadania*, que articula importantes aspectos da vida que se materializam no contexto escolar e possibilitam abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em escala local, regional e global, em consonância com os princípios e fundamentos da BNCC-Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2017).

A partir desse tema, podem ser estudadas diversas temáticas, tais como: educação ambiental, gênero e sexualidade, processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso; os direitos das crianças e adolescentes; a educação para o trânsito; a educação alimentar e nutricional; a educação em direitos humanos; a educação digital, bem como o tratamento adequado da temática da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira.

As Atividades Curriculares de Extensão (ACE) foram escolhidas como disciplinas integradoras ao longo dos oito semestres letivos que integram o percurso formativo do curso, pela



maior porosidade e possibilidade de integração dos conteúdos entre as demais disciplinas que compõem a matriz curricular em cada semestre e, conseqüentemente, pela viabilidade de garantia da relação orgânica entre teoria e prática, concretizada pela estreita vinculação entre o espaço acadêmico 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.

Assim, em cada semestre letivo, há uma disciplina integradora que promove a articulação entre os conteúdos das diferentes áreas temáticas e a prática pedagógica do professor cursista, tomando como eixo temático um dos temas transversais contemporâneos, conforme veremos no trecho dedicado às ACE neste PPC.

O professor responsável pela disciplina integradora em cada semestre fará a articulação do trabalho interdisciplinar e será intitulado *professor articulador*, cujo papel é coordenar os demais professores do bloco e articular o trabalho de pesquisa para a realização de atividades propostas pelos professores das demais disciplinas do semestre. Em síntese, sua função é a de ser o articulador do Projeto de Trabalho Interdisciplinar (PTI), mantendo contato constante com os professores das outras disciplinas, auxiliando-os na consecução das atividades referentes ao trabalho. Os demais professores são denominados orientadores.

O Projeto de Trabalho é atividade de pesquisa e/ou ação pedagógica a respeito de algum aspecto (social, histórico, cultural, ecológico, etc.) da realidade local do professor cursista e será planejado de forma colaborativa pelos professores formadores devem 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.

A organização dos componentes curriculares que integralizarão o curso é coerente com os objetivos do curso e os conhecimentos necessários para o desenvolvimento das competências previstas no perfil desejado para o egresso do curso e visa garantir ao licenciando uma formação alicerçada nos princípios formativos realçados por meio da interdisciplinaridade, da contextualização, da explicitação da unidade teoria-prática e do trabalho coletivo, evidenciando relação orgânica entre o ensino, a pesquisa e a extensão.





A estrutura curricular segue uma lógica formativa encadeada e consistente, visando garantir ao professor cursista o fortalecimento de sua base de conhecimentos e o aperfeiçoamento das qualidades e habilidades docentes necessárias ao seu crescimento na sua prática de sala de aula da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Na organização curricular do curso de Geografia do Parfor/UFPI estão definidas duas categorias de disciplinas: obrigatórias e optativas. As disciplinas obrigatórias destinam-se a propiciar ao licenciando formação teórica sólida e consistente sobre os conteúdos da Geografia 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 12, a seguir, apresenta os componentes curriculares obrigatórios e optativos que integram a matriz curricular do curso.



Quadro 12– Matriz Curricular (Integral)

PRIMEIRO PERÍODO									
Centro/Código	Disciplinas	CT <sup>1</sup>	CP <sup>2</sup>	E <sup>3</sup>		Cr <sup>4</sup>	CH <sup>5</sup>	Pré-requisito	Correquisito
CCHL/	Seminário de Introdução ao Curso de Geografia	15	0	0		1	15		
CCHL/	Introdução à Metodologia Científica	60	0	0		4	60		
CCHL/	História da Geografia	60	0	0		4	60		
CCE/	Filosofia da Educação	60	0	0		4	60		
CCHL/	Cartografia	30	30*	0		4	60		
CCHL/	Introdução à Geologia	45	15*	0		4	60		
CCS/	Optativa (Prática Desportiva I)	0	30	0		2	30		
CCHL/	Atividades Curriculares de Extensão (ACE) 1	0	30	0		2	30		
<b>TOTAL</b>	<b>Disciplinas: 7 (345h) / ACE: 1 (30h)</b>	<b>270</b>	<b>105</b>	<b>0</b>		<b>25</b>	<b>375</b>		
SEGUNDO PERÍODO									
Centro/Código	Disciplinas	CT	CP	E		Cr	CH	Pré-requisito	Correquisito
CCHL/	Cartografia Temática	30	30*	0		4	60		
CCE/	Psicologia da Educação	60	0	0		4	60		
CCHL/	Teoria e Método de Geografia	45	15*	0		4	60		
CCHL/	Geografia Econômica	30	0	0		2	30		
CCHL/	Climatologia Geográfica	45	15*	0		4	60		
CCN/	Estatística aplicada à Geografia	15	15	0		2	30		
CCHL/	Optativa	15	15	0		2	30		
CCHL/	Atividades Curriculares de Extensão (ACE) 2	0	30	0		2	30		
CCHL/	Português e técnicas de redação	30	0	0		2	30		
<b>TOTAL</b>	<b>Disciplinas: 8 (360h) / ACE: 1 (30h)</b>	<b>270</b>	<b>120</b>	<b>0</b>		<b>26</b>	<b>390</b>		
TERCEIRO PERÍODO									
Centro/Código	Disciplinas	CT	CP	E		Cr	CH	Pré-requisito	Correquisito
CCE/	Didática Geral	60	0	0		4	60		
CCE/	História da Educação	60	0	0		4	60		
CCHL/	Sistemas de Informações Geográficas	30	30*	0		4	60		

CCHL/	Hidrografia	45	15*	0		4	60		
CCHL/	Geomorfologia	45	15*	0		4	60		
CCHL/	Optativa	15	15	0		2	30		
CCHL/	Atividades Curriculares de Extensão (ACE) 3	0	45	0		3	45		
<b>TOTAL</b>	<b>Disciplinas: 6 (330h) / ACE: 1(45h)</b>	<b>255</b>	<b>120</b>	<b>0</b>		<b>25</b>	<b>375</b>		
QUARTO PERÍODO									
Centro/Código	Disciplinas	CT	CP	E		Cr	CH	Pré-requisito	Correquisito
CCHL/	Biogeografia	45	15*	0		4	60		
CCHL/	Geografia da População	45	15*	0		4	60		
CCHL/	Pedologia	45	15*	0		4	60		
CCE/	Metodologia do Ensino de Geografia	30	30*	0		4	60		
CCHL/	Optativa	60	0	0		4	60		
CCHL/	Atividades Curriculares de Extensão (ACE) 4	0	45	0		3	45		
<b>TOTAL</b>	<b>Disciplinas: 5 (300h) / ACE: 1 (45h)</b>	<b>225</b>	<b>120</b>	<b>0</b>		<b>23</b>	<b>345</b>		
QUINTO PERÍODO									
Centro/Código	Disciplinas	CT	CP	E		Cr	CH	Pré-requisito	Correquisito
CCE/	Avaliação da Aprendizagem	60	0	0		4	60		
CCHL/	Bases Físico-naturais do Brasil	45	15*	0		4	60		
CCHL/	Geografia Política e Geopolítica	45	15*	0		4	60		
CCHL/	Geografia da Indústria, Comércio e Serviços	45	15*	0		4	60		
CCE/	Sociologia da Educação	60	0	0		4	60		
CCHL/	Atividades Curriculares de Extensão (ACE) 5	0	45	0		3	45		
<b>TOTAL</b>	<b>Disciplinas: 5 (300h) / ACE: 1 (45h)</b>	<b>255</b>	<b>90</b>	<b>0</b>		<b>23</b>	<b>345</b>		
SEXTO PERÍODO									
Centro/Código	Disciplinas	CT	CP	E		Cr	CH	Pré-requisito	Correquisito
CCE/	Estágio Supervisionado Obrigatório I	0	0	135		9	135		
CCHL/	Geografia Agrária	45	15*	0		4	60		
CCE/	Legislação e Organização da Educação Básica	60	0	0		4	60		
CCHL/	Geografia Urbana	45	15*	0		4	60		
CCHL/	Trabalho de Conclusão de Curso I	45	0	0		3	45		
	Atividades Curriculares de Extensão (ACE) 6	0	45	0		3	45		
<b>TOTAL</b>	<b>Disciplinas: 5 (360h); ACE: 1 (45h)</b>	<b>195</b>	<b>75</b>	<b>135</b>		<b>27</b>	<b>405</b>		

SÉTIMO PERÍODO									
Centro/ Código	Disciplinas	CT	CP	E		Cr	CH	Pré-requisito	Correquisito
CCE/	Estágio Supervisionado Obrigatório II	0	0	135		9	135		
CCHL/	LIBRAS	30	30	0		4	60		
CCHL/	Educação Ambiental	30	30*	0		4	60		
CCHL/	Fundamentos de Geografia Humana do Brasil	45	15*	0		4	60		
CCHL/	Trabalho de Conclusão de Curso II	0	60	0		4	60		
CCHL/	Atividades Curriculares de Extensão (ACE) 7	0	45	0		3	45		
<b>TOTAL</b>	<b>Disciplinas: 5 (375h) / ACE: 1 (45h)</b>	<b>105</b>	<b>180</b>	<b>135</b>		<b>28</b>	<b>420</b>		
OITAVO PERÍODO									
Centro/Código	Disciplinas	CT	CP	E		Cr	CH	Pré-requisito	Correquisito
CCE/	Estágio Supervisionado Obrigatório III	0	0	135		9	135		
CCHL/	Geografia do Piauí	45	15*	0		4	60		
CCHL/	Geografia do Nordeste Brasileiro	45	15*	0		4	60		
CCHL/	Seminário de Conclusão do Curso de Geografia	0	15*	0		1	15		
CCHL/	Optativa	30	30	0		4	60		
CCHL/	Atividades Curriculares de Extensão (ACE) 8	0	45	0		3	45		
<b>TOTAL</b>	<b>Disciplinas: 5 (330h) ACE: 1 (45h)</b>	<b>90</b>	<b>120</b>	<b>135</b>		<b>23</b>	<b>345</b>		

\* Disciplinas que contemplam a Prática como Componente Curricular.

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, 210h de disciplinas optativas ao longo do curso, as quais serão disponibilizadas para realização de matrícula pelos cursistas no oitavo período do curso. O Quadro 13, a seguir, apresenta as disciplinas optativas do curso de Geografia do Parfor da UFPI.

**Quadro 13 - Disciplinas optativas do curso de Geografia do Parfor da UFPI.**

<b>Centro /Código</b>	<b>Disciplinas</b>	<b>CT</b>	<b>C P</b>	<b>Cr</b>	<b>C H</b>
CCHL/	Cartografia Escolar	30	30	4	60
CCHL/	Geografia Cultural	30	30	4	60
CCHL/	Ensino sobre Cidades	15	15	2	30
CCHL/	Análise Ambiental	30	30	4	60
CCHL/	Geotecnologia Aplicada ao Ensino de Geografia	15	45	4	60
CCHL/	Educação Patrimonial e Ambiental	30	30	4	60
CCHL/	Práticas de Ensino de Ciência do Solo	30	30	4	60
CCHL/	Geologia Ambiental e Geodiversidade	15	15	2	30
CCHL/	Geografia Rural do Brasil	30	30	4	60
CCS/	Prática Desportiva I	0	30	2	30
CCHL/	Geografia. Currículo e Ensino	30	30	4	60
CCHL/	Pesquisa e Educação Geográfica	30	30	4	60
CCHL/	Recursos Didáticos para o Ensino de Geografia	30	30	4	60
CCHL/	Estudos de Clima Urbano	30	30	4	60
CCHL/	Geografia e Arqueologia	15	15	2	30
CCHL/	Antropologia Cultural	60	0	4	60

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC (UFPI, 2018).

### 3.1.1 Prática como componente curricular

A dimensão prática nos currículos de formação de professores é concebida como um elemento articulador que visa inserir o professor no contexto da prática, mas que, sem se limitar ao saber fazer (TARDIF, 2014), constitui-se em atividade de reflexão apoiada na teoria.

À luz do pensamento de Pimenta e Lima (2012, p. 44), é possível afirmar que a adoção do princípio da prática como componente curricular significa que todas as disciplinas são ao mesmo tempo, teóricas e práticas e devem cumprir o propósito de “formar professores a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação”, o que favorece a *aproximação entre as instituições de formação e a escola básica*. Assim, a ênfase na prática, como base da formação dos professores, é um indicativo da busca da práxis autêntica, uma vez que implica tomar o contexto concreto para examiná-lo de maneira crítica para então intervir nele, o que extrapola a noção de prática como senso comum (FREIRE, 2015).

Estudos realizados sobre a formação de professores (ALMEIDA; PIMENTA, 2011; ANDRÉ, 2016; GATTI *et al*, 2019; NÓVOA, 2011; PIMENTA, 2012, 2015; TARDIF, 2014; VEIGA, 2010, 2012, 2016; ZEICHNER, 1983) revelam que a aproximação entre as instituições formadoras e o espaço do exercício profissional dos docentes tem se mostrado muito benéfica, tanto para os cursos de formação quanto para a escola. Com efeito, ao se aproximar da escola a universidade pode efetivar melhor a articulação entre teoria e prática, o que impacta a sobrevivência da condição pública legitimada para o Ensino Superior de produzir e socializar o conhecimento, fundado no constante exercício da crítica e cultivado por meio do ensino, pesquisa e extensão. Este tripé é considerado referencial de qualidade da formação e da relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho, proposição com a qual, também, estamos inteiramente de acordo.

Essa articulação é positiva, inclusive porque, como ressalta André (2016), os currículos de formação de professores poderão ser reformulados a partir da realidade concreta da escola básica com seus dilemas e problemas práticos, de modo a inspirar projetos e ações integrados para a qualificação de docentes e das práticas de ensino, promovendo o desenvolvimento profissional dos participantes que estão envolvidos no processo formativo em ambas as instituições. Nesse contexto, a prática docente é colocada como ponto de partida e de chegada da formação possibilitando ao professor “articular e traduzir os novos saberes em novas práticas” (PIMENTA, 2012, p. 17)

através de uma ressignificação mútua, construindo, assim, o verdadeiro sentido da práxis como ação humana transformadora.

Outro ponto importante a destacar é que a relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho potencializa o fortalecimento das licenciaturas e a valorização do profissional da educação à medida que os cursos de formação de professores formem profissionais que respondam, efetivamente, às demandas e necessidades da escola básica, face à sua função social, que consiste em assegurar aos estudantes a construção de conhecimentos necessários à interpretação e à intervenção crítica e consciente no mundo contemporâneo. Em suma, a imperatividade da conexão entre o Ensino Superior e a Educação Básica sobrevém da própria finalidade socialmente definida para a universidade enquanto instituição educativa, a qual, segundo Almeida e Pimenta (2011, p. 21):

[...] é o permanente exercício da crítica, que se sustenta na pesquisa, no ensino e na extensão. Ou seja, na produção do conhecimento a partir da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos e de seus resultados na construção da sociedade humana e das novas demandas e desafios que esta coloca. Estes, por sua vez, são produzidos e identificados inclusive nas análises que se realizam no próprio processo de ensinar, na experimentação e na análise dos projetos de extensão, por meio das relações que são estabelecidas entre os sujeitos e os objetos de conhecimento.

Na área da educação, especificamente, dizemos que a universidade cumpre seu papel através da formação de profissionais qualificados para responderem às questões que perpassam a escola básica, a fim de que esta possa enfrentar o desafio de qualificar a educação escolar por meio da melhoria dos resultados das aprendizagens de conhecimentos e dos valores necessários à socialização dos estudantes. Sob essa ótica, a universidade (lugar da formação) é articuladamente uma instância social dependente e complementar da escola (local de trabalho). Concordamos com André (2016) no que tange ao entendimento de que a iniciativa dessa parceria deve partir, principalmente, da universidade, tendo em vista o seu compromisso científico, ético e político ante a sociedade.

A prática dos professores da escola básica é rica em possibilidades para a construção da teoria, visto que não é apenas espaço de aplicação de saberes oriundos da teoria, mas também de produção de saberes provenientes dessa mesma prática (TARDIF, 2014). Por isso mesmo, esses saberes devem ser valorizados pelo docente universitário como expressão do compromisso de profissional que presta serviço à sociedade em uma universidade pública. O desafio posto aos formadores é o de colaborar na ressignificação dos saberes na formação de professores, tendo como

ponto de partida a mobilização dos saberes da docência (ALMEIDA; PIMENTA 2011; PIMENTA, 2012).

Ratificamos que não se trata de adotar uma concepção praticista da formação docente, mas sim de um movimento que presume o que Nóvoa (2011) denomina de “transformação deliberativa”, isto é, uma transformação dos saberes que impõe uma resposta a dilemas pessoais, sociais e culturais. Tal afirmação nos reporta a uma provocação inusitada desse autor de que “[...]. É preciso passar a formação de professores para dentro da profissão [...]. Não haverá nenhuma mudança significativa se a ‘comunidade dos formadores de professores’ e a ‘comunidade dos professores’ não se tornarem mais permeáveis e imbricadas” (p. 18). Ou seja, é necessário que os professores formadores assumam lugar predominante na formação dos colegas de profissão. A proposição, nessa direção, é que sejam construídos um ambiente e uma *cultura de colaboração* entre os formadores e os profissionais da escola, entre as IES e as escolas, por meio da realização de projetos conjuntos.

Em se tratando do Parfor, essa relação dialógica é absolutamente necessária por ser um Programa destinado à formação de professores em exercício na Educação Básica, que produz saberes da docência, os quais incluem, segundo Pimenta (2012), a experiência, os conhecimentos específicos e os saberes pedagógicos e didáticos, necessários ao processo formativo.

Por isso, o Parfor vale-se dos benefícios da formação em serviço, o que torna possível a observação e a intervenção adequada nas condições reais em que se dá a prática do professor cursista, considerando as características, necessidades, limites e possibilidades da escola onde ele atua. Dessa forma, a própria escola básica torna-se o *locus* privilegiado da formação docente, com efeitos claros e imediatos sobre a sua prática pedagógica, aqui entendida como:

[...] prática social específica, de caráter histórico e cultural, que vai além da prática docente, das atividades didáticas dentro da sala de aula, abrangendo os diferentes aspectos do projeto pedagógico da escola e as relações desta com a comunidade e a sociedade. É ponto de partida para a teoria, mas que também se reformula a partir dela. Supõe análise e tomada de decisões em processo, beneficiando-se do trabalho coletivo e da gestão democrática (BRASIL, 2004, p. 21).

A capacidade de tematizar a própria prática, enquanto atividade inerente ao professor crítico-reflexivo, é fonte de ação instituinte e transformadora, orientando o professor cursista para construir conhecimentos e realizar as atividades de estudo a partir da reflexão da prática na e da escola e, ao mesmo tempo, desenvolver sua prática à luz dos conhecimentos construídos no percurso formativo.



Nessa perspectiva, a Prática como Componente Curricular (PCC) no âmbito do curso de Geografia da UFPI ofertado por meio do Parfor é compreendida como o elo de articulação entre os estudos sistematizados no tempo universidade e a prática cotidiana do chão da escola, integrando os professores cursistas à realidade social, histórico e cultural na qual a prática pedagógica é desenvolvida. Tem como pressuposto o reconhecimento de que a formação de professores em serviço inclui mecanismos de intervenção na prática cotidiana do professor cursista, como parte integrante do curso, contribuindo para que o processo de formação tenha impacto efetivo sobre a Educação Básica.

No contexto do curso de Geografia do Parfor/UFPI, a PCC vai muito além do momento de estágio obrigatório e deverá ser trabalhada na perspectiva da pesquisa, da extensão e de estratégias didático-pedagógicas, proporcionando ao professor cursista, formação concreta, contínua e relacionada à prática pedagógica da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares, em consonância com o Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019, com a finalidade de incentivar a participação dos cursistas em projetos integrados, favorecendo o diálogo entre as ações formativas e a dinâmica concreta das escolas.

À luz do referido dispositivo legal, as 400 (quatrocentas) horas da Prática como Componente Curricular serão distribuídas ao longo do percurso formativo, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, preferencialmente, realizadas na própria escola e com as turmas que estiverem sob responsabilidade do professor cursista, tendo em vista a melhoria e atualização do ensino, de modo a efetivar a articulação entre a teoria e a prática e a aproximação entre a universidade (UFPI) e a escola básica, campo de atuação docente.

A prática deve ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da experiência docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa, em conformidade com o § 3º do Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019.

De acordo com as disposições do § 4º e § 5º do Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019, as práticas consistem no planejamento de sequências didáticas, na aplicação de aulas, na



aprendizagem dos educandos e nas devolutivas dadas pelo professor e devem ser registradas em **portifólio**, que compile evidências das aprendizagens do licenciando requeridas para a docência, tais como planejamento, avaliação e conhecimento do conteúdo.

Desse modo, o **portifólio** será um referencial para os professores formadores do curso de Geografia do Parfor, no sentido de considerá-lo tanto como estratégia de aprendizagem quanto como instrumento de avaliação (formativa e somativa) do professor cursista, para estabelecer reflexões e críticas sobre o percurso formativo, em busca da ampliação dos conhecimentos construídos no espaço acadêmico na interface com a melhoria da sua prática pedagógica. Portanto, as atividades desenvolvidas no interior dos componentes curriculares que integram a PCC devem ser canalizadas para a construção do **portifólio**.

Conforme normatizado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019), no curso de Geografia 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 14, 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 Geografia do Parfor:



**Quadro 14** – Disciplinas que contemplam a Prática como Componente Curricular

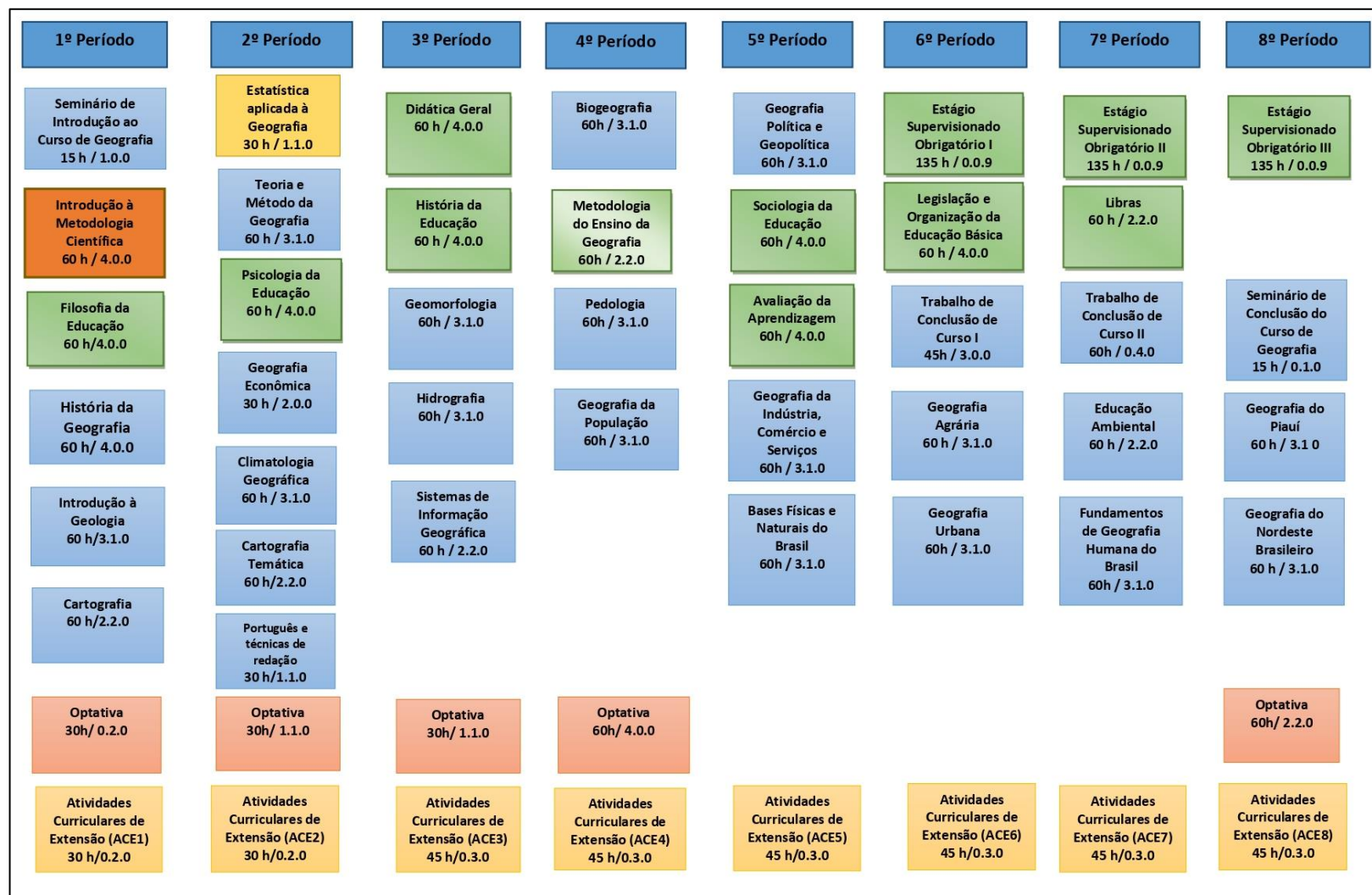
<b>Disciplinas</b>	<b>Período</b>	<b>Carga horária prática</b>
Cartografia Geral	Primeiro	30
Introdução à Geologia	Primeiro	15
Cartografia Temática	Segundo	30
Teoria e Método de Geografia	Segundo	15
Climatologia Geográfica	Segundo	15
Sistemas de Informações Geográficas	Terceiro	30
Geomorfologia	Terceiro	15
Hidrografia	Terceiro	15
Biogeografia	Quarto	15
Geografia da População	Quarto	15
Metodologia do Ensino de Geografia	Quarto	15
Pedologia	Quarto	15
Geografia Política e Geopolítica	Quinto	15
Bases Físico-naturais do Brasil	Quinto	15
Geografia da Indústria, Comércio e Serviços	Quinto	15
Geografia Agrária	Sexto	15
Geografia Urbana	Sexto	15
Educação Ambiental	Sétimo	30
Fundamentos de Geografia Humana do Brasil	Sétimo	15
Geografia do Nordeste Brasileiro	Oitavo	15
Geografia do Piauí	Oitavo	15
Seminário de Conclusão do Curso de Geografia	Oitavo	15
<b>Total de Horas</b>		<b>405</b>

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

### 3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em Geografia – Parfor / UFPI

O Fluxograma (Figura 9) apresentará a estrutura curricular do Curso de Licenciatura em Geografia – Parfor / UFPI.

**Figura 9 – Fluxograma do Curso de Licenciatura em Geografia**



*silviana*

### **3.3 Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso**

#### **3.3.1 Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório**

Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório é uma atividade acadêmica específica que prepara o discente para o trabalho produtivo, com o objetivo de aprendizagem social, profissional e cultural, constituindo-se intervenção prática em situações de vida e trabalho, nos termos do Art. 61 do Regulamento Geral da Graduação da UFPI, aprovado pela Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012.

À luz do pensamento de Pimenta e Lima (2012), o estágio curricular nos cursos de formação de professores que já exercem a docência (a exemplo dos cursos ofertados através do Parfor) se configura como espaço de reflexão de suas práticas a partir das elaborações teóricas construídas no processo formativo, de formação contínua, de ressignificação da identidade profissional docente e de produção de conhecimentos.

Ou seja, o estágio para quem já exerce a docência tem seu sentido e significado a partir da natureza do trabalho docente, que demanda “constante revisão das práticas, no sentido de tornar o professor um sujeito que constrói conhecimentos, com capacidade de fazer análise de sua prática fundamentado em um referencial teórico que lhe permita, como resultado, a incessante busca de uma educação de qualidade” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 139). Nesse processo, professor formador e cursista, sujeitos de experiência, constroem constantemente suas identidades, tanto na dimensão individual como na dimensão coletiva, e ressignificam seus saberes docentes.

O professor formador ao mediar, à luz da teoria, a discussão coletiva sobre as experiências dos colegas de profissão que atuam na escola básica trazem para o espaço da formação, articula a construção de novas elaborações teóricas favorecendo a transformação da consciência profissional do professor cursista e a ressignificação da sua prática. Ao colocar em pauta os dilemas e possibilidades do cotidiano escolar, o estágio abre possibilidade para o professor cursista se sentir coautor de sua formação. O estágio como espaço de diálogo e de reflexão também favorece o professor formador abrindo possibilidade para ressignificar sua identidade profissional, que está sempre em constante construção face às novas demandas sociais que são impostas à escola e à universidade.



Essa visão mais abrangente e contextualizada do estágio exige que os cursos de formação, em parceria com docentes da escola básica, desestabilizem modelos que apelam para a fragmentação do conhecimento e a separação entre teoria e prática. Pimenta (2005), em suas conclusões, sinaliza para a importância da pesquisa na formação de professores que exercem a docência a partir da compreensão de que eles podem construir coletivamente conhecimento sobre o ensinar refletindo criticamente sobre a sua atividade para transformar seu saber fazer docente, gerando novos contornos a sua identidade.

A referida autora acredita que a *pesquisa-ação*, a *pesquisa colaborativa* e a *pesquisa-ação crítico-colaborativa*<sup>17</sup> respondem bem ao propósito de ressignificar o Estágio Supervisionado como oportunidade de reflexão da prática docente e como possibilidade de formação contínua partindo do pressuposto de que a realização de pesquisas no contexto escolar investe na formação de qualidade de seus docentes, com vistas à transformação das práticas institucionais na direção da democratização da sociedade.

Considerando que o curso de Geografia ofertado no contexto do Parfor destina-se a formar professores que estão exercendo a docência na escola básica pública visando à melhoria da qualidade do ensino, o processo formativo deve favorecer o desenvolvimento de uma atitude permanente de ampliação, problematização e crítica dos conhecimentos pelos quais os professores cursistas compreendem a realidade educacional e concebem os modos de intervir sobre ela, promovendo seu desenvolvimento profissional.

Destarte, conforme determina a Resolução CNE/CP n. 1, de 11 de fevereiro de 2009, as atividades de estágio curricular supervisionado deverão ser, preferencialmente, realizadas na própria escola e com as turmas que estiverem sob responsabilidade do professor cursista. As atividades deverão ser orientadas por um projeto de melhoria e atualização do ensino, realizado sob supervisão concomitante da instituição formadora e da escola, devendo buscar a mobilização, integração e aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades reais vivenciadas no contexto da prática do cursista, articulando teoria e prática.

---

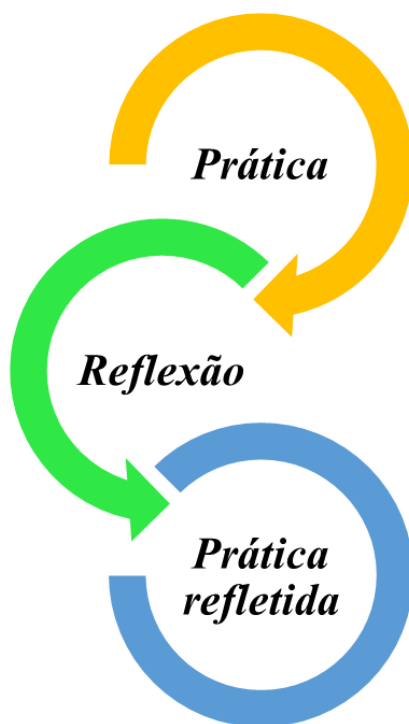
<sup>17</sup>Pesquisa denominada de *colaborativa*, realizada na relação entre pesquisadores-professores da universidade e professores-pesquisadores nas escolas, utilizando como metodologia a pesquisa-ação (PIMENTA, 2005).



À luz do exposto, consideramos o estágio no contexto do Parfor como espaço de reflexão ancorada na análise das dificuldades que o professor cursista enfrenta para realizar o seu trabalho e, ao mesmo tempo, no levantamento de atividades coletivas e individuais para a reelaboração das práticas e das finalidades educativas.

Entendemos, como Pimenta e Lima (2012), que a ressignificação do estágio como espaço de formação contínua e desenvolvimento profissional deve fundamentar-se em três pilares que configuram a atividade docente como práxis (Figura 10): análise da prática docente (*prática*), relação teoria e prática (*reflexão teórica*) e o trabalho docente na escola como categoria central dessa atividade (*prática refletida, analisada e contextualizada*). Em suma, o estágio supervisionado para quem já exerce a docência é circunstância de reflexão, ressignificação de saberes da prática docente e de formação contínua, realimentada por uma teoria que ilumina a prática, que, por sua vez, ressignifica a teoria.

**Figura 10** - Pilares do estágio na perspectiva da reflexão a partir da práxis docente



Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC com base em Pimenta e Lima (2012)

Para tanto, é preciso lançar mão de metodologias que estejam a serviço da reflexão e da produção de conhecimentos capazes de oferecer a fundamentação teórica necessária para a compreensão da prática didático-pedagógica e da realidade social na qual essa prática está inserida. As metodologias de ensino e pesquisa como as **narrativas de formação** (*memoriais, autobiografias, histórias de vida*) e a **metodologia de projetos** (projeto didático de intervenção com vistas ao enfrentamento de um problema educacional específico, de natureza interdisciplinar voltado para a Educação Infantil e/ou anos iniciais do Ensino Fundamental) são alguns exemplos de práticas coletivas que favorecem a emergência de experiências formativas inovadoras.

No curso de Geografia do Parfor, o estágio é componente curricular indispensável para integralização do curso e totaliza 405 horas de atividades em situação real de trabalho na escola básica de atuação do professor cursista distribuídas em três disciplinas: Estágio Supervisionado Obrigatório I - Ensino Fundamental (6º e 7º ano): 135h; Estágio Supervisionado Obrigatório II - Ensino Fundamental (8º e 9º ano): 135h; e Estágio Supervisionado Obrigatório III - Ensino Médio (1º a 3º ano) - 135h, em atendimento ao disposto na Resolução CNE/CP n. 2/2019.

Como o cursista já exerce a docência, a prática pedagógica permeia todo o processo de formação, a integralização desse componente no currículo do curso ocorrerá sob a forma de aproveitamento de experiências profissionais, por meio de ações que enfoquem planejamento, regência e a avaliação de aula, desenvolvimento de projetos escolares, acompanhamento e análise das diferentes propostas pedagógicas, incluindo pesquisas sobre o processo de ensino e minicurso com as famílias dos estudantes e a comunidade, possibilitando ao professor cursista oportunidade de aprofundar a compreensão da sua prática, refletir sobre ela e tomar novas decisões.

A expectativa é que os professores cursistas possam alternar momentos de reflexão, análise e problematização da prática (tempo universidade) com momentos de planejamento e sistematização de estratégias de enfrentamento dos problemas que emergem do contexto escolar passíveis de intervenção pedagógica (tempo escola). Para isso, o professor formador deve promover encontros incluindo os demais profissionais das escolas envolvidas no estágio com o objetivo de discutir as problemáticas trazidas pelos cursistas para, colaborativamente, (re)definir as estratégias de ação.

No curso de Geografia do Parfor/UFPI, o estágio inicia no sexto semestre letivo, conforme desenho curricular anteriormente apresentado e será realizado sob a mentoria e acompanhamento efetivo do professor formador, que supervisionará um grupo de até 10 (dez) professores cursistas,



nos termos da Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021. Vislumbramos que o projeto de estágio dialogue com o projeto de pesquisa que será elaborado na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

### 3.3.2 Atividades Complementares

As atividades complementares, consideradas estudos independentes, realizados por meio de atividades acadêmico-científico-culturais, se constituem em um conjunto de estratégias pedagógico-didáticas que permitem, no âmbito do currículo, a articulação entre teoria e prática e a complementação, por parte do estudante, dos saberes e habilidades necessárias à sua formação. As atividades serão avaliadas durante a realização do curso de Licenciatura em Geografia, com possibilidade de aproveitamento de conhecimentos adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes realizadas no decorrer ou até o último período.

As atividades acadêmicas desenvolvidas pelos alunos de Geografia, para efeito de integralização curricular, correspondem a 200 horas, as quais deverão ser registradas no Histórico Escolar do aluno, em conformidade com as normas internas da UFPI a respeito do tema.

Considerar-se-ão atividades acadêmico-científico-culturais, em suas devidas categorias e pontuações o que se expõe nas dez tabelas de Atividades Complementares (ACs) seguintes, delineadas por categoria, conforme a Resolução n.177/12 CEPEX-UFPI.

#### **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 reformulação do PPC (2022).

**Tabela 2 - Categoria: ATIVIDADE DE APRESENTAÇÃO E/OU ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS GERAIS****Carga horária máxima da categoria: 60 h****Carga horária máxima do currículo na categoria: 60 h**

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação e Organização em evento científico	Participação e organização em congressos, seminários, conferências, simpósios, palestras, fóruns, semanas acadêmicas.	10 h	30 h	Certificado de participação, organização ou declarações dos órgãos/unidade competentes.
	Apresentação de trabalhos em eventos científicos.	Apresentação de trabalhos em congressos, seminários, conferências, simpósios, fóruns, semanas acadêmicas, na área de Geografia 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 reformulação do PPC (2022).

**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 Geografia 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 reformulação 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 Geografia	20 h	20 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios de 101 a 200 horas	Estágio realizado na área da Geografia	30 h	30 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios com mais de 200 horas	Estágio realizado na área da Geografia	40 h	40 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

**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 Geografia, com duração mínima de 60 dias.	10 h	10 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Trabalho de campo geográfico	Participação em atividades extraclasse organizadas pelos professores formadores do curso de Geografia, por grupos de pesquisa vinculados ao curso ou em eventos científicos, desde que haja documento comprobatório da efetiva participação do discente, emitido pelo docente ou	30	90	Declarações dos órgãos/unidade competentes

		responsável. <b>Certificação:</b> relatório e/ou declaração do órgão/unidade competente.			
	Experiência Profissional	Atuação como docente acima de 6 meses.	10 h	20 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

**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 Geografia	Elaboração de texto teórico e/ou experimental sobre/para a atuação pedagógica (área de Geografia)	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 reformulação do PPC (2022).

**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 Geografia 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 Geografia.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).



**Tabela 8 - Categoria: VIVÊNCIAS DE GESTÃO****Carga horária máxima da categoria: 40 h****Carga horária máxima do currículo na categoria: 40 h**

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação em atividades de gestão	Participação em atividades de gestão no âmbito da escola em que o cursista atua.	15 h	30 h	Declaração do órgão/unidade competente ou Atas das reuniões das quais o aluno participou
	Participação em comissões de trabalho na universidade.	Participação nas diversas comissões de trabalho da UFPI ou outra IES	10 h	10 h	Declaração do órgão/unidade competente ou Atas das reuniões das quais o aluno participou

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

**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 reformulação do PPC (2022).



**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 reformulação do PPC (2022).

### 3.3.3 Atividade Curricular de Extensão

A Extensão, compreendida como um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político, com a intencionalidade transformadora entre universidade e os diversos setores da sociedade, está prevista no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, compreendendo, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos nos cursos de graduação, por meio de programas e projetos de extensão em áreas de pertinência social.

Neste PPC, as Atividades Curriculares de Extensão são definidas pelas Atividades Curriculares de Extensão (ACE) como componentes curriculares, ofertados em forma de disciplina na matriz curricular dada a especificidade do Parfor, abrangendo atividades desenvolvidas por discentes, relacionadas a cursos, eventos, prestação de serviços, projetos e programas, incluindo os previstos em programas institucionais e de natureza governamental que atendam a políticas municipais, estaduais ou federais, destinadas à comunidade externa à UFPI.

As ACE têm por objetivos: I - reafirmar a articulação universidade/sociedade, contribuindo para o cumprimento de seu compromisso social; II – fortalecer a indissociabilidade entre as funções essenciais da Universidade: ensino, pesquisa e extensão; III – contribuir para a melhoria da qualidade da formação acadêmica dos cursos de graduação; IV – estimular a busca de novos objetos de investigação e de inovação, bem como o desenvolvimento tecnológico a partir do contato com problemas da comunidade e da sociedade; V – compartilhar conhecimentos, saberes e práticas no campo das ciências, da cultura, da tecnologia e das artes.

### 3.3.3.1 Regulamento das Atividades Curriculares de Extensão

- O curso de Licenciatura em Geografia deverá obrigatoriamente oferecer, no mínimo, uma ACE a cada semestre, conforme calendário acadêmico e resoluções que regulamentam as atividades de extensão na UFPI;
- Os alunos do curso de Licenciatura em Geografia deverão, obrigatoriamente, atuar na organização ou execução de uma ACE semestralmente (quando regularmente matriculado) até integralizar o total de 405h definido neste PPC;
- Os programas, projetos, cursos e eventos devem contemplar um conjunto articulado de ações, pedagógicas, de caráter teórico e prático, que favoreçam a socialização e a apropriação, pela comunidade, de conhecimentos produzidos na Universidade, ou fora dela, de forma presencial ou a distância, contribuindo para uma maior articulação entre o saber acadêmico e as práticas sociais;
- As ACE devem ser desenvolvidas por meio de metodologias participativas, no formato investigação-ação (ou pesquisa-ação), que priorizam métodos de análise inovadores, a participação dos atores sociais e o diálogo;
- Os programas, projetos, cursos e eventos de extensão ofertados por meio de disciplinas do currículo de cada curso de graduação devem ser cadastrados na Pró-Reitoria de Extensão (PREX), após sua prévia aprovação pela instância de vínculo direto dos docentes responsáveis pelo componente curricular (disciplina);
- As ACE devem estar em consonância com a especificidade formativa de cada curso e envolver diversidade de ações;
- O Quadro 15 a seguir, no que tange à carga horária e aos eixos temáticos das ACE semestrais, se constitui como referência para o curso de Licenciatura em Geografia. Para sua formulação, baseamo-nos nos temas contemporâneos transversais, buscando trazer discussões que sejam de interesse dos estudantes e relevantes para sua formação.





**Quadro 15 - Atividades Curriculares de Extensão**

<b>Período</b>	<b>Carga horária</b>	<b>Atividades Curriculares de Extensão</b>	<b>Eixo temático</b>
1°	30 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Ética e Relações étnico-raciais
2°	30 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Ciência e tecnologia
3°	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Meio Ambiente, Educação Ambiental e Educação para o consumo
4°	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Cidadania e Civismo, Vida Familiar e Social, Educação para o Trânsito, Educação em Direitos Humanos, Direitos da Criança e do Adolescente, Processo de Envelhecimento, respeito e valorização do Idoso
5°	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Multiculturalismo, Diversidade Cultural, Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras
6°	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Orientação Sexual
7°	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Saúde, Educação Alimentar e Nutricional
8°	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Economia, Trabalho, Educação Financeira e Educação Fiscal

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

### 3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso - TCC

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é uma exigência do Conselho Nacional de Educação e configura-se como um instrumento de iniciação científica. Constitui-se numa oportunidade privilegiada de desenvolvimento de um trabalho sistematizado e de natureza teórico-

prática, por meio do planejamento da intervenção na prática, oportunizando ao aluno a investigação do funcionamento das organizações educativas e suas inter-relações com a comunidade.

O TCC é o espaço curricular destinado à realização de pesquisa e/ou publicação científica, representando a culminância da produção intelectual do aluno. Objetiva a consagração de um processo de maturidade intelectual e de autonomia do aluno em face do desenvolvimento de estudos e pesquisas de natureza teórico-investigativa sobre a educação e a docência (BRASIL, 2009). Constitui-se, assim, em instrumento de articulação entre teoria e prática, oportunizando a aproximação do ambiente acadêmico com as práticas realizadas nos espaços escolares, favorecendo a reflexão e aperfeiçoamento profissional e humano do fazer pedagógico.

Desse modo, o TCC envolve pesquisa, aqui entendida como atividade que envolve produção de conhecimento novo, que preenche uma lacuna em determinada área do conhecimento, fazendo avançar a ciência e, por isso, tem relevância teórica e social (SEVERINO, 2002).

Na mesma direção, Marques (2002, p. 229) ressalta que a pesquisa envolve diálogo com a comunidade científica e com a teoria, resultando numa interlocução de vozes, ou seja, numa conversa que amplia perspectivas e horizontes, reconstrói e reformula os saberes. De acordo com o autor, pesquisar é:

[...] produzir um texto de rica intertextualidade no qual se conjuguem, em uma intersubjetividade sempre ativa e provocante desde suas bases socioculturais, as muitas vozes de uma comunidade argumentativa especialmente convocada para o debate em torno de uma determinada temática; sejam as experiências do pesquisador, sejam os testemunhos de um campo empírico, sejam os testemunhos de respectivo campo teórico.

A pesquisa é fundamental para a formação profissional do indivíduo, haja vista que as transformações ocorridas ao longo dos últimos tempos afetaram radicalmente vários campos sociais, notadamente, a educação, o ensino, exigindo profissionais com conhecimento do método científico para responder adequadamente às novas imposições da sociedade.

Nessa perspectiva, o TCC em nível de graduação é de grande relevância porque permite o contato do graduando com a pesquisa, atividade essencial que fornece os fundamentos científicos necessários para a materialização da sua formação acadêmica, podendo servir, assim, como contributo para trabalhos futuros.

No âmbito da UFPI, o TCC, conforme definido no Regulamento Geral da Graduação (Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012), corresponde à produção acadêmica que expresse as



competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos, assim como os conhecimentos por estes adquiridos durante o curso de graduação. Tem sua regulamentação em cada colegiado de curso, podendo ser realizado nas formas de monografia, memorial, artigo científico para publicação, relato de caso ou outra forma definida pelo colegiado de curso. Poderá ser desenvolvido individualmente ou em grupo de até 3 (três) alunos, de acordo com o previsto no Projeto Pedagógico (PPC), sob a orientação de um docente designado para esse fim.

O TCC objetiva a produção acadêmica que expresse as aprendizagens e habilidades desenvolvidas pelo cursista no seu campo de atuação profissional, bem como os conhecimentos produzidos no decorrer do curso. Em virtude da especificidade da clientela do Parfor (professores em exercício na Educação Básica), a produção do TCC deve ser orientada por um projeto investigativo que busque respostas para questões subjacentes à prática docente, priorizando o planejamento e intervenção na prática docente, com vista à melhoria e atualização do ensino. Desse modo, a atividade de investigação também deverá ser, preferencialmente, realizada na própria escola e com as turmas que estiverem sob a responsabilidade do professor cursista, na sua área ou disciplina de atuação, nos termos das normativas do Programa.

Se queremos formar professores, na perspectiva da formação contínua e do desenvolvimento profissional, com condições de fazer análise de sua prática de modo a favorecer resultados de melhores aprendizagens dos alunos da Educação Básica (PIMENTA; LIMA, 2012), é preciso lançar mão de metodologias que reforcem dispositivos e práticas coletivas que tenham a pesquisa (pesquisa/ação/colaborativa) como eixo formativo e valorizem a atividade docente e o trabalho escolar como problemática de investigação (GATTI *et al*, 2019; NÓVOA, 1999, 2011; ZEICHNER, 1983, 2011).

Reiteramos a importância da integração do TCC com os demais componentes curriculares e a interconexão particular com as experiências resultantes do estágio supervisionado. Por isso, também devem ser priorizadas as metodologias de pesquisa que lançam mão da elaboração de **narrativas de formação** (*memoriais, autobiografias, histórias de vida*), que autorrevelam os vínculos com a profissão e, por meio das quais o professor cursista pode se reapropriar de sua experiência docente, e a **metodologia de projetos** com ênfase em projetos didáticos para intervenção em problemas educacionais específicos, de natureza interdisciplinar voltados para a Educação Infantil e/ou anos iniciais do Ensino Fundamental.

À vista disso, no curso de Geografia da UFPI ofertado através do Parfor a produção acadêmica do TCC deverá ser comunicada, preferencialmente, por meio de *artigo científico*, *relato de experiência*, *memorial de formação*, *projeto didático* ou outro instrumento de comunicação definido pelo Colegiado de curso (Quadro 16).

**Quadro 16** - Possibilidades para o Trabalho de Conclusão de Curso

<b>Tipo de Trabalho</b>	<b>Crterios de Avaliao</b>	<b>Validao</b>
<b>Monografia</b>	Trabalho monogrfico dever ser escrito sobre alguma temtica referente ao curso de Geografia. O texto da monografia dever seguir as normatizaes estabelecidas pela ABNT.	O trabalho dever ser feito individualmente com a orientao de um (a) professor (a) vinculado (a), preferencialmente, ao curso de Geografia da UFPI. Dever ser apresentado no Seminrio de Concluso do Curso.
<b>Relatos de experincia do Estgio Supervisionado Obrigatrio</b>	Alm da experincia vivenciada durante o estgio, dever abordar contedos geogrficos que podero ser trabalhados na educao bsica.	O texto dever seguir as normatizaes de um relatrio de atividades. Dever ser apresentado no Seminrio de Concluso do Curso.
<b>Artigo cientfico</b>	O artigo cientfico dever ser escrito sobre alguma temtica referente ao curso de Geografia. O texto dever seguir as normatizaes estabelecidas pela ABNT.	Os artigos devem ter de 15 a 20 pginas. Dever ser apresentado no TCC II e no Seminrio de Concluso do Curso.
<b>Projetos de interveno (didticos)</b>	Projetos de interveno em escolas ou instituies que promovam a educao. No texto final dever conter as etapas de elaborao do projeto, o relato da execuo do projeto e os resultados com indicaes propositivas.	Tais projetos devero ser encaminhados a coordenao do curso de Geografia para a cincia e possveis emisses de solicitaes junto a UFPI ou as entidades receptoras do projeto. Dever ser apresentado no Seminrio de Concluso do Curso.
<b>Relatrios/ portflios</b>	Podero ser referentes aos trabalhos de campo geogrfico realizados no curso ou em algum evento; uma visita tcnica em instituies pblicas ou privadas; participao e organizao de eventos (como relato de experincia); participao nos grupos de pesquisa vinculados ao curso de Geografia.	Os graduandos recebero orientaes sobre a elaborao desses relatrios de atividades que devero ser entregues por escrito ao orientador. Dever ser apresentado no Seminrio de Concluso do Curso.
<b>Memorial de formao</b>	Dever ser construdo um texto acadmico autobiogrfico no qual se analisa de forma crtica e reflexiva a formao intelectual e profissional na rea de Geografia, explicitando o papel que as pessoas, fatos e acontecimentos mencionados exerceram sobre si.	Os graduandos recebero orientaes sobre a elaborao desses relatrios de atividades que devero ser entregues por escrito ao orientador. Dever ser apresentado no Seminrio de Concluso do Curso
<b>Outras modalidades</b>	Produo de recursos audiovisuais e outros.	Os graduandos produziro um texto que explique as etapas da produo de sua escolha. Devero apresentar no Seminrio de Concluso de curso.

Fonte: elaborado pela comisso de reformulao do PPC (2022).

No curso de Geografia do Parfor/UFPI, o TCC tem caráter obrigatório e totaliza 120 horas, distribuídas em dois componentes curriculares: TCC I (45 horas) e TC e Seminário de Conclusão de Curso será realizada no 6,º 7º e 8º semestres, respectivamente. A relação entre os três 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. No Seminário de Conclusão de Curso o estudante irá realizar as adequações no texto defendido do TCC II visando a entrega da versão final.

A apresentação do trabalho ocorrerá publicamente e será avaliada por uma banca formada pelo professor orientador vinculado ao curso e dois pareceristas escolhidos, preferencialmente, entre os professores formadores que contribuíram no processo formação do cursista do aluno. Em consonância com o regulamento do Parfor, cada professor poderá orientar até 10 (dez) professores cursistas por semestre.

O Quadro 17, a seguir sintetiza a integralização curricular do curso de Geografia do Parfor, contabilizando disciplinas de formação obrigatória e optativa, estágio curricular obrigatório, trabalho de conclusão de curso, atividades curriculares de extensão e atividades complementares:

**Quadro 17 - Síntese da Integralização Curricular do Curso de Geografia Parfor**

<b>Componentes Curriculares</b>	<b>Carga horária</b>
Disciplinas de formação obrigatórias (OB) (disciplinas/estágios + TCC + ACE)	2.820 h
Disciplinas de formação optativas (OP)	210 h
Atividades Complementares (AC)	200 h
<b>Carga Horária Total</b>	<b>3230</b>

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

### 3.4 Metodologia

Quando lemos os textos oficiais acerca do processo educativo, compreendemos a necessidade de adotarmos práticas mais sociointeracionistas, pois, tal qual afirmado por Vygotsky (1993), é por meio das práticas sociais que o ser humano experimenta uma série de vivências, elaborando seus próprios conceitos, seus valores e suas ideias acerca do mundo em que vive, construindo conhecimentos a partir das práticas de linguagem.

Nesse sentido, o ser humano se constitui e se desenvolve como sujeito ao passo em que contribui para a constituição dos outros, age no mundo, transformando e sendo transformado, mediando ações sobre fatores sociais, culturais e históricos.

Pensar as práticas educativas por esse viés implica considerarmos a importância de todos os atores envolvidos nesses processos e viabilizarmos a construção e a reconstrução de conhecimentos, tão caros ao processo formativo entre pares mais e menos experientes.

Quando pensamos o contexto educacional, devemos refletir acerca de dois papéis basilares para sua desenvoltura: o do aluno-cursista e o do professor.

Ao considerarmos o papel desempenhado pelo professor para além do ministrar aulas e do repassar conhecimentos, abandonamos uma visão burocrática e damos espaço para a reflexão acerca da importância de estimular a descoberta, o interesse dos cursistas por seu processo de ensino-aprendizagem.

Cabe, ao professor, ser um profissional aberto ao conhecimento e à aprendizagem em seu cotidiano, imerso em constantes atualizações e contínua inovação, buscando promover um movimento significativo de aquisição e adequação de conhecimentos (VYGOTSKY, 1993).

Vale destacar que o processo educativo não pode se distanciar da realidade.

Compete, ao docente, refletir criticamente a respeito das informações e conhecimentos que compartilha, considerando as possibilidades de contribuição quanto à diminuição das desigualdades sociais e quanto à melhora da qualidade de vida dos indivíduos (SACRISTAN; GÓMEZ, 1998).

O profissional comprometido com a educação deve sempre preocupar-se em formar seu aluno a partir de uma visão crítica da sociedade, dando-lhe a oportunidade de expressar suas ideias, tornando-o um cidadão ativo e participante na vida social, cultural e política do seu povo. Agindo assim, o professor colocará em prática sua função política, exercendo sua mais importante atividade profissional – a mediação entre o aluno e a sociedade, seus conteúdos e especificidades.

Dessa maneira, o papel do aluno-cursista ganhará contornos diferenciados: deixar-se-á de lado a ideia de um ser subestimado e considerado uma simples ‘tábula rasa’ para que se dê vazão a um sujeito questionador e participativo.

Tornar estes sujeitos ativos na construção de seu saber possibilita reconstruções sociais, já que se superam noções anteriormente estabelecidas. A sala de aula passa a ser o local de questionamento e reflexão; um espaço para a socialização do conhecimento (DEMO, 1996) e não mais o espaço para certezas e verdades pré-concebidas (MOITA LOPES, 1996). Espaço em que se equilibram as oportunidades de contribuição e discussão oferecidas aos alunos e a produtiva utilização dessas contribuições, a fim de se alcançarem os objetivos educacionais, viabilizando um processo de ensino- aprendizagem realmente significativo.

Ainda sobre a relação professor/aluno-cursista, é importante salientar que um olhar crítico e reflexivo sobre a própria prática aponta para possíveis ressignificações e reestruturações das propostas; o cursista compreendido como um indivíduo ativo, reflexivo e crítico contribui para a existência de um ambiente cooperativo, em que se possa aperfeiçoar as práticas educacionais.

### 3.4.1 Pedagogia da Alternância

Ainda pensando a Metodologia do Processo de Ensino-Aprendizagem, acreditamos ser relevante explicitar nossa assunção da Pedagogia da Alternância como norte para nossas ações, já que esta se trata de uma proposta educacional que pensa a relação entre os espaços formativos e a realidade de atuação dos cursistas, como possibilidade de formação centrada na partilha e na interação entre todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino- aprendizagem.

Essa modalidade pedagógica surge em uma relação com o movimento da Educação do Campo, sustentada pela luta por legitimidade dos sujeitos que estão no campo e querem pensar suas próprias práticas políticas e pedagógicas e se adequa à nossa proposta na medida em que ressaltamos a necessidade de que os cursistas voltem ao seu lócus de atuação para a reflexão sobre sua prática.

No Brasil, sua introdução remonta ao final da década de 1960, quando brasileiros conhecem o Programa de Alternância sob o modelo italiano e, assim, fundam as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), por meio da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (Unefab) e das Casas Familiares Rurais (CFRs), duas experiências educativas em alternância que marcam o Movimento Maisons Familiares Rurales no Brasil (CORDEIRO; REIS; HAGE, 2011).

Segundo Cordeiro, Reis e Hage (2011), a Pedagogia da Alternância vem sendo tomada como uma proposta pedagógica e metodológica capaz de atender às necessidades da articulação entre escolarização e trabalho, propiciando a esses indivíduos o acesso à escola sem que tenham que deixar de trabalhar.

Ademais, a Pedagogia da Alternância assume o trabalho como princípio educativo, permitindo aos cursistas a possibilidade de continuar os estudos e de ter acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos não como algo dado por outrem, mas como conhecimentos conquistados e construídos a partir da problematização de sua realidade, que passa pela pesquisa, pelo olhar distanciado do pesquisador sobre o seu cotidiano (CORDEIRO; REIS; HAGE, 2011).

Gimonet (2007) defende que esse modelo pedagógico só pode ser posto em prática por meio da construção de um vasto número de relações sociais, muito mais amplas que aquelas de aluno-professor, já que se trata de uma “pedagogia da partilha” na qual educandos, monitores, pais, mestres, membros de associações e comunidades formam parcerias que tornam viáveis não somente o funcionamento educacional, como também a aplicação dos princípios pedagógicos dessa metodologia.

Esse ideal educativo conta com um grande número de ferramentas e instrumentos que lhe garantem a sua funcionalidade, a articulação dos tempos e espaços de formação e o estabelecimento das relações entre os vários atores sociais envolvidos nesse processo. Gimonet (2007) reforça sua preocupação com um ensino que associe experiência à prática e que se baseie em uma ação cooperativa. Se a ideia é levar formação a aqueles que atuam sem terem tido a oportunidade de cursar uma graduação, o Curso deverá propiciar o contato direto entre os agentes formadores, os educandos e sua comunidade.

Nessa perspectiva, assumimos em nossa proposta de Curso o planejamento e a interação de elementos que propiciam uma visão geral da formação que se quer oferecer a esse cursista, definindo-se as atividades intensivas que ocorrem no tempo-escola, as ações do tempo-comunidade e as atividades integradoras, para que docentes e discentes do Curso movimentem-se em consonância com os parâmetros dessa Pedagogia, chamando sempre a comunidade para participar desse processo, já que é a partir da realidade local que ele deve ser formulado, tendo como enfoque a formação profissional e a articulação dos conteúdos.

#### **4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS**





#### **4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão**

A promoção de oportunidades de aprendizagem é contemplada nas políticas institucionais definidas pelo PDI/UFPI (2020-2024) para ensino, pesquisa e extensão, conforme elencado a seguir.

##### **Para ensino de graduação:**

- Promover novas fronteiras científicas, com ênfase na interdisciplinaridade, consoante a política de internacionalização da UFPI;
- Avaliar as possibilidades de ampliação da oferta de vagas (seja por meio do aumento do número de vagas dos cursos existentes, seja pela oferta de novos cursos) em todos os níveis e modalidades;
- Dar continuidade aos programas especiais de graduação e de formação continuada, tanto para atender às demandas do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), quanto para oferecer cursos especiais decorrentes de outros convênios que venham a ser celebrados para atender outras demandas sociais importantes;
- Buscar a contínua articulação entre as áreas de conhecimento e os níveis de ensino oferecidos, bem como sua vinculação com a pesquisa e a extensão, garantindo a interdisciplinaridade;
- Enfatizar a internacionalização, fortalecendo relações além das fronteiras, consolidando e ampliando cooperações com instituições internacionais, com programas de mobilidade acadêmica docente, discente e de técnico-administrativos e em programas internacionais, com a inclusão de cursos e disciplinas em línguas estrangeiras;
- Estimular a excelência do processo ensino-aprendizagem é um compromisso com o atendimento das necessidades pedagógicas dos alunos, uma vez que se encontra voltada para sua formação integral, atendendo e valorizando as diferenças individuais e sociais, tendo como horizonte sua repercussão no exercício social e profissional como egressos da universidade;
- Incentivar o emprego de diversas metodologias para aprendizagem ativa, nas quais o professor atua como mediador do processo e o estudante como protagonista;
- Abordar a questão ambiental, como tema transversal, em todos os PPCs da UFPI, de forma interdisciplinar, articulando os conhecimentos de disciplinas diversas com as questões ambientais.

##### **Para pesquisa e inovação**



- Envolver docentes, técnico-administrativos, acadêmicos de graduação e de pós-graduação em associação com estratégias didáticas e metodológicas sérias e éticas para que haja uma produção de conhecimento consistente;
- Estimular a formação de grupos de pesquisa intra e interdisciplinar e associação a outros órgãos nacionais e internacionais e fortalecer os grupos já existentes;
- Incluir o Trabalho de Conclusão de Curso como exigência para conclusão da graduação em forma de pesquisa, demandando dos acadêmicos 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.

#### **4.2 Apoio ao discente**

O apoio pedagógico aos discentes é realizado pela Coordenação do Curso, auxiliada pelos professores do Curso, notadamente por meio de ações que possam favorecer o processo de ensino-aprendizagem dos alunos matriculados no curso de Geografia.

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 nº54/2017 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 Geografia atenderá às normas comuns a todos os cursos da UFPI, especificadas na Resolução 177/12 CEPEX-UFPI, 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. 1141 .

§2º Ao aluno reprovado por falta será atribuída a media 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 Geografia, como parte integrante do processo educativo, vinculando-se diretamente aos objetivos da aprendizagem no contexto do projeto do Curso de Geografia, 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 Geografia, 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 Geografia 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 Avaliação 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 Geografia estará em permanente avaliação com o objetivo de identificar falhas e defasagens nos diferentes componentes curriculares (princípios, objetivos do curso, perfil, conteúdos, sequência das disciplinas, etc.), bem como para indicar alternativas de ação com vistas à melhoria qualitativa do PPC.



Essa avaliação, de caráter formativo, será realizada, principalmente, a partir das seguintes fontes: ao final de cada período letivo, através de questionários envolvendo professores e estudantes, visando à melhoria da operacionalização do curso; pelo acompanhamento de egressos, através de aplicação de questionários aos mesmos e junto às instituições que absorvem os profissionais qualificados no curso de Geografia Parfor/UFPI, considerando os aspectos relacionados aos objetivos do curso e do perfil profissional; a partir dos resultados de cada ciclo avaliativo fornecidos pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituído pela Lei nº 10.861, de 14.04.2004.

Os dados coletados dessas fontes serão periodicamente analisados pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso (NDE) para que seja verificado se o PPC continua atendendo satisfatoriamente às demandas relacionadas ao perfil dos licenciados em Geografia. A partir dessa análise, se for constatada a necessidade de modificação do PPC, serão seguidas as normas constantes no Art. 29 da Resolução 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<sup>18</sup>

### 6.1 Disciplinas Obrigatórias

#### I PERÍODO

<sup>18</sup> A escolha dos ementários e referências para as disciplinas priorizou a atualização das temáticas referentes aos conteúdos centrais elencados pelos professores do curso de Geografia da UFPI. Quanto às referências bibliográficas nota-se que foram incluídas citações de e-book, artigos divulgados em periódicos, livros impressos e outros tipos de publicações, com intuito de atender ao planejamento pedagógico para às disciplinas do curso. Embora, ainda permaneçam as indicações de livros de décadas passadas, os quais não possuem atualizações, porém são necessários para a construção do conhecimento geográfico.



**Disciplina:** Seminário de Introdução ao Curso de Geografia/ Créditos: 1.0.0 / Carga Horária: 15h

**Ementa:** Conceitos sobre o Curso de Geografia. O Guia Universitário. Conhecimentos sobre a Organização Acadêmica e Administrativa da Universidade Federal do Piauí.

#### **Bibliografia básica**

UFPI. Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão. **Resolução CEPEX/UFPI N° 017/15**. Guia Acadêmico do aluno, 2017.

UFPI. Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão. **Resolução CEPEX/UFPI N° 177/2012**, de 05 de novembro de 2012. Dispõe sobre o Regulamento dos Cursos Regulares de Graduação da Universidade Federal do Piauí. Teresina: UFPI, 2012.

UFPI. Conselho Universitário. **Resolução n° 032/05**, de 10 de outubro de 2005. Estatuto da Universidade Federal do Piauí, 2005.

#### **Bibliografia complementar**

BRASIL. **Resolução CNE/CES N° 14**, de 13 de março de 2002. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares para o curso de Licenciatura em Geografia. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf). Acesso em: 10 set. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Implementação das diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação profissional e tecnológica**. Brasília, DF: MEC/SETEC, 2008.

UFPI. Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão. **Resolução N° 76/15**, de 09 de junho de 2015. Regulamenta o programa de monitoria da UFPI, 2015.

BRASIL. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia - UFPI**. Teresina, 2007.

BRASIL. Conselho Universitário. **Resolução N° 21/00**, de 21 de setembro de 2000. Regimento Geral da UFPI, 2000.

**Disciplina:** Introdução à Metodologia Científica / Créditos: 4.0.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Metodologia das ciências. Metodologia do estudo. Metodologia de trabalho científico. Método e processo de conhecimento humano. A ciência e a pesquisa científica.

#### **Bibliografia básica**

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando**: introdução á filosofia. São Paulo, Moderna, 1986.

CARVALHO, Maria Cecília M. de (org.). **Construindo o saber**: técnicas de metodologia científica. Campinas, Papirus, 1998.

CERVO, Amado Luiz e BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**: para o uso dos estudantes universitários. 3 ed. São Paulo: Mc-Craw-Hiil do Brasil, 1993.

#### **Bibliografia complementar**

CHALMERS, Alan F. **O que é ciência afinal?** São Paulo: Brasilienses, 1993.

HUHINE. Leda Miranda (org.) **Metodologia Científica**: caderno de textos e técnicas, 2. ed. Rio de Janeiro, Agir, 1988.

KOCHE, José Carlos. **Fundamentos de Metodologia Científica** 12 ed. Amp., Porto Alegre, Vozes: 1988.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

SANTOS, Antonio R. dos. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.

**Disciplina:** Filosofia da Educação / Créditos: 4.0.0/ Carga Horária: 60h

**Ementa:** Filosofia e a filosofia da educação: concepções e especificidades da filosofia. Concepções de educação, tarefas da filosofia da educação. Relação entre educação, pedagogia e ensino. Estudos filosóficos do conhecimento – as questões da verdade e da ideologia no campo da educação. As teorias e práticas educativas e suas dimensões ética, política e estética: as discussões sobre gênero, diversidade étnico-racial, sexual, religião e questões geracionais. Filosofia da educação e a formação do/a professor/a.

#### **Bibliografia básica**

ARANHA, M. L. de. **A Filosofia da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BRITO, E. F. de; CHANG, H. (org.) **Filosofia e Método**. São Paulo: Loyola, 2002.

CHAUÍ, Marilena et al. **Primeira filosofia: lições introdutórias**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

#### **Bibliografia complementar**

ARANHA, M. L. de. **Filosofando**. São Paulo: Moderna, 1986.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. 18 ed. São Paulo: Brasiliense; 1986.

FAYE, J. P. **O que é filosofia?** 14 ed. Rio de Janeiro: 2002.

GIROUX, H, **Teoria Crítica e resistência em educação**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1986.

GIROUX H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Poro Alegre: Artes Medicas, 1997.

**Disciplina:** História da Geografia / Créditos: 4.0.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Aspectos históricos do conhecimento geográfico. Correntes do pensamento geográfico. A consolidação da Geografia como ciência moderna e a constituição das disciplinas geográficas. A Geografia e perspectivas.

#### **Bibliografia básica**

MORAES, Antônio Carlos Robert. **A gênese da geografia moderna**. São Paulo: Hucitec, 1989.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. **Geografia e Modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996. Parte 2.

SANTOS, Milton. **A natureza do Espaço: técnica e tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. reimpressão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

#### **Bibliografia Complementar**

CAVALCANTI, Agostinho Paula Brito; VIADANA, Alder Guilherme. Fundamentos históricos da Geografia: contribuições do pensamento filosófico na Grécia antiga. In: DEFFONTAINES, Pierre. Posições da geografia Humana – Porque Geografia Humana? Tradução de Amarante Romariz. **Boletim Paulista de Geografia**, n. 32, jul. 1959.



DAVIS, William Moris. O Ciclo Geográfico. Tradução de Vancil Cardoso Cabral e Fernanda Aparecida Leonardi. **Boletim Campineiro de Geografia**, Campinas, SP, v. 3, n. 1, p. 139-166, 2013.

GODOY, Paulo R. Teixeira de (org.). **História do pensamento geográfico e epistemologia em geografia**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MOREIRA, Ruy. **O pensamento geográfico brasileiro: as matrizes da renovação**. São Paulo: Contexto, 2010. (v. 2).

SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. **Espaço Geográfico: interface natureza e sociedade**. **Geosul**, Florianópolis, v. 18, n.35, p. 43-53, jan/jun. 2003.

**Disciplina:** Introdução à Geologia / Créditos: 3.1.0/ Carga Horária: 60h

**Ementa:** Origem do Universo e da Terra. A Terra como um sistema. Tempo Geológico. Estrutura e composição da Terra. Geodinâmica interna. Tectônica de placas, vulcanismo e abalos sísmicos. Crosta terrestre: mineralogia e petrografia. Geodinâmica externa. Geodiversidade e Geoconservação.

#### **Bibliografia básica**

GUERRA, Antonio T.; GUERRA, Antonio J. T. **Novo dicionário geológico-geomorfológico**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

POPP, José H. **Geologia geral**. 5. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos – LCT Editora, 1999.

PRESS, Frank; SILVER, Raymond; GROTZINGER, John.; THOMAS, Jordan. H. **Para entender a terra**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

TEIXEIRA, Wilson; TOLEDO, Maria. C. de; FAIRCHILD, Thomas R.; TAIOLI, Fábio. **Decifrando a terra**. São Paulo: IBEP, 2009.

#### **Bibliografia Complementar**

BIZZI, Luiz A.; SCHOBENHAUS, Carlos; VIDOTTI, Roberta M.; GONÇALVES, João Henrique. **Geologia, tectônica e recursos minerais do Brasil**. Brasília: Editora Universidade de Brasília/CPRM, 2003.

LEINZ, Viktor; AMARAL, Sergio E do. **Geologia geral**. São Paulo: Nacional, 2001.

MANZIG, Paulo C. **O tempo geológico**. Disponível em: <http://www.geoturismobrasil.com/REVISTA%20ARTIGOS/o%20tempo%20geol%C3%B3gico%20-%20Manzig.pdf>. Seção de Textos Geotematicos em PDF. Acesso em: 24 jan. 2015.

SGARBI, Geraldo N. C. **Petrografia macroscópica das rochas ígneas, sedimentares e metamórficas**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

**Disciplina:** Cartografia / Créditos: 2.2.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Algumas definições para a Cartografia. Relação histórica e a produção do conhecimento cartográfico. Processos de orientação Sistema de referência terrestre – coordenadas geográficas. Escala cartográfica. Projeções cartográficas. Convenções cartográficas. Planimetria e altimetria.

#### **Bibliografia básica**

ANDRADE, Paulo Araújo. **Curso de cartografia básica**. Florianópolis: UFSC, 1988.



DUARTE, Paulo Araújo. **Fundamentos de cartografia**. 2. ed. Florianópolis: EDFSC, 2003.  
OLIVEIRA, Cêurio de. **Curso de cartografia moderna**. Rio de Janeiro: IBGE, 1988.

### **Bibliografia Complementar**

RAISZ, Erwin. **Cartografia Geral**. Rio de Janeiro: Editora Científica, 1969.  
DBAULT, André. **Geocartografia**. São Paulo: Editora Nacional – USP, 1975.  
INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística. Departamento de Cartografia. **Noções básicas de Cartografia**. Rio de Janeiro. 1999. (Manuais técnicos em geociências).  
JOLY, F. A. **Cartografia**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2003.  
MARTINELLI, Marcello. **Cartografia temática: cadernos de mapas**. São Paulo: Edusp, 2003.  
NOVO, Evelyn M. L. de Moraes. **Sensoriamento remoto: princípios e aplicações**. São Paulo: Edgard Blucher, 1988.  
OLIVEIRA, Cêurio de. **Dicionário Cartográfico**. Rio de Janeiro: IBGE, 1983.

## **II PERÍODO**

**Disciplina:** Estatística Aplicada à Geografia / Créditos: 1.1.0 / Carga Horária: 30h

**Ementa:** Geografia, método científico e quantificação. Amostragem. Mensuração e descrição estatística. Estatística espacial: medidas padrão e medidas de variabilidade. Similaridade e classificação. Técnicas selecionadas de quantificação.

### **Bibliografia básica**

LEVIN, J. **Estatística aplicada às ciências humanas**. 2. ed. São Paulo: Harbra, 1987.  
GERARDI, L. H. O.; SILVA, B. C. N. **Quantificação em Geografia**. São Paulo: Difel, 1981.  
COLE, J. P.; KING, C. A. M. **Quantitative Geography**. John Wiley & Sons, London, 1968.

### **Bibliografia complementar**

EBDON, D. **Statistics in Geography - A practical Approach**. Basil Blackwell: Oxford, 1978.  
HAGGETT, P.; CLIFF, A.; FREY, A. **Locational Analysis in Human Geography**. London: Edward Arnold, 1977.  
HAMMOND, R.; McCULLAGH, P. **Quantitative Techniques in Geography – an introduction**. Clarendon Press: Oxford, 1975.  
SMITH, D. M. **Patterns in Human Geography**. Penguin Books Middlesis, 1977.  
TAYLOR, P. J. **Quantitative methods in Geography**. Houghton Mifflin Co.: Boston, 1977.

**Disciplina:** Português e técnicas de redação / Créditos: 2.0.0 / Carga Horária: 30h

**Ementa:** A Língua Portuguesa na comunicação oral e escrita. A linguagem falada, escrita e habilidades linguísticas de produção textual oral e escrita. Variedade linguística. Concepções e estratégias de leitura. O processo de produção textual. Diversidade dos gêneros textuais. Aspectos linguístico-gramaticais aplicados aos textos. A argumentação nos textos orais e escritos. Os gêneros textuais da esfera acadêmica. Redação oficial.

### **Bibliografia Básica:**

AZEVEDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. São Paulo, SP: PubliFolha, 2012.

BELTRÃO, Odair; BELTRÃO, Mariúsa. **Correspondência**: linguagem & comunicação - oficial, empresarial e particular. 24.ed. São Paulo-SP: Atlas, 2011.

FARACO, Carlos Alberto; MANDRYK, David. **Língua portuguesa**: prática de redação para estudantes universitários. 13.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

#### **Bibliografia Complementar:**

BECHARA, Evanildo. **Gramática escolar da língua portuguesa**. 2.ed. Ampliada e atualizada pelo Novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

BELTRÃO, Odacir; BELTRÃO, Mariúsa. **Correspondência**: Linguagem & comunicação oficial, empresaria e particular. 23 ed. São Paulo, Atlas, 2005.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto**: leitura e redação. 17.ed. São Paulo, SP: Ática, 2010.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Lições de texto**: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

**Disciplina:** Teoria e Método de Geografia / Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Princípios filosóficos e teóricos do saber científico. Os métodos, as teorias e as categorias de análise da natureza e da sociedade para a Geografia. As abordagens atuais na epistemologia das ciências: paradigma da complexidade, fenomenologia, hermenêutica e semiótica e suas implicações na produção do conhecimento geográfico. Teoria social e pensamento geográfico brasileiro. Teoria de aprendizagem e o ensino de Geografia.

#### **Bibliográfica básica**

CAPEL, H. **Filosofia y ciencia en la geografía contemporánea**: una introducción a la Geografía. Barcelona: Barcanova, 1981.

JAPIASSU, H. **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

MOREIRA, R. **O pensamento geográfico brasileiro**: as matrizes clássicas. São Paulo: Contexto, 2009.

#### **Bibliografia complementar**

CHAUI, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1995.

CLAVAL, P. **História da Geografia**. Lisboa: edições 70, 2006. P. 103 à 135.

FEYRABEND, P. **Contra o método**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

GOMES, P. C. da Costa. **Geografia e modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

**Disciplina:** Psicologia da Educação / Créditos: 4.0.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Ciência psicológica. Desenvolvimento e aprendizagem. Teorias do Desenvolvimento e da Aprendizagem.

**Bibliografia básica**

MACEDO, Rosa Maria de Almeida. O processo de desenvolvimento humano explicando por que somos tão iguais e tão diferentes. In: CARVALHO, Maria Vilani Cosme de. (org.). **Temas em Psicologia da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MOLON, S. I. **Psicologia Social – subjetividade e construção do sujeito em Vygotsky**. Petrópolis: Vozes, 2003.

ZANELLA, Liane. Aprendizagem: uma introdução. In: LA ROSA, Jorge (org.). **Psicologia e Educação: o significado do aprender**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

**Bibliografia complementar**

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. de L. T. **Psicologia Sócio-Histórica**. São Paulo: Cortez, 2001.

BRAGHIROLI, E. M. *et al.* **Psicologia Geral**. Petrópolis: Vozes, 2001.

DAVIDOFF, L. L. **Introdução à Psicologia**. Trad. Lenke Perez. São Paulo: Makron Books, 2001.

LARocca, P. **Psicologia na formação docente**. Campinas, SP: Alínea, 1999.

REY, F. G. **Sujeito e subjetividade**. São Paulo: Thomson, 2003.

**Disciplina:** Geografia Econômica / Créditos: 2.0.0 / Carga Horária: 30h

**Ementa:** Modos de produção e formações socioespaciais. O processo de formação da economia internacional (DIT's). As correntes da economia: o Keynesianismo, Toytismo, Neoliberalismo. Organização das atividades produtivas e os respectivos impactos territoriais. Fontes de energia no mundo e no Brasil. Mudanças ocorridas na produção contemporânea do espaço brasileiro. Os movimentos estruturais e conjunturais da economia brasileira: as crises econômicas e as crises financeiras.

**Bibliografia básica**

ANDRADE, Manuel Correia. **Geografia econômica**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

HARVEY, David. **A produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2005.

MARTIN, Ron. Teoria econômica e a geografia Humana. In: GREGORY, Derek; MARTIN, Ron; SMITH, Graham (org.). **A geografia humana: sociedade, espaço e ciência social**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1966.

**Bibliografia complementar**

GEORGE, Pierre. **Geografia econômica**. São Paulo: Difel, 1983.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo, Edições Loyola, 1994.

HUBERMAN, Leo. **A história da riqueza do homem – do feudalismo ao século XXI**. 22. ed. São Paulo: LTC, 2010.

SANTOS, Milton e Silveira, Maria Laura. **O Brasil – Território e sociedade no início do século XXI**. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2001.

SOJA, Edward W. **Geografias Pós-Modernas - A Reafirmação do Espaço na Teoria Social Crítica**. Rio de Janeiro, Zahar, 1993.

**Disciplina:** Climatologia Geográfica/ Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Tempo. Clima. Fatores e elementos climáticos. Circulação Atmosférica: escalas e dinâmica. Classificações climáticas: abordagens e modelos. Tipos climáticos da Terra e do Brasil. Clima urbano.

### **Bibliografia básica**

AYOADE, J. O. **Introdução à climatologia para os trópicos**. 43. ed. São Paulo: DIFEL, 1993.  
 MENDONÇA, Francisco; DANNI-OLIVERIA, Inês Moresco. **Climatologia: noções básicas e climas do Brasil**. São Paulo: Oficina de Textos, 2007.  
 MONTEIRO, Carlos Augusto de F.; MENDONÇA, Francisco (org.). **Clima urbano**. São Paulo: Contexto, 2003.

### **Bibliografia Complementar**

CONTI, José Bueno. **Clima e meio ambiente**. São Paulo: Atual, 1998.  
 FANNERY, Tim. **Os senhores do clima**. Rio de Janeiro: Record, 2007.  
 MONTEIRO, Carlos A. de Figueiredo. **Teoria e clima urbano**. Série Teses e Monografia. 25. ed. São Paulo: IGEO/USP, 1976.  
 SANT'ANNA NETO, João Lima. **História da climatologia no Brasil: gênese e paradigmas do clima como fenômeno geográfico**. Tese de Livre-Docência. Presidente Prudente: FCT/UNESP, 2001.  
 ZAVATTINI, João Afonso; BOIN, Marcos Norberto. **Climatologia geográfica: teoria e prática de pesquisa**. Campinas-SP: Editora Alinea, 2013.

**Disciplina:** Cartografia Temática/ Créditos: 2.2.0/ Carga Horária: 60 horas

**Ementa:** Cartografia e Geografia. Cartografia Temática: princípios e fundamentos. O mapa sob a ótica da comunicação. Semiologia gráfica: mapas, gráficos, redes. Métodos de representação temática. Análise e Interpretação de mapas temáticos. Cartografia Temática Digital. Cartografia escolar.

### **Bibliografia básica**

MARTINELLI, Marcello. **Mapas da geografia e cartografia temática**. São Paulo: Contexto, 2009.  
 MENESES, Paulo Márcio Leal de.; FERNANDES, Manoel Couto. **Roteiro de cartografia**. São Paulo: Oficina de Textos, [s.d].  
 NOGUEIRA, Ruth E. **Cartografia: representação, comunicação e visualização de dados espaciais**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

### **Bibliografia Complementar**

ARCHELA, Rosely S.; ARCHELA, Edison. Mapeamento sistemático brasileiro: evolução histórica da cartografia. In: SEEMANN, Jörn. (org.). **A aventura cartográfica - perspectivas, pesquisas e reflexões sobre a cartografia**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2005, p. 21-38.  
 DUARTE, Paulo Araújo. **Cartografia temática**. Florianópolis: editora da UFSC, 1991.  
 JOLY, Fernand. **Cartografia**. Campinas: Papirus, [s.d].  
 MARTINELLI, Marcello. **Curso de cartografia temática**. São Paulo: Contexto, 1991.  
 MARTINELLI, Marcello. **Gráficos e mapas: construa-os você mesmo**. São Paulo: Ed. Moderna, 1998.

### III PERÍODO

**Disciplina:** Didática Geral / Créditos: 4.0.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Fundamentos epistemológicos da Didática. A Didática e a formação do professor. O objeto de estudo da didática: objetivos, conteúdos, metodologia, relação entre professor e aluno, recursos de ensino e avaliação. O planejamento didático e a organização do trabalho docente.

#### Bibliografia básica

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O Paradigma emergente e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 2010.  
CORDEIRO, Jaime. **Didática**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2009.  
LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo. Cortez, 2008.

#### Bibliografia complementar

HYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.  
GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2005.  
VEIGA, Ilma Passos Alencastro. As dimensões do processo didático na ação docente. *In: A aventura de formar professores*. Campinas, SP: Papirus, 2009.  
MARTINS, Pura Lúcia Oliver. As formas e práticas de interação entre professor e alunos. *In: RIOS, Teresinha Azeredo. Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade*. 4 ed., São Paulo: Cortez, 2003.  
ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

**Disciplina:** História da Educação / Créditos: 4.0.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** História da Educação: fundamentos teórico-metodológicos e importância na formação do educador. Principais teorias e práticas educacionais desenvolvidas na história da humanidade. Visão histórica dos elementos mais significativos da educação brasileira e piauiense, considerando o contexto social, político, econômico e cultural de cada período.

#### Bibliografia básica

BUFFA, E.; NOSELLA, P. **A Educação negada: introdução aos estudos da educação brasileira contemporânea**. São Paulo: Cortez, 1991.  
NUNES, C. (org.). **O passado sempre presente**. São Paulo: Cortez, 1992.  
LOPES, E. M. T; FARIAS FILHO, M; VEIGA, C. G. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

#### Bibliografia Complementar

FARIA FILHO, Luciano M. de (org.) **Pesquisa em História da Educação: perspectiva de análise**. Belo Horizonte: HG edições, 1999.  
GATTI JUNIOR, Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo (org.). **História da Educação em Perspectiva: ensino, pesquisa produção e novas investigações**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005.



SANFELICE, José Luís; SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei (org.). **História e História da Educação: o debate teórico-metodológico atual**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 1998.

SANFELICE, José Luís; SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei. **História da Educação: perspectivas para um intercâmbio internacional**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 1999.

SCHAFF, Adam. **História e Verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

**Disciplina:** Geomorfologia / Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Natureza e objeto da Geomorfologia. Teorias e metodologias utilizadas no estudo da Geomorfologia. Processos endógenos e exógenos na formação do relevo. Escalas espaciais no estudo geomorfológico. Domínios morfoclimáticos. Tipos e evolução do relevo nas unidades estruturais e formas recentes. A Geomorfologia no planejamento e na gestão ambiental.

#### **Bibliografia básica**

FLORENZANO, Teresa. G. (org.). **Geomorfologia: conceitos e tecnologias atuais**. São Paulo: Oficina de Textos, 2008.

GUERRA, Antonio J. T. **Geomorfologia: uma atualização de bases e conceitos**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1994.

ROSS, Jurandyr L. S. **Geomorfologia, ambiente e planejamento**. São Paulo: Contexto, 2000.

#### **Bibliografia complementar**

CASSETI, Valter. **Geomorfologia**. [S.l]: 2005. Disponível em: <http://www.funape.org.br/geomorfologia/>. Acesso em: 10 out. 2016.

GUERRA, Antonio José T. **Geomorfologia e meio ambiente**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1996.

IBGE. **Manual técnico de geomorfologia**. Série - Manuais Técnicos em Geociências. Rio de Janeiro: IBGE, 1995, n. 5.

JATOBÁ, Lucivânio; LINS, Raquel C. **Introdução à geomorfologia**. 2. ed. Recife: Bagaço, 1998.

PENTEADO, Margarida M. **Fundamento de Geomorfologia**. IBGE. Rio de Janeiro, 1983.

VENTURI, Luis A. B. (org.). **Praticando geografia: técnicas de campo e de laboratório**. São Paulo: Oficina de Textos, 2005.

**Disciplina:** Hidrografia / Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Hidrografia: conceitos. Distribuição da água na Terra, usos e importância de seu estudo geográfico. Águas marinhas. Águas subterrâneas e Águas superficiais. Bacias e redes hidrográficas. Tipos e representação do trabalho dos rios. Água: legislação e desenvolvimento sustentável.

#### **Bibliografia básica**

REBOUÇAS, Aldo; BRAGA JUNIOR, Benedito Pinto Ferreira; TUNDISI, José Galizia. (org.). **Águas doces no Brasil: capital ecológico, uso e conservação**. 1. ed. São Paulo: Escrituras, 1999.

MACHADO, Pedro José de Oliveira; TORRES, Fillipe T. **Introdução a hidrografia**. [S.l]: Cengage Learning, 2013.

TUNDISI, José Galizia. **Água no século XXI: enfrentando a escassez**. 3. ed. São Carlos: RIMA, 2009.

**Bibliografia Complementar**

- BRANCO, Samuel Murgel. **Água**: origem, uso e preservação. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2003.
- LIMA, Iracilde M. Moura Fé. **Água**: recurso natural finito. Teresina: SEMAR, 2004. Disponível em: <http://iracildefelima.webnode.com>. Acesso em: 10 out. 2016.
- LIMA, Iracilde M. Moura Fé; AUGUSTIN, Cristina H. R. R. Rio Parnaíba: dinâmica e morfologia do canal fluvial no trecho do médio curso. **Revista Equador (UFPI)**, Edição Especial XVI Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada. Teresina - Piauí. [S.l.], v. 4, n. 3, p. 418 – 424, 2015. Disponível em: <http://iracildefelima.webnode.com>. Acesso em: 10 out. 2016.
- LIMA, Iracilde M. Moura Fé; AUGUSTIN, Cristina H. R. R. Bacia hidrográfica do rio Poti: dinâmica e morfologia do canal principal no trecho do baixo curso. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE GEOMORFOLOGIA, 10. **Anais [...]**. Manaus, AM, 2014.
- PORATH, Soraia Loechelt. **A paisagem de rios urbanos**: a presença do rio Itajaí-açu na cidade de Blumenau. 2004. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

**Disciplina:** Sistema de Informações Geográficas/ Créditos: 2.2.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Bases conceituais e teóricas sobre os Sistemas de Informações Geográficas (SIG's). Potencial das técnicas de Geoprocessamento para a representação de fenômenos e modelos ambientais relacionados a diversos campos de estudos. Noções de Sensoriamento Remoto. Obtenção, armazenamento, tratamento e apresentação de dados georreferenciados na elaboração de mapas, utilizando técnicas, aplicativos e equipamentos computacionais.

**Bibliografia básica**

- FLORENZANO, Teresa Gallotti. **Iniciação em sensoriamento remoto**. 3. ed. São Paulo: Oficina de Textos, 2011.
- MEIRELLES, Margareth S. P; CAMARA, Gilberto; ALMEIDA, Cláudia M. **Geomática**. Modelos e Aplicações Ambientais. Brasília: Embrapa, 2007.
- NOVO, Evelyn M. L. de Moraes. **Sensoriamento remoto**: princípios e aplicações. 4. ed. São Paulo: Edgard Blucher, 2010.

**Bibliografia complementar**

- FITZ, Paulo Roberto. **Geoprocessamento sem complicação**. São Paulo: Oficina de Textos, 2008.
- JENSEN, John R. **Sensoriamento Remoto do Ambiente**: Uma perspectiva em recursos terrestres. São José dos Campos: Parêntese, 2009.
- MOURA, Ana Clara Mourão. **Geoprocessamento na gestão e planejamento urbano**. 2. ed. Belo Horizonte: Nacional, 2005.
- SILVA, Jorge Xavier da; ZAIDAN, Ricardo Tavares. **Geoprocessamento e análise ambiental**: aplicações. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- ZAIDAN, R.T. **Fotointerpretação e sensoriamento remoto**. Juiz de Fora: UFJF, [s.d].

**IV PERÍODO**

**Disciplina:** Biogeografia / Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Biogeografia: definições, conceitos básicos, história e desafios. As teorias biogeográficas. Padrões e processos de distribuição geográfica das espécies: cosmopolitas, disjuntivas e endêmicas. O papel dos fatores ambientais na distribuição dos seres vivos. Biogeografia e Sistemas. Paisagens naturais mundiais, brasileiras e piauienses e a problemática ambiental. Biodiversidade: natureza, perdas, estratégias de conservação e recuperação. Relações entre a Biogeografia e o planejamento ambiental dos biomas. Trabalho de Campo.

### **Bibliografia básica**

BROW, James H.; LOMOLINO, Mark V. **Biogeografia**. Tradução Iulo F. Afonso. 2. ed. rev. ampl. Ribeirão Preto, SP: FUNPEC, 2006.

COX, C. Barry; MOORE, Peter D. **Biogeografia**: uma abordagem ecológica e evolucionária. Tradução e revisão técnica de Luiz Felipe C. F da Silva. 7. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2009.

FIGUERÓ, Adriano. **Biogeografia**: dinâmicas e transformações da natureza. São Paulo: Oficina de textos, 2015.

### **Bibliografia Complementar**

CARVALHO, Cláudio J. B. de; ALMEIDA, Eduardo A. B. (org.). **Biogeografia da América do Sul**. Padrões e processos. São Paulo: Roca, 2010.

PASSOS, Messias M. dos. **Biogeografia e paisagem**. 2. ed. Maringá: [S.n], 2003.

ROMARIZ, Dora A. **Aspectos da vegetação do Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 1978.

ROMARIZ, Dora A. **Biogeografia**: temas e conceitos. São Paulo: Scortecci, 2008.

TROPPEMAIR, Helmut. **Biogeografia e meio ambiente**. 7. ed. Rio Claro: Divisa, 2006.

**Disciplina:** Metodologia do Ensino de Geografia/ Créditos: 2.2.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** O ensino-aprendizagem de Geografia na educação básica. Métodos, técnicas e instrumentos do ensino de Geografia. Conteúdos: como selecionar, organizar e mediar no ensino. Os recursos didáticos e o ensino de Geografia.

### **Bibliografia básica**

ALMEIDA, Rosângela D. de; PASSINI, Elza Yasuko. **Espaço geográfico**: ensino e representação. São Paulo: Contexto, 1989.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da geografia**: o professor. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2013.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Lugares periféricos da cidade, vida cotidiana e o ensino de geografia. *In*: CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia escolar e a cidade**. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

### **Bibliografia complementar**

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: história, geografia. Brasília, DF, 1997. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf). Acesso em: 10 jan. 2015.



BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais Geografia**: ensino de quinta a oitava séries. Brasília, DF: MEC-SEF, 1998a. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf. Acesso em: 6 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC-SEF, 1998b. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\_vol1.pdf. Acesso em: 5 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Parte I – Bases legais. Brasília, DF: MEC-SEB, 2000a. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf. Acesso em: 10 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília, DF: MEC-SEB, 2000b. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf. Acesso em: 10 jan. 2015.

**Disciplina:** Pedologia / Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Fatores de formação do solo. O perfil do solo. Horizontes dos Solos. Caracteres morfológicos dos solos. Principais propriedades físicas do solo. Pedogênese. Sistema de classificação de solos. Classificação brasileira de solos.

#### **Bibliografia básica**

EMBRAPA. CNPS. **Sistema Brasileiro de classificação de solos**. Rio de Janeiro, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA – IBGE. Diretoria de Geociências. Coordenação de Recursos Naturais e Estudos Ambientais. **Manual Técnico de Pedologia**. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

SANTOS, Raphael David dos. [et al.] **Manual de descrição e coleta de solo no campo**. 6. ed. Viçosa - MG: Sociedade Brasileira de ciência do solo, 2013.

#### **Bibliografia complementar**

BERTONI, José; LOMBARDI NETO, Francisco. **Conservação do solo**. São Paulo: Ícone, 1990.

BRADY, Nyle C. **Natureza e propriedade dos solos**. 7. ed. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1989.

EMBRAPA. **Manual de métodos de análise de solo**. Rio de Janeiro, 1997.

LEPSCH, Igo F. **Formação e conservação dos solos**. São Paulo: Oficina de Textos, 2002.

MONIZ, Antonio. C. **Elementos de pedologia**. São Paulo: Polígono, 1972.

**Disciplina:** Geografia da População / Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Teorias demográficas. Análise dos indicadores populacionais. Estrutura da população: etnia e gênero. Os movimentos populacionais. Classes, grupos e camadas sociais, elementos da formação econômico-social capitalista. Fenômenos e produção do espaço urbano ligado à população. Trabalhos práticos: pesquisa em diferentes contextos populacionais. A Geografia da População e o ensino de Geografia. Diversidade étnico-racial e étnico-social desigualdade racial e social no Brasil.

#### **Bibliografia básica**



BECKER, Olga. Mobilidade espacial da população: conceitos, tipologia, contextos. *In*: CASTRO, Iná Elias de [et al.] **Explorações Geográficas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

DAMIANI, Amélia. **População e geografia**. São Paulo: Contexto, 1991.

GEORGE, Pierre. **Geografia da População**. 7. ed. São Paulo: Difel, 1986.

### **Bibliografia Complementar**

JACQUARD, Albert. **Explosão demográfica**. A. São Paulo, Ática, 2002.

SANTOS, Jair L. F.; LEVY, Maira Stella Ferreira; SZMARECSÁNYI, Tamás (org.) **Dinâmica da população: teoria, métodos e técnicas de análise**. São Paulo: T. A. Queiroz Editor, 1991.

SINGER, Paul. **Dinâmica populacional e desenvolvimento**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1988.

SZMARECSÁNYI, Tomás. **Dinâmica da população: teoria métodos e técnicas de análise**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1980.

VARRIÈRE, Jacques. **As políticas de população**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

MAIO, M. C.; SANTOS, R. V. (org.). **Raça, ciência e sociedade**. Rio de Janeiro: Centro Cultural Banco do Brasil, 1995.

MOORE, C. **Racismo e sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo**. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

## V PERÍODO

**Disciplina:** Geografia Política e Geopolítica / Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Geografia política e Geopolítica: as diferentes abordagens conceituais. Geografia e geopolítica: definição, geoestratégia e fronteiras. As diversas concepções de poder: o político, o econômico e o militar. Conflitos contemporâneos: etnias, religiões, recursos naturais e tecnológicos. Os poderes hegemônicos na redefinição das políticas territoriais da América Latina e do Brasil.

### **Bibliografia básica**

CASTRO, Iná Elias de. O sistema internacional contemporâneo: globalização e organizações supranacionais. *In*: **Geografia e política: território, escalas de ação e instituições**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. p. 213-275.

COSTA, Wanderley Messias da. **Geografia Política e Geopolítica: Discursos sobre o território e o poder**. 2. ed. 1. Reimpressão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2010.

HAESBAERT, Rogério; PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **A nova des-ordem mundial**. São Paulo: UNESP, 2006.

MAGNOLI, Demetrio. **O mundo contemporâneo**. 2. ed. São Paulo: Atual, 2008.

### **Bibliografia complementar**

ARBEX JR., José. **A outra América: apogeu, crise e decadência dos Estados Unidos**. São Paulo: Moderna, 1993.

COSTA, Wanderley Messias da. **Geografia política e geopolítica - discurso sobre o território e o poder**. São Paulo: Edusp, 1992.

RIBEIRO, Wagner Costa. **Relações internacionais: cenários para o século XXI**. São Paulo: Scipione, 2000.

SCARLATO, Francisco Capuano [et al.] **O novo mapa do mundo: globalização e espaço latino-americano**. 3 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.



VESENTINI, José William. **Nova ordem, imperialismo e geopolítica global**. Campinas-SP: Papyrus Editora, 2003.

**Disciplina:** Sociologia da Educação / Créditos: 4.0.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** A Sociologia como ciência. Teorias sociológicas clássicas. Conceitos fundamentais para a compreensão da relação Educação/ Sociedade. A Educação como objeto de estudo da Sociologia. Teorias contemporâneas em Sociologia da Educação. Campo educativo: sujeitos, currículos, representações sociais, trajetórias escolares e estruturas sociais.

#### **Bibliografia básica**

BAUDELLOT, C. A. Sociologia da Educação para que? **Teoria & Educação**. Porto Alegre. n. 3, p. 29-42, 1991.

CUNHA, L. A. Reflexões sobre as condições sociais de produção da sociologia da educação: primeiras aproximações. **Tempo Social**. São Paulo, n. 1-2, p. 169-182, 1994.

CUNHA, L. A. **A Educação na sociologia:** um objeto rejeitado In. Caderno CEDE, 27, p.9-22, 1992.

#### **Bibliografia complementar**

DURKHEIM, Émile – **Educação e Sociedade**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

ENGUITA, Mariano F. **Trabalho, escola e ideologia**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

ESTEVES, A. J.; STOER, S. R. **A Sociologia na escola:** professores, educação e desenvolvimento, 1992.

GOMEZ, A. I. P. **A cultura na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (org.) **Família e escola:** trajetória de escolarização em camadas médias e populares. 4. ed., Petrópolis (RJ): Vozes, 2003.

**Disciplina:** Avaliação da aprendizagem / Créditos: 4.0.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Concepções de avaliação. Tipos, funções e características da avaliação. Avaliação na legislação educacional brasileira e documentos oficiais. Critérios e instrumentos de avaliação da aprendizagem. Práticas avaliativas na Educação Básica.

#### **Bibliografia básica**

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

HOFFMANN, Jussara. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. 10. ed. Porto Alegre: Mediacao, 2007.

#### **Bibliografia complementar**

DALBEN, Ângela I. L de F. **Conselhos de classe e avaliação:** perspectivas na gestão pedagógica da escola. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

- DEPRESBITERIS, Lea. **Avaliação educacional em três atos**. São Paulo: Editora SENAC, 1999.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- MELCHIOR, Maria Celina. **Sucesso escolar através da avaliação e da recuperação**. Porto Alegre: Premier, 2001.
- MORETTO, Vasco Pedro. **Prova – um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

**Disciplina:** Geografia da Indústria, Comércio e Serviços/ Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Transformações das atividades: indústria, artesanato à manufatura. A revolução industrial e a reordenação espacial da sociedade moderna. Modelos de industrialização. O paradigma técnico-científico moderno e os problemas ambientais e locacionais do espaço industrial. A crise do padrão, as inovações tecnológicas e a nova espacialidade. Economia dos serviços. Mercado de trabalho e a questão racial.

#### **Bibliografia básica**

- CARLOS, Ana Fani A. **Espaço e indústria**. São Paulo, Contexto, 2001.
- HARVEY, David. **A Produção capitalista do espaço**. São Paulo, Annablume, 2005.
- MAMIGONIAN, Armen. Tecnologia e desenvolvimento desigual no centro do sistema capitalista. *In:* MAMIGONIAN, Armen. **Estudos de geografia econômica e de pensamento geográfico**. Livre Docência: FFLCH-USP, 2005, p. 78-87.

#### **Bibliografia complementar**

- AMÂNCIO, I. **África-Brasil-África: matrizes, heranças e diálogos contemporâneos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.
- ARAÚJO, Tânia Barcelar. Industrialização no Nordeste: intenções e resultados. *In:* MARANHÃO, Silvio (org.). **A questão Nordeste**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo, Xamã, 1996.
- SANTOS, M. **Por uma outra globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2012.
- SANTOS, M.; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. 4. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2002.
- MOORE, C. **A África que incomoda: sobre a problematização do legado africano no cotidiano brasileiro**. 2. ed. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.
- MOREIRA, L. R. (org.). **Identidade Organizacional**. Um diferencial para a competitividade de empresas moçambicanas. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2008.
- SQUEFF, G. C. **Desindustrialização: luzes e sombras no debate brasileiro**. Brasília: Ipea, jun. 2012. (Texto para Discussão, n. 1747). Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=15031](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=15031). Acesso em: 29 ago. 2017.

**Disciplina:** Bases Físico-naturais do Brasil / Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Bases lito-estruturais da América do Sul e do Brasil. Os grandes domínios estruturais do Brasil e os relevos derivados. Gênese e evolução das formas de relevo brasileiro. Propostas de Classificação do relevo brasileiro. Sistemas atmosféricos atuantes no Brasil. Quadro climático,



vegetacional e hidrográfico do Brasil. Relação unidades geomorfológicas x clima x solo x vegetação: os grandes domínios morfoclimáticos brasileiros. Estudos integrados da paisagem no Brasil.

### **Bibliografia básica**

BIZZI, Luiz A.; SCHOBENHAUS, Carlos; VIDOTTI, Roberta M.; GONÇALVES, João Henrique. **Geologia, tectônica e recursos minerais do Brasil**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2003.

ROSS, Jurandyr L. S. (org.). **Geografia do Brasil**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995.

SCHOBENHAUS, Carlos. **Geologia do Brasil**. Brasília: DNPM, 1984.

TORRES, Fillipe T. P.; MARQUES NETO, Roberto; MENEZES, Sebastião. O. **Introdução a geomorfologia**. 1 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2012. (Coleção textos básicos de Geografia).

### **Bibliografia complementar**

AB' SABER, Aziz Nacib. **Províncias geológicas e domínios morfoclimáticos no Brasil**. São Paulo: USP/IG, 1970.

CASSETTI, Walter. **O ambiente e a apropriação do relevo**. São Paulo: Contexto, 1991.

GUERRA, Antonio T.; Guerra, Antonio J. T. **Novo dicionário geológico-geomorfológico**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

IBGE. **Recursos naturais e meio ambiente: uma visão do Brasil**. Rio de Janeiro: Departamento de Recursos naturais e estudos ambientais, 1992.

PENTEADO, Margarida. **Fundamentos de geomorfologia**. Rio de Janeiro: FIBGE, 1983.

SGARBI, G. N. C. **Petrografia macroscópica das rochas ígneas, sedimentares e metamórficas**. 2. ed rev. e ampl. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

## **VI PERÍODO**

**Disciplina:** Estágio Supervisionado Obrigatório I / Créditos: 0.0.9 / Carga Horária: 135h

**Ementa:** Atividades de observação destinadas a propiciar ao aluno o contato com a realidade educacional, especialmente nos aspectos que dizem respeito às situações que envolvem professor-aluno. Atividades de participação em aulas, como monitorias, ou outras ações que possibilitem ao aluno interagir e colaborar com o professor no local de estágio sem, contudo, assumir inteira responsabilidade pela aula. Atividades de docência, que permitam ao aluno ministrar aulas, ou desenvolver outra atividade relacionada ao processo ensino-aprendizagem sob orientação do professor orientador e do supervisor no local de estágio. Elaboração de projetos de intervenção que visem a melhoria do ensino execução do projeto sob orientação do professor de estágio e do supervisor da escola, redação e apresentação do relatório final. Atividades de investigação da realidade da escola e ou espaços onde será desenvolvido o estágio que visem conhecer de forma aprofundada o cotidiano da atividade educativa. Regência de aulas no segmento de 6º e 7º ano do ensino fundamental.

### **Bibliografia básica**

BURIOLLA, Marta A. F. **O estágio supervisionado**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.



CASTELLAR, Sonia M. V. Educação geográfica: formação e didática. *In*: MORAIS, E. M. B. de; MORAES, L. B. (org.) **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de geografia**. Goiânia: NEPEG, 2010.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria. S. L. **Estágio e docência**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

### **Bibliografia complementar**

DIAS, Rosanne E.; LOPES, Alice C. Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo. **Educação & sociedade**, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1155-1177, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006. (Coleção Leitura).

BRASIL. Presidência da República. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96 de 20 de dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 2783327841, dez. 1996. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 10 set. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história, geografia**. Brasília, DF, 1997. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf). Acesso em: 10 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais Geografia: ensino de quinta a oitava séries**. Brasília, DF: MEC-SEF, 1998. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf). Acesso em: 6 jan. 2015.

**Disciplina:** Legislação e Organização da Educação Básica / Créditos: 4.0.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** A Dimensão política e pedagógica da organização escolar brasileira. A Educação Básica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Lei nº. 9.394/96).

### **Bibliografia básica**

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **Estrutura e Funcionamento do Ensino**. São Paulo: Avercamp, 2004.

CARNEIRO, Moacir A. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

MENESES, João Gualberto et al. **Educação Básica políticas, legislação e gestão – Leituras**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

### **Bibliografia complementar**

BRASIL. Presidência da República. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96 de 20 de dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 2783327841, dez. 1996. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 10 set. 2017.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/civil03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 dez. 2015.

ENRICONE, Délcia e GRILLO, Marlene (org.). **Avaliação: uma discussão em aberto**. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

LIBÂNEO, J., OLIVEIRA, J. TOSCHI, M. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.



MORAES, Salete. **Novas ágoras**: desenhos alternativos para políticas em educação. Porto Alegre: Redes, 2008.

**Disciplina:** Trabalho de Conclusão de Curso I / Créditos: 3.0.0 / Carga Horária: 45h

**Ementa:** Conhecimento científico geográfico. Teorias e métodos geográficos. Linhas de pesquisa no campo da pesquisa geográfica. Iniciação científica: projeto de pesquisa, relatório, monografia, etc. Uso de técnicas e de instrumentos.

#### **Bibliografia básica**

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **Guia do trabalho científico**: do projeto à redação final - monografia, dissertação e tese. São Paulo: Contexto, 2011.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MICHEL, Maria H. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

#### **Bibliografia complementar**

ALVES, Magda. **Como escrever teses e monografias**: um roteiro passo a passo. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

CASTRO, Iná E. de; GOMES, Paulo C. da C.; CORRÊA, Roberto L. **Geografia**: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

SANTOS, Antonio R. dos. **Metodologia Científica**: a construção do conhecimento. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.

VELOSO, Waldir de P. **Como redigir trabalhos científicos**: monografias, dissertações, teses e TCC. São Paulo: IOB Thomson, 2005.

**Disciplina:** Geografia Agrária/ Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** História da agricultura. Correntes teóricas da Geografia Agrária. A renda fundiária. Modernização do campo/agricultura (Agronegócio/complexos agroindustriais, a “revolução verde” e a industrialização da agricultura). Reforma agrária, relações de trabalho e movimentos sociais no campo. Formação histórica do espaço agrário brasileiro. Agricultura familiar/camponesa no Brasil. A questão agrária e o meio ambiente.

#### **Bibliografia básica**

BERNARDES, Julia Adão; BRANDÃO FILHO, José Bertoldo (org.). **A territorialidade do capital**. Rio de Janeiro: Arquimedes Edições, 2009.

FERREIRA, Darlene Aparecida de Oliveira. **Mundo rural e geografia**: geografia agrária no Brasil: 1930 – 1990. São Paulo: UNESP, 2002.

VEIGA, José Eli da. **O desenvolvimento agrícola**: uma visão histórica. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2007.



**Bibliografia complementar**

- CAUME, David José. Agricultura familiar e agronegócio: falsas antinomias. **REDES**, Santa Cruz do Sul, v. 14, n. 1, p. 26-44, jan./abr. 2009.
- ESTERCI, Neide; VALLE, Raul Silva Telles do. (org.). **Reforma agrária e meio ambiente**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2003.
- FERNANDES, Bernardo Mançano [et al.] (org.). **Geografia agrária: teoria e poder**. São Paulo: Expressão popular, 2007.
- MOREIRA, Ruy. **Formação do espaço agrário brasileiro**. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- OLIVERIA JUNIOR, Paulo H. B. **Notas sobre a história da agricultura através do tempo**. Rio de Janeiro, 1989. (PTA – Projeto Tecnologias Alternativas).

**Disciplina:** Geografia Urbana / Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Conceitos, evolução do objeto de estudo e parâmetros teórico-metodológicos da Geografia Urbana. Capitalismo, urbanização e inserções históricas. Urbanização: conceitos e dimensões de sua abordagem. O processo de urbanização no Brasil. A rede urbana e o território em questão. O espaço intraurbano nas cidades: agentes produtores, processos e formas espaciais. Temas contemporâneos das Cidades: uma aproximação às escalas regional/local.

**Bibliografia básica**

- CARLOS, Ana F. A. de. **A cidade**. São Paulo: Contexto, 1997.
- CORREA, Roberto L. **O espaço urbano**. São Paulo: Ática, 2004.
- SPOSITO, Maria E. B. **Capitalismo e urbanização**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1991.

**Bibliografia complementar**

- CARLOS, Ana F. A. C.; LEMOS, A. I. G. **Dilemas urbanos: novas abordagens sobre a cidade**. São Paulo: Contexto, 2003.
- CARLOS, Ana F. A.; SOUZA, Marcelo L. de e SPOSITO, Maria E. B. (org.). **A produção do espaço urbano: agentes e processos, escalas e desafios**. São Paulo: Contextos, 2011.
- RODRIGUES, Arlete M. **Moradia nas cidades brasileiras**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1991.
- ROLNIK, R. **O que é cidade?** São Paulo, SP: ED. Brasiliense, 2004.
- SANTOS, Milton. **A urbanização brasileira**. 5. ed. São Paulo: Edusp, 2008.

**VII PERÍODO**

**Disciplina:** Estágio Supervisionado Obrigatório II / Créditos: 0.0.9 / Carga Horária: 135h

**Ementa:** Atividades de observação destinadas a propiciar ao aluno o contato com a realidade educacional, especialmente nos aspectos que dizem respeito às situações que envolvem professor-aluno. Atividades de participação em aulas, como monitorias, ou outras ações que possibilitem ao aluno interagir e colaborar com o professor no local de estágio sem, contudo, assumir inteira responsabilidade pela aula. Atividades de docência, que permitam ao aluno ministrar aulas, ou desenvolver outra atividade relacionada ao processo ensino-aprendizagem, sob orientação do professor orientador e do supervisor no local de estágio. Elaboração de projetos de intervenção que visem a melhoria do ensino execução do projeto sob orientação do professor de estágio e do supervisor da escola, redação e apresentação do relatório final. Atividades de investigação da



realidade da escola e ou espaços onde será desenvolvido o estágio que visem conhecer de forma aprofundada o cotidiano da atividade educativa. Regência de aulas no segmento de 8º e 9º do ensino fundamental.

### **Bibliografia básica**

PONTUSCHKA, Nídia N.; OLIVEIRA, Ariovaldo U. (org.). **Geografia em Perspectiva: Ensino e Pesquisa**. São Paulo: Contexto, 2002.

SANTOS, Maria Francineila Pinheiro dos. **O estágio enquanto espaço de pesquisa: caminhos a percorrer na formação docente em Geografia**. Porto Alegre: UFRGS/PPGea, 2012.

VESENTINI, José Willian (org.). **Geografia e ensino: textos críticos**. 4. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

### **Bibliografia complementar**

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC-SEB-DICEI, 2013. Disponível em: //portal.mec.gov.br/docman/abril-2014-pdf/15547-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf. Acesso em: 20 set. 2015.

PAIVA, Irene Alves de; PERNAMBUCO, Marta Maria Castanho Almeida. **Educação e realidade: interdisciplinar**. Natal, RN: EDUFN, 2005.

PIMENTA, Selma G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GUEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

SAMPAIO, T. V. M. Professor-Geógrafo: papel e importância profissional. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA, 7. 2003, Vitória. **Anais [...]**. Vitória: UFES, 2003. p. 691-697.

SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca Pereira. **Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento**, 2000. Disponível em: <http://www.mec.inep.gov.br>. Acesso em: 23 mar. 2006.

**Disciplina:** Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) / Créditos: 2.2.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS: Conceituação. História da educação dos surdos. Abordagens educacionais, legislação, identidades e cultura da comunidade surda. Aspectos Linguísticos da Libras e o uso da língua. Pedagogia surda.

### **Bibliografia básica**

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte. **Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira: o mundo dos surdos em Libras**. São Paulo: Vitae: Fapesp: Capes: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.

GESSER, Audrei. **Libras?: Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

QUADROS, Ronice Muller de.; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

### **Bibliografia complementar**

BOTELHO, P. **Segredos e Silêncios na Educação dos Surdos**. Editora Autentica, Minas Gerais, 712, 1998.

FERNANDES, Eulália (org.). QUADROS, Ronice Muller de [et al.] **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

LIMA, M. S. C. **Surdez, bilinguismo e inclusão**: entre o dito, o pretendido e o feito. 2004, 261f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada); Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas, 2004.

SACKS, Oliver W. **Vendo Vozes**: uma jornada pelo mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SKLIAR, C. (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2010.

**Disciplina:** Trabalho de Conclusão de Curso II / Créditos: 0.4.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Elaboração e apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso.

### **Bibliografia básica**

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **Guia do trabalho científico**: do projeto à redação final - monografia, dissertação e tese. São Paulo: Contexto, 2011.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MICHEL, Maria H. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

### **Bibliografia complementar**

ALVES, Magda. **Como escrever teses e monografias**: um roteiro passo a passo. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

CASTRO, Iná E. de; GOMES, Paulo C. da C.; CORRÊA, Roberto L. **Geografia**: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

SANTOS, Antonio R. dos. **Metodologia Científica**: a construção do conhecimento. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.

VELOSO, Waldir de P. **Como redigir trabalhos científicos**: monografias, dissertações, teses e TCC. São Paulo: IOB Thomson, 2005.

**Disciplina:** Educação Ambiental / Créditos: 2.2.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Meio ambiente e desenvolvimento. Histórico da Educação ambiental. Políticas de Educação Ambiental. Sustentabilidade ambiental, consumo e cidadania. Educação Ambiental e o Ensino de Geografia. Educação Ambiental no ambiente urbano e em Unidades de Conservação. Projetos de Educação Ambiental: Planejamento, execução e avaliação.

### **Bibliografia básica**

DIAS, Genebaldo F. **Educação ambiental**: princípios e práticas. São Paulo: Gaia, 2010.

GUIMARÃES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação**. São Paulo: Papirus, 1995.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. [et al.] **Sociedade e meio ambiente**: a educação ambiental em debate. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

**Bibliografia complementar**

CAMARGO, Ana Luiza de Brasil. **Desenvolvimento sustentável: dimensões e desafios**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2005.

DIAS, Genebaldo F. **Atividades interdisciplinares de educação ambiental**. São Paulo: Gaia, 2006.

PENTEADO, Heloisa D. **Meio ambiente e formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2003.

PHILIPPI JUNIOR, Arlindo; PELICIONI, Maria C. F. **Educação ambiental e sustentabilidade**. São Paulo: Manole, 2004

REIGOTA, Marcos **O que é educação ambiental?** São Paulo: Brasiliense, 2009.

**Disciplina:** Fundamentos de Geografia Humana do Brasil / Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** A formação espacial brasileira. A regionalização do espaço brasileiro. A industrialização no Brasil. O processo de urbanização no Brasil. A dinâmica populacional brasileira. A industrialização brasileira. A industrialização no Nordeste. A estrutura fundiária e as novas relações de trabalho no campo. As novas relações campo e cidade. Temas da economia contemporânea brasileira.

**Bibliografia básica**

CASTRO, Iná Elias de. **Brasil, questões atuais da reorganização territorial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Trajetórias geográficas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

MOREIRA, Rui. **A formação espacial do Brasil**. 20. ed. Rio de Janeiro: Consequência, 2012.

SANTOS, Milton. **A urbanização brasileira**. 5. ed. São Paulo: Edusp, 2008.

**Bibliografia complementar**

BECKER, Olga. Mobilidade espacial da população: conceitos, tipologia, contextos. In: CASTRO, Iná Elias de et al. **Explorações geográficas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

CARLOS, Ana F. A. C.; LEMOS, A. I. G. **Dilemas urbanos: novas abordagens sobre a cidade**. São Paulo: Contexto, 2003.

ESTERCI, Neide; VALLE, Raul Silva Telles do. (org.). **Reforma agrária e meio ambiente**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2003.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **ABC do desenvolvimento urbano**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

OLIVEIRA, Ariovaldo U. **Modo de produção capitalista, agricultura e reforma agrária**. São Paulo: Labur Edições, 2007.

**VIII PERÍODO**

**Disciplina:** Estágio Supervisionado Obrigatório III / Créditos: 0.0.9 / Carga Horária: 135h

**Ementa:** Atividades de observação destinadas a propiciar ao aluno o contato com a realidade educacional, especialmente nos aspectos que dizem respeito às situações que envolvem professor-aluno. Atividades de participação em aulas, como monitorias, ou outras ações que possibilitem ao



aluno interagir e colaborar com o professor no local de estágio sem, contudo, assumir inteira responsabilidade pela aula. Atividades de docência, que permitam ao aluno ministrar aulas, ou desenvolver outra atividade relacionada ao processo ensino-aprendizagem, sob orientação do professor orientador e do supervisor no local de estágio. Elaboração de projetos de intervenção que visem a melhoria do ensino execução do projeto sob orientação do professor de estágio e do supervisor da escola, redação e apresentação do relatório final. Atividades de investigação da realidade da escola e ou espaços onde será desenvolvido o estágio que visem conhecer de forma aprofundada o cotidiano da atividade educativa. Regência de aulas no segmento de 1º a 3º ano do ensino médio.

### **Bibliografia básica**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Parte I – Bases legais. Brasília, DF: MEC-SEB, 2000a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília, DF: MEC-SEB, 2000b.

CANDAUI, Vera Maria (org.). Reinventar a escola. Petrópolis: Vozes, 2000.

MATHIAS, M. T. Professor de ou em Geografia? Considerações sobre a estrutura de formação de professores a partir do estágio supervisionado. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA*, 7., 2003. Vitória. **Anais [...]**. Vitória: UFES, 2003. p. 327-333.

### **Bibliografia complementar**

CAVALCANTI, Lana de Souza. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de geografia. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 185-207, maio-ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a04v2566.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2015.

DUARTE JR., João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação do sensível**. Curitiba: Criar, 2001.

MONTEIRO, A. M., A prática de ensino e a formação inicial de professores. In PEREIRA, S. D. (coord.), **Ensino e formação de professores na perspectiva das licenciaturas em ciências humanas**. Rio de Janeiro: UERJ, 2002.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação**. Tradução José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

PERRENOUD, Philippe et al. **Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?**. 2. ed. Tradução de Fátima Murad e Eunice Gruman. Porto Alegre: Artmed, 2001.

**Disciplina:** Seminário de Conclusão do Curso de Geografia / Créditos: 0.1.0 / Carga Horária: 15h

**Ementa:** Finalização do Trabalho de Conclusão de Curso, após defesa realizada no período anterior (sétimo), e entrega da versão final na Coordenação do Curso de Geografia. Apresentação do TCC em evento específico.

### **Bibliografia básica**

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **Guia do trabalho científico: do projeto à redação final - monografia, dissertação e tese**. São Paulo: Contexto, 2011.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de**



pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MICHEL, Maria H. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

### **Bibliografia complementar**

ALVES, Magda. **Como escrever teses e monografias**: um roteiro passo a passo. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

CASTRO, Iná E. de; GOMES, Paulo C. da C.; CORRÊA, Roberto L. **Geografia**: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

SANTOS, Antonio R. dos. **Metodologia Científica**: a construção do conhecimento. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.

VELOSO, Waldir de P. **Como redigir trabalhos científicos**: monografias, dissertações, teses e TCC. São Paulo: IOB Thomson, 2005.

**Disciplina:** Geografia do Piauí / Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** O processo de formação e evolução histórica do território piauiense. As bases naturais do território piauiense. Processo de organização político-administrativo do espaço do Piauí Desenvolvimento, território e espaço no Piauí. Visão geral da economia piauiense: planejamento e território A urbanização do Piauí e as dinâmicas recentes. Território, desenvolvimento e meio ambiente. Temas contemporâneos do território piauiense.

### **Bibliografia básica**

MARTINS, Agenor et al. **Piauí**: evolução, realidade e desenvolvimento. 3. ed. rev. Teresina: Fundação CEPRO, 2003.

ARAÚJO, José L. L. de (coord.). **Atlas escolar do Piauí**: geo-histórico e cultural. João Pessoa, PB: Ed. Grafset, 2006.

MENDES, Felipe. **Economia e desenvolvimento do Piauí**. Teresina: Fundação Mons. Chaves, 2003.

### **Bibliografia complementar**

FUNDAÇÃO CENTRO DE PESQUISAS ECONÔMICAS E SOCIAIS DO PIAUÍ. **Piauí**: visão global. 2. ed. rev. Teresina: Fundação CEPRO, 2003.

MENDES, F. **Economia e desenvolvimento do Piauí**. Teresina: Fundação Monsenhor Chaves, 2003.

SANTANA, Raimundo. N. M. de. **Evolução histórica da economia piauiense**. 2. ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras-Banco do Nordeste, 2001.

SANTANA, Raimundo. N. M. de. (org.). **Piauí**: formação – desenvolvimento – perspectivas. Teresina: Halley, 1995.

**Disciplina:** Geografia do Nordeste Brasileiro / Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h



**Ementa:** Processo sócio-histórico de formação territorial do espaço nordestino. Aspectos físicos e ambientais: caracterização, diversidade e relação humana. Políticas de intervenção do Estado brasileiro no Nordeste. O Nordeste no âmbito das novas dinâmicas territoriais e regionais no Brasil e no Mundo. As transformações na economia regional contemporânea. Novos desafios para o desenvolvimento no século XXI. Nordeste: identidade e cultura.

### **Bibliografia básica**

ANDRADE, Manuel Correia de. **O processo de ocupação do espaço regional do Nordeste**. 2. ed. Recife: SUDENE, Coord. de Plan. Regional – Divisão de Política Espacial, 1979. (cap. 2 a 9)

CASTRO, Josué de. **Geografia da fome: o dilema brasileiro: pão ou aço**. 9. ed. São Paulo: Editora Civilização brasileira, 2008.

OLIVEIRA, Francisco de. **Elegia para uma re(li)gião**: SUDENE, Nordeste, planejamento e conflito de classes. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

### **Bibliografia complementar**

AB'SABER, Aziz Nacib. Sertões e sertanejos: uma geografia humana sofrida. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 13, n. 36, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?> . Acesso em: 28 set. 2016.

ARAÚJO, Tânia Bacelar de. **Nordeste, Nordestes: que Nordeste?**, [2016?] Disponível em: [http://www.fundaj.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1956%3Anordeste-nordestes-que-nordeste-&catid=58&Itemid=414](http://www.fundaj.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1956%3Anordeste-nordestes-que-nordeste-&catid=58&Itemid=414). Acesso em: 12 mar. 2016.

BRASIL. **Plano Estratégico de Desenvolvimento Sustentável do Nordeste: Desafios e Possibilidades para o Nordeste do Século XXI**. Recife: Abril de 2006. (Versão para discussão. Documento de base 4). Disponível em: [http://www.integracao.gov.br/c/document\\_library/get\\_file?uuid=dfcd33d2-f5b6-4de3-bf28-d303ca22510a&groupId=24915](http://www.integracao.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=dfcd33d2-f5b6-4de3-bf28-d303ca22510a&groupId=24915). Acesso em: 03 jul. 2016.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. 15. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1977. (cap. X e XI).

VIDAL, Francisco Baqueiro. **Quo vadis Nordeste?** vicissitudes da questão regional no contexto do capitalismo contemporâneo. Disponível em: <http://www.cebela.org.br/site/baCMS/files/44941ART6%20Francisco%20Baqueiro%20Vidal.pdf>. Acesso em: 10 set. 2016.

## **6.2 DISCIPLINAS OPTATIVAS**

**Disciplina:** Cartografia Escolar/ Créditos: 2.2.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Cartografia escolar e ensino de Geografia. As representações cartográficas. O atlas como recurso didático de referência. Cartografia tátil. O ensino de escala, fuso horário, localização e orientação.

### **Bibliografia básica**

ALMEIDA, Rosângela D.; PASSINI, E. Y. **O espaço geográfico, ensino e representação**. São Paulo: Contexto, 2001.

ALMEIDA, Rosângela D.; PASSINI, E. Y. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

ARCHELA, Rosely Sampaio; CALVENTE, Maria del Carmen M. H. **Ensino de geografia: tecnologias digitais e outras técnicas passo a passo.** Londrina (PR): Universidade Estadual de Londrina, 2008.

SANTOS, Catarina Maria dos. **A cartografia no ensino fundamental: construindo a percepção do espaço, a partir da vivência do aluno.** Teresina: 2001.

SIMIELLI, Maria Elena Ramos. **Geoatlas.** 30. ed. São Paulo: Ática, 2000.

### **Bibliografia complementar**

ALMEIDA, Rosângela D. (org.). **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia.** São Paulo: Contexto, 2011.

ALMEIDA, Rosângela D. (org.). **Cartografia escolar.** São Paulo: Contexto, 2008.

CAZETTA, V. Aproximações e distanciamentos entre a linguagem cartográfica e outras linguagens. **Biblio3w**, Barcelona, v.14, p. 1-14, 2009.

CRIPPA, G; LASTORIA, A. C. Um passeio pelas imagens: a Ribeirão Preto de Tony Miyasaka. **Educação Temática Digital**, v. 1, p. 1, 2010.

LESANN, J. **Geografia no ensino fundamental I.** Argvmentvm: Belo Horizonte, 2009.

SCHAFFER, N. O. [et al.]. **Um globo em suas mãos: práticas para a sala de aula.** 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2011.

**Disciplina:** Geografia Cultural / Créditos: 2.2.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Conceitos de cultura numa perspectiva geográfica. Cultura e civilização – o debate filosófico da relação homem X natureza. Epistemologia da geografia cultural. Tradição e renovação da geografia cultural. Cultura e espaço: conceitos de paisagem geográfica, lugar, território, região cultural e identidade territorial.

### **Bibliografia básica**

CLAVAL, Paul. **A geografia cultural.** Florianópolis: Editora da UFSC, 2007.

CORREA, Roberto L.; ROSENDHAL, Zeny (org.). **Introdução à geografia cultural.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

ROSENDAHL, Zeny; CORRÊA, Roberto Lobato (org.). **Manifestações da cultura no espaço.** 1. ed. Rio de Janeiro: EDUERJ, [s.d].

### **Bibliografia complementar**

CLAVAL, Paul. **A terra dos homens.** São Paulo: Contexto, 2010.

CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny. (org.) **Paisagens, textos e identidade.** Rio de Janeiro: Ed UERJ, [s.d].

HAESBAERT, Rogério. Território, poesia e identidade. **Espaço e cultura**, UERJ, n. 3, p. 20-32, jan./jun. 1997.

SOJA, Edward. **Geografias pós-modernas.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência.** São Paulo: DIFEL, 1983.

**Disciplina:** Ensino sobre Cidades Créditos: 1.1.0 / Carga Horária: 30h



**Ementa:** o ensino sobre as cidades brasileiras: aspectos sociais, econômicos, naturais. Os problemas das cidades no cotidiano dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Metodologias de ensino sobre as cidades.

### **Bibliografia básica**

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VINTRÓ, Eulália. Educación, escuela, ciudad: el proyecto educativo de la ciudad de Barcelona. In: GÓMEZ-GRANELL, Carmem; VILA, Ignacio (org.). **La ciudad como proyecto educativo**. Barcelona: Ediciones Octaedro, SL, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semenovich [1896-1934]. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. por Michel Cole [*et al.*] (org.). Tradução: de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

### **Bibliografia complementar**

CALLAI, Helena Copetti. Estudo do lugar e o livro didático no ensino e na aprendizagem da Geografia. In: CASO, Maria Victoria; GUREVICH, Raquel. **Prácticas escolares y formación de profesores**. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblos, 2014.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de geografia. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 185-207, maio-ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a04v2566.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2015.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Lugares periféricos da cidade, vida cotidiana e o ensino de geografia. In: CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia escolar e a cidade**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

GUREVICH, Raquel; CASO, Maria Victoria Fernandez Caso. Buenos Aires: itinerarios para su enseñanza. In: LANCHE, Núbia Moreno. **Ciudades leídas, ciudades contadas: la ciudad latino-americana como escenario didático para la enseñanza de la geografía**. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2011.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. A produção do espaço urbano: escalas, diferenças e desigualdades socioespaciais. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri; SOUZA, Marcelo Lopes de; SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (org.). **A produção do espaço urbano: agentes e processos, escalas e desafios**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

**Disciplina:** Análise Ambiental / Créditos: 2.2.0/ Carga Horária: 60h

**Ementa:** Dinâmica espacial e temporal da paisagem: causas e consequências. Análise Ambiental como instrumento para a sustentabilidade. Objetos da análise integrada: meio físico, biótico e antrópico. Avaliação e interpretação de dados ambientais. Planejamento ambiental: regulação, controle e fiscalização.

### **Bibliografia básica**

MILLER JUNIOR, G. T. **Ciência ambiental**. São Paulo: Thomson Pioneira, 2008.

SILVA, J. X.; Z Aidan, R.T. **Geoprocessamento e análise ambiental**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

TAUK, S. M. (org.). **Análise ambiental: uma visão multidisciplinar**. São Paulo: Unep, 1995.

**Bibliografia complementar**

ARAÚJO, G. H. de S.; ALMEIDA, J. R. de; GUERRA, A. J. T. **Gestão ambiental de áreas degradadas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

GUERRA, A. T.; GUERRA, A. J. T. **Novo dicionário geológico-geomorfológico**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

CUNHA, Sandra B. **Geomorfologia e meio ambiente**. Bertrand Brasil, 2009.

PRESS, F.; SILVER, R.; GROTZINGER, J.; THOMAS, J.H. **Para entender a Terra**. Porto Alegre, Editora Artmed, 2006.

SÁNCHEZ, L. E. **Avaliação de impacto ambiental: conceitos e métodos**. São Paulo: Oficina de Textos, 2008.

**Disciplina:** Geotecnologias Aplicadas ao ensino de Geografia / Créditos: 1.3.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** As geotecnologias como apoio analítico. Sistemas de Informações Geográficas. Técnicas e práticas didáticas.

**Bibliografia básica**

FLORENZANO, Teresa Gallotti. **Iniciação em sensoriamento remoto**. 3. ed. São Paulo: Oficina de Textos, 2011.

JENSEN, J.R. **Sensoriamento remoto do ambiente: uma perspectiva em recursos terrestres**. São José dos Campos: Parêntese, 2009.

MEIRELLES, M. S. P.; CAMARA, G.; ALMEIDA, C. M. **Geomática**. Modelos e aplicações ambientais. Brasília: Embrapa, 2007.

**Bibliografia complementar**

BLASCHKE, T.; LANG, S. **Análise da paisagem com SIG**. São Paulo: Oficina de textos, 2009.

FITZ, Paulo Roberto. **Geoprocessamento sem complicação**. São Paulo: Oficina de Textos, 2008.

PONZONI, F.J.; SHIMABUKURO, Y.E.; KUPLICH, T.M. **Sensoriamento remoto da vegetação**. 2. ed. São Paulo: Oficina de Textos, 2012.

SOUZA, R. B. (org.). **Oceanografia por satélites**. 1. ed. São Paulo: Oficina de Textos, 2005.

NOVO, Evelyn M. L. de Moraes. **Sensoriamento remoto: princípios e aplicações**. 4. ed. São Paulo: Edgard Blucher, 2010.

**Disciplina:** Educação Patrimonial e Ambiental / Créditos: 2.2.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Patrimônio cultural no Brasil e no mundo. Metodologias e a aplicabilidade da educação patrimonial. Paisagem cultural e construção da identidade.

**Bibliografia básica**

ABREU, Regina; CHAGAS, Mário. **Memória e patrimônio – ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: UNI-RIO: FAPERJ: DP&A Editora, 2003.

CHOAY, F. A. **Alegoria do Patrimônio**. São Paulo: UNESP, 2001.

SANTOS, Milton. **Pensando o espaço do homem**. São Paulo: Hucitec, 1982.

**Bibliografia complementar**

FONSECA, Maria Cecília Londres. **O Patrimônio em processo:** trajetória da política federal de preservação no Brasil. Rio de Janeiro: UFRJ; MinC – IPHAN, 2005.

GRUNBERG, Evalina. **Manual de atividades práticas de educação patrimonial.** Brasília: IPHAN, 2007.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. **Guia básico de educação patrimonial.** Brasília: IPHAN, 1999.

LEMOS, Carlos A. C. **O que é patrimônio.** São Paulo: Brasiliense, 1985.

TOLENTINO, Átila Bezerra (org.). Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Superintendência do Iphan na Paraíba. **Educação patrimonial:** educação, memórias e identidades. João Pessoa: Iphan, 2013. (Caderno Temático; 3.). Disponível em: <http://casadopatrimoniojp.com/wp-content/uploads/2013/10/Caderno-Tem%C3%A1tico-03-Parte-011.pdf>. Acesso em 20 jan. 2017.

**Disciplina:** Práticas de Ensino de Ciência do Solo/ Créditos: 2.2.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Solo como componente da paisagem e sua relação com a educação ambiental. A importância da conservação dos solos e o desenvolvimento sustentável. Recursos didáticos e ensino de solos.

#### **Bibliografia básica**

LEPSCH, Igo F. **19 lições de pedologia.** São Paulo: Oficina de Textos, 2011.

ALVAREZ, V. H. V; FONTES, L. E. F; FONTES, M. P. F. **Os solos nos grandes domínios morfoclimáticos do Brasil e o desenvolvimento sustentado.** Viçosa, BR, SBCS/UFV, 1996.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola.** Campinas, SP: Papirus, 2012 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

#### **Bibliografia complementar**

EMBRAPA. **Manual de métodos de análise de solo.** Rio de Janeiro, 1997.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA – IBGE. Diretoria de Geociências. Coordenação de Recursos Naturais e Estudos Ambientais. **Manual Técnico de Pedologia.** Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

KER, João Carlos; CURI, Nilton; SCHAEFER, Carlos Ernesto; TORRADO, Pablo Vidal. **Pedologia:** fundamentos. Viçosa, 2012.

MUGGLER, Cristine Carole; ARAÚJO PINTO SOBRINHO, Fábio de Araújo; AZEVEDO MACHADO, Vinícius. Educação em solos: princípios, teoria e métodos. **Revista Brasileira de Ciência do Solo**, v. 30, n. 4, 2006.

ARAÚJO PINTO SOBRINHO, Fábio de Araújo. **Educação em Solos:** construção conceitual e metodológica com docentes da Educação Básica. UFV, 2005.

**Disciplina:** Geologia Ambiental e Geodiversidade / Créditos: 1.1.0 / Carga Horária: 30h

**Ementa:** Fundamentos básicos do meio ambiente. Interações homem-ambiente. Estudos ambientais. Geodiversidade. Geoturismo. Patrimônio geológico. Geoparque.

#### **Bibliografia básica**

NASCIMENTO, Antonio L.; RUCHKYS, Úrsula. A.; MANTESSO-NETO, Virgílio. **Geodiversidade, geoconservação e geoturismo: trinômio importante para a proteção do patrimônio geológico.** São Paulo: Sociedade Brasileira de Geologia, 2008.

POPP, José H. **Geologia geral.** 5. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos – LCT Editora, 2013.

SILVA, C. R. **Geodiversidade no Brasil: conhecer o passado para entender o presente e prever o futuro.** Rio de Janeiro: CPRM, 2008.

#### **Bibliografia complementar**

BIZZI, Luiz A.; SCHOBENHAUS, Carlos; VIDOTTI, Roberta M.; GONÇALVES, João Henrique. **Geologia, tectônica e recursos minerais do Brasil.** Brasília: Editora Universidade de Brasília/CPRM, 2003.

DREW, David. **Processos interativos homem meio ambiente.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

LEINZ, Viktor; AMARAL, Sergio E do. **Geologia geral.** São Paulo: Nacional, 2001.

MANZIG, Paulo C. **O tempo geológico.** Disponível em: <http://www.geoturismobrasil.com/REVISTA%20ARTIGOS/o%20tempo%20geol%C3%B3gico%20-%20Manzig.pdf>. Seção de Textos Geotematicos em PDF. Acesso em: 24 jan. 2015.

SGARBI, Geraldo N. C. **Petrografia macroscópica das rochas ígneas, sedimentares e metamórficas.** 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

**Disciplina:** Geografia Rural do Brasil / Créditos: 2.2.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Formação da estrutura fundiária brasileira. O rural e o urbano: uma dialética. Relações de produção e trabalho no campo. Ruralidade contemporânea. Reforma agrária e movimentos sociais no campo brasileiro: a luta pela terra. As políticas públicas de desenvolvimento rural no Brasil.

#### **Bibliografia básica**

FERREIRA, Darlene Aparecida de Oliveira; ROSA, Lucelina Rosseti. As categorias do rural, urbano, campo, cidade: a perspectiva de um continuum. *In:* SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão; WHITACKER, Arthur Magon. (org.). **Cidade e campo: Relações e contradições entre urbano e rural.** São Paulo: Expressão Popular, 2006.

MIRANDA, Carlos; SILVA, Heithel (org.). **Concepções da ruralidade contemporânea: as singularidades brasileiras.** Brasília: IICA, 2013 (Série Desenvolvimento Rural Sustentável; v.21).

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de; MARQUES, Marta Inez Medeiros (org.). **O campo no século XXI: território de vida, de luta e de construção da justiça social.** São Paulo: Casa Amarela, Paz e Terra, 2004.

#### **Bibliografia complementar**

ANDRADE, Manuel Correia de. **A Terra e o Homem no Nordeste: contribuição ao estudo da questão agrária no Nordeste.** 5. ed. Recife: UFPE, 1986.

GUIMARÃES, Alberto Passos. **Quatro séculos de latifúndio.** São Paulo: Paz, 1981.

MORISSAWA, Mitsue. **A história da luta pela terra e o MST.** São Paulo: Expressão Popular, 2001.

NAVARRO, Zander. Desenvolvimento rural no Brasil: os limites do passado e os caminhos do futuro. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v. 16, n. 43, dez. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n43/v15n43a09.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2016.

STEDILE, João Pedro (org.). **A questão agrária no Brasil**: história e natureza das Ligas Camponesas 1954-1964. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

**Disciplina:** Prática Desportiva I / Créditos: 0.2.0 / Carga Horária: 30h

**Ementa:** Evolução do treinamento desportivo. Princípios científicos do Treinamento Desportivo. Qualidades e Capacidades Físicas. Mecanismos fisiológicos do treinamento desportivo.

#### **Bibliografia básica**

BARBANTI, Valdir José. **Teoria e prática do treinamento desportivo**. São Paulo: Edgard Blucher, 2000.

BOMPA, Tudor O. **Periodização**: teoria e metodologia do treinamento. São Paulo: Phorte, 2002.

TUBINO, Manoel J. G. **Metodologia científica do treinamento desportivo**. São Paulo: IBASA, 1984.

#### **Bibliografia complementar**

DANTAS, Estélio H. M. **A prática da preparação física**. 3. ed. Rio de Janeiro: Shape, 1995.

FERNANDES, José Luis. **O treinamento desportivo**: procedimentos, organizações, métodos. São Paulo: EPU, 1981.

GOMES, Antônio C. **Treinamento desportivo**: estruturação e periodização. PortoAlegre: Artmed, 2002.

MATVEEV, Lev P. **Treino desportivo**: metodologia e treinamento. Guarulhos: Phorte., 1997.

VERKHOSHANSKI, Yuri V. **Treinamento desportivo**: teoria e metodologia. Porto Alegre: Artmed, 2001.

**Disciplina:** Geografia, Currículo e Ensino/ Créditos: 2.2.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Teorias do Currículo. História do Currículo. Articulação entre Geografia, Currículo e Ensino. O currículo como conceito fundamental no Ensino de Geografia.

#### **Bibliografia básica**

APPLE, Michael Whitman. **Ideologia e currículo**. Trad. Carlos Eduardo F. de Carvalho. São Paulo: Brasiliense, 1982.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 16. ed. Campinas: Papyrus, 2010.

#### **Bibliografia complementar**

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da geografia**: o professor. Ijuí: UNIJUÍ, 2013.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas: Papyrus, 2012

NÓVOA, António. **Profissão Professor**. 2. ed. Tradução de Irene L. Mendes e Regina Correia, Luísa S. Gil. Porto – Portugal: Porto Editora, 1999.

PAULO, Jacks Richard de. **A formação de professores de geografia**: contribuições para mudança de concepção de ensino. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo. Hucitec, 1997.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

**Disciplina:** Pesquisa e Educação Geográfica/ Créditos: 2.2.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** A articulação entre Geografia, Pesquisa e Ensino. O desenvolvimento da pesquisa em geografia e a contribuição para o ensino de Geografia. A escola como centro de excelência para estudos e pesquisas em ensino de Geografia.

#### **Bibliografia básica**

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da geografia**. 2. ed. Ijuí-RS: Editora Unijuí, 2003.

CAVALCANTI, Lana de Sousa. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas, Papirus, 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

#### **Bibliografia complementar**

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GOULART, Ligia Beatriz. Aprendizagem e ensino: uma aproximação necessária à aula de Geografia. In: TONINI, Ivaine Maria [*et al.*]. (org.). **O ensino de geografia**: e suas composições curriculares. Porto Alegre: Mediação, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

PEREIRA, J. E. D. **Formação de professores**: pesquisas, representações e poder. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

**Disciplina:** Recursos Didáticos para o Ensino de Geografia/ Créditos: 2.2.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Planejamento da aula e do recurso didático. Construção do Recurso Didático. Atividade prática com o recurso didático. Possibilidades de utilização dos recursos didáticos.

#### **Bibliografia básica**

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Apreensão e compreensão do espaço geográfico. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos ; CALAI, Helena C.; KAERCHER, Nestor A. (org.). **Ensino de geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2003.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 16. ed. Campinas: Papirus, 2010.

#### **Bibliografia Complementar**



CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da geografia: o professor**. Ijuí: UNIJUÍ, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

OLIVEIRA, Adriano Rodrigo. Construir uma didática da geografia e cartografia: entre linguagem cartográfica, cultura, saberes e práticas docentes. *In*: CALLAI, Helena Copetti. **Educação geográfica: reflexão e prática**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

PONTUSCHKA, Nídia N; PAGANELLI, Tomoko I; CACETE, Núria H. Representações e linguagens no ensino de Geografia. *In*: PONTUSCHKA, Nídia N; PAGANELLI, Tomoko I; CACETE, Núria H. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

RESENDE, Márcia Spyer. **A geografia do aluno trabalhador: caminhos para uma prática de ensino**. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

**Disciplina:** Estudos de Clima Urbano / Créditos: 2.2.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Cidade e clima. Escalas geográficas do clima. O sistema clima urbano. Planejamento urbano e clima. Meio ambiente urbano e clima. Técnicas e instrumentos de pesquisa em clima urbano.

#### **Bibliografia básica**

AMORIM, Margarete Cristiane de C. Trindade; NETO, João Lima Sant'Anna; Monteiro, Ana (org.). **Climatologia urbana e regional: questões teóricas e estudos de caso**. São Paulo: Outras Expressões, 2013.

MONTEIRO, Carlos A. de Figueiredo. **Teoria e clima urbano**. São Paulo: IGEO/USP, 1976. (Série Teses e Monografia, 25).

ZAVATTINI, João Afonso e BOIN, Marcos Norberto. **Climatologia geográfica: teoria e prática de pesquisa**. Campinas-SP: Editora Alinea, 2013.

#### **Bibliografia Complementar**

AYOADE, J. O. **Introdução à climatologia para os trópicos**. 43. ed. São Paulo: DIFEL, 1993.

FUNBEC. Projeto Brasileiro Para o Ensino de Geografia. **O Tempo e o Clima**. EDART Livraria e Editora LTDA, São Paulo, 1980.

MENDONÇA, Francisco; DANNI-OLIVERIA, Inês Moresco. **Climatologia: noções básicas e climas do Brasil**. Oficina de Textos, 2007.

MONTEIRO, Carlos Augusto de F.; MENDONÇA, Francisco. (org.). **Clima urbano**. São Paulo, Contexto, 2010.

STEINKE, Ercilia Torres. **Climatologia fácil**. São Paulo: Oficina de Textos, 2012.

**Disciplina:** Geografia e Arqueologia / Créditos: 1.1.0/ Carga Horária: 30h

**Ementa:** Geografia e Arqueologia: conceitos e metodologias. Geoarqueologia: conceito, métodos e técnicas. Arqueologia Experimental e a Etnoarqueologia. O sítio arqueológico como espaço geográfico. A escavação arqueológica. A interpretação dos vestígios arqueológicos.

#### **Bibliografia básica**

BICHO, Nuno. **Manual de Arqueologia Pré-Histórica**. Lisboa: Edições 70, 2006.

- ROSS, J. L. S. **Geomorfologia, ambiente e planejamento**. São Paulo: Ed. Contexto, 2005.
- RENFREW, C.; Bahn, P. **Arqueología: teorías, métodos y práctica**. [S.l.]: Ediciones Akal, S.A., 1993.
- RUBIN DE RUBIN, J. C; SILVA, Rosiclér T. (org.). **Geoarqueologia - teoria e prática**. Goiânia: Editora da Universidade Católica de Goiás, 2009, p. 71-92.

### **Bibliografia complementar**

- BROCHIER, L. L. **Controles geoarqueológicos e modelos morfoestratigráficos: implicações para o estudo das ocupações pré-históricas na costa sul-sudeste do Brasil**. 2009. 129f. Tese (Doutorado) – Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- SILVA, Hilton; CARVALHO, Cláudia (org.). **Nossa origem**. O povoamento das Américas: visões multidisciplinares. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006.
- SOUZA, C. R. G.; SUGUIO K.; SANTOS, A. M.; OLIVEIRA, P. E. **Quaternário do Brasil**. Ribeirão Preto: ABEQUA / Holos Editora, 2005.
- SUGUIO, Kenitiro. **Geologia do quaternário e mudanças ambientais (Passado + Presente = Futuro ?)**. São Paulo: Paulo's Editora, 2001.
- TRIGGER, B. **História do pensamento arqueológico**. São Paulo: Editora Odysseus, 2004.

**Disciplina:** Antropologia Cultural - Créditos: 4.0.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Caracterização da Antropologia, histórico de seu desenvolvimento e de seu objeto de estudo, levando em conta os aspectos biológico e cultural. Conceito de cultura, etnocentrismo, relativismo e diversidade cultural.

### **Bibliografia básica**

- HOEBEL, E. A. **Antropologia cultural e social**. São Paulo: Cultriz, 2006.
- MARCONI, M. A. **Antropologia: uma introdução**. São Paulo: Atlas, 2009.
- CASSIRER, E. **Ensaio sobre o homem: introdução a uma filosofia da cultura humana**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

### **Bibliografia complementar**

- AUGRAS, Monique. **O que é Tabu**, São Paulo. Brasiliense, 1990. (Coleção Primeiros Passos).
- LAPLATINE, François. **Aprender Antropologia**. 4 ed. São Paulo. Brasiliense, 1991.
- MELLO, Luiz Gonzaga de. **Antropologia Cultural**. 5. ed. Petrópolis, Vozes, 1991.
- SANTOS, José Luís dos . **O que é cultura**. 9. ed. São Paulo, Brasiliense. 1989. (Coleção Primeiros Passos).
- ROCHA, Everardo. **O que é Etnocentrismo**. São Paulo, Brasiliense, 1990. (Coleção Primeiros Passos).

## **7 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS**

### **7.1 Infraestrutura física e acadêmica**

No *Campus* sede, o Curso de Geografia da UFPI conta com laboratórios e espaços em que podem desenvolvidas aulas e demais atividades, a fim de garantir que o cursista possa ter domínio dos conhecimentos necessários à sua formação e atuação profissional, bem como, mais



especificamente, os domínios das novas tecnologias aplicadas ao processo educacional. A infraestrutura da Coordenação do Curso de Geografia é composta por cinco laboratórios, os quais são de: Formação docente para o Ensino de Geografia, de Cartografia, Climatologia, Geoambiente, Geomática e Solos. Esses espaços servem como locais de pesquisas, atividades práticas e a outras demandas. A infraestrutura dos laboratórios conta com mobiliário, equipamentos eletrônicos, equipamentos didáticos, estereoscópios, bússolas, termômetros, lupas, pantógrafos, altímetros, amostra de rochas, mapas e outros. O curso utiliza, também, a infraestrutura do CCHL: salas de aula, bibliotecas setoriais, auditórios, salas de vídeo, sala de vídeo conferência, Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores (LIFE) e setor administrativo.

Há também laboratórios de informática destinados aos alunos de graduação, corroborando o desenvolvimento de atividades propiciadoras da articulação entre as novas tecnologias da comunicação e informação e o campo da educação, além de serem estes espaços legítimos para que os cursistas possam realizar seus trabalhos acadêmicos. Estrutura similar à apontada no Campus sede também pode ser encontrada nos demais Campi da UFPI. No que se refere às outras localidades em que o Curso de Geografia possa ser ofertado, utilizar-se-á a estrutura dos polos do CEAD, os espaços oferecidos pelas Secretarias de Educação Municipais e Estaduais, além de Laboratórios que também estejam disponíveis.

## **7.2 Biblioteca**

As demandas bibliográficas do curso de Licenciatura em Geografia são atendidas pela Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castelo Branco (BCCB), a qual contém atualmente, em seu acervo, apresenta obras constantes nas bibliografias obrigatórias e complementares utilizadas nas disciplinas do curso em quantidade suficiente de exemplares para atender tanto aos alunos do Curso de Geografia. 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 do SIBi.



## **8 DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS**

### **8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos**

Não haverá equivalência entre projetos pedagógicos de Geografia Parfor/UFPI, uma vez que o projeto que se apresenta difere substancialmente dos anteriormente implementados.

### **8.2 Cláusula de vigência**

Este PPC entrará em vigor a partir da implantação da primeira turma aprovada pelo Edital Capes nº 8/2022, no segundo semestre do ano de 2022.



## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Isabel de (org.). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. 1. ed. São Paulo: Cortez: 2011. p. 19-43.
- ANDRÉ, Marli. Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2016. p. 17-34. (Série Prática Pedagógica).
- BALL, Stephen J. Cidadania global, consumo e política educacional. *In*: SILVA, Luiz Heron da (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 121-137.
- BALL, Stephen J. **Education reform: a critical and post structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.
- BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. 23. ed. Tradução: Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2016.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: **Senado Federal**: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- BRASIL. **Decreto nº 5.209 de 17 de setembro de 2004**. Regulamenta a Lei no 10.836, de 9 de janeiro de 2004, que cria o Programa Bolsa Família, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5209.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5209.htm). Acesso em: 20 jul. 2017.
- BRASIL. **Fundação CAPES**. Nossas ações. Formação de professores da educação básica. Parfor, 2019. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>. Acesso em: 10 jan. 2019.
- BRASIL. **Lei n. 10.172**, de 9 de janeiro de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022.
- BRASIL. **Lei n. 12.711**, de 29 de agosto de 2012, dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <https://www.uff.br/?q=lei-no-12711-de-29-de-agosto-de-2012>. Acesso em 22.mar.2022.
- BRASIL. **Lei n. 13.409**, de 28 de dezembro de 2016, altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-norma-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: ensino médio**. Brasília, 2018b.

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](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](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 21 jul. 2018.

BRASIL. O Estatuto da Fundação (FUFPI). Aprovado pela Portaria MEC 265, de 10 de abril de 1978 e alterado pela Portaria MEC Nº 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993. Teresina: UFPI, 1978.

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](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](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB02_97.pdf). Acesso em: 20 out. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1**, de 11 de fevereiro de 2009, estabelece Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública a ser coordenado pelo MEC em regime de colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de Educação Superior. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rcp01\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rcp01_09.pdf). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2**, de 22 de dezembro de 2017, institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 4**, de 17 de dezembro de 2018, institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Disponível em [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 02**, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNCC-Formação). Brasília, DF, 2019. Republicada em 15 abr. 2020.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 61, de 11 de novembro de 2011**. Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros para a oferta de bolsas-

formação em cursos de educação profissional e tecnológica vinculados aos serviços nacionais de aprendizagem, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), bem como para a execução e a prestação de contas desses recursos, a partir de 2011. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3489-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-61-de-11-de-novembro-de-2011>. Acesso em: 15 fev. 2018.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. 2. ed. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2012.

CORDEIRO, G.N.K.; REIS, N.da S.; HAGE, S. M. Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. London: Routledge, 2004.

FAZENDA, Ivani. A aquisição de uma formação interdisciplinar de professores. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-20.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **O que é interdisciplinaridade?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 21-32.

FERRO, Maria da Glória Duarte. Formação interdisciplinar de professores da educação básica: o projeto formativo do Parfor/UFPI em foco. *In*: MOURA, João Benvindo de; FERRO, Maria da Glória Duarte; VIANA, Bartira Araújo da Silva (org.). **Professores em formação: saberes e práticas - interdisciplinaridade em foco**. Teresina: EDUFPI, 2019. p. 99-122. (Coleção Professores em Formação).

FERRO, Maria da Glória Duarte. Projeto formativo interdisciplinar: a experiência do Parfor no contexto da UFPI. *In*: SOUZA, Maria Irene Pellegrino de Oliveira; FRISSELLI, Rosângela Ramsdorf Zanetti (org.). **O Parfor, a formação e a ação dos professores da educação básica**. v. 2. Londrina: PARFOR/UDEL, 2017. p. 335-348.

FLORES, Maria Assunção. Desafios atuais e perspectivas futuras na formação de professores: um olhar internacional. *In*: FLORES, Maria Assunção (org.). **Formação e desenvolvimento profissional de professores: contributos internacionais**. Tradução: Lilitiana Fernandes. Coimbra: ALMEDINA, 2014. p. 217-238. (Coleção de Ciências da Educação e Pedagogia).

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France**, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 24. ed. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2014. (Leituras Filosóficas).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. 17. ed. Tradução: Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1998.



FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução: Moacir Gadotti, Lilian Lopes Martin. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (Coleção Educação e Comunicação, v. 1).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 45 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE**, Campus Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 41-62, jan.-jun./ 2008. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143>. Acesso em: 8 mar. 2019.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GIMONET, J.C **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Petrópolis: Editora Vozes; Paris: AIMFR, 2007.

GIROUX, Henry A. Pedagogia crítica, política cultural e o discurso da experiência. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997c. p. 123-144.

GIROUX, Henry A. Professores como intelectuais transformadores. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997b. p. 157-164.

GIROUX, Henry A. Repensando a linguagem da escola. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 33-41.

GIROUX, Henry A.; MACLAREN, Peter. A educação de professores e a política de reforma democrática. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 194-212.

GIROUX, Henry A.; PENNA, Anthony N. Educação social em sala de aula: a dinâmica do currículo oculto. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 55-77.

GIROUX, Henry A.; SHUMWAY, David; SMITH, Paul; SOSNOSKI, James. A necessidade de estudos culturais. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 179-193.



GIROUX, Henry A.; SIMON, Roger. Estudo curricular e política cultural. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 165-178.

GOMES, Marineide de Oliveira; PIMENTA, Selma Garrido. Unidade teoria e prática e Estágios Supervisionados na formação de professores polivalentes: indícios de inovação em cursos de pedagogia no Estado de São Paulo. *In*: PEDROSO, Cristina Cinto Araújo *et al* (org.). **Cursos de pedagogia: inovações na formação de professores polivalentes**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2019. p. 61-111.

GÓMEZ, Angel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 353-379.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Censo 2010**, 2010. Disponível em: [http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados\\_divulgados/index.php?uf=22](http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados_divulgados/index.php?uf=22). Acesso em: 04 fev. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Cidades@: Piauí**, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sintese/>. Acesso em 20 mar. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação – presencial e a distância**. Brasília, 2015. Disponível em: [www.portal.inep.gov.br/instrumentos](http://www.portal.inep.gov.br/instrumentos). Acesso em: 20 set. 2017.

LENOIR, Yves. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 45-75.

LIBÂNIO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHENDIN, Evandro. (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um contexto**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-79.

LIBÂNIO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 15-61.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Pinhais: Melo, 2011.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a02.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2018

PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. *In*: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 353-379.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências desde a escola**. Tradução: Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**: perspectivas sociológicas. 2. ed. Tradução: Helena Faria, Helena Tapada, Maria João Carvalho, Maria Nóvoa. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997. (Nova Enciclopédia; Temas de educação -3).

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 15-38.

PIMENTA, Selma Garrido. Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação: educação, pedagogia e didática. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia, ciência da educação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 39-70.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação – Série saberes pedagógicos).

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007. (Coleção memória).

SCHEIBE, Leda. Formação dos profissionais da educação pós-LDB: vicissitudes e perspectivas. *In*: VEIGA, Ilma Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (org.). **Formação de professores**: políticas e debates. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 45-60. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

SEVERINO, Antonio Joaquim. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. *In*: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 71-89.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Tradução: Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. A pedagogia de amanhã. *In*: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (org.). **A pedagogia**: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. 3. ed. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 423-436.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **RBE - Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 39, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/site/rbe/rbe>. Acesso em: 8 mar. 2019.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. 15. ed. Tradução: Wagner de Oliveira Brandão. Petrópolis: Vozes, 2014.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. 9. ed. Tradução: Grupo de Estudos sobre Ideologia, comunicação e representações sociais da pós-graduação do Instituto de Psicologia da PUCRS. Petrópolis: Vozes, 2011.

UFPI. **Estatuto da Universidade Federal do Piauí**. Teresina, PI: UFPI, 2004.

UFPI. **Portaria PREG/CAMEN/UFPI n. 330**, de 22 de junho de 2017, que aprova as Diretrizes Gerais para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos de Graduação da UFPI. Teresina, PI:UFPI, 2017.

UFPI. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Geografia da UFPI**. Teresina, PI, 2018.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 053/2019**, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos de cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 076**, de 20 de maio de 2019, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes público-alvo da educação especial. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 115**, de 28 de junho de 2005, que institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena - Formação de Professores da Educação Básica e define o Perfil do Profissional da Educação formado na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2005..

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 148**, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 177**, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e suas alterações. Teresina, PI: UFPI, 2012.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 220**, de 28 de setembro de 2016, que define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2016.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 35/2014**, que aprova as Diretrizes da Política de Extensão Universitária na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2014.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 53**, de 12 de abril de 2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos dos cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 20**, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024). Teresina, PI: UFPI, 2020.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 21**, de 21 de setembro de 2000, aprova o Regimento Geral da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Alternativas pedagógicas para a formação do professor da educação superior. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Maria Quevedo Quixadá (org.). **Docentes para a educação superior: processos formativos**. Campinas: Papyrus, 2010. p. 13-27. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação superior: políticas educacionais, currículo e docência**. Curitiba: CRV, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Professor: tecnólogo do ensino ou agente social? *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (org.). **Formação de professores: políticas e debates**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2012. p. 61-86. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1993.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 61-83.

ZEICHNER, Kenneth M. Alternative paradigms of teacher education. **Journal of Teacher Education**. v. XXXIV, number 3, p. 3-9, may/June. 1983. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/002248718303400302>. Acesso em: 10 nov. 2018.

ZEICHNER, Kenneth M. Formação de professores para a justiça social em tempos de incerteza e desigualdades crescentes. *In*: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **Justiça social: desafio para a formação de professores**. Tradução: Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 11-34.



Ministério da Educação  
Universidade Federal do Piauí  
Gabinete do Reitor

RESOLUÇÃO CEPEX/UFPI N° 367, DE 30 DE SETEMBRO DE 2022

Aprova Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física (1° Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, a ser implantado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR.

O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ-UFPI e PRESIDENTE DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO-CEPEX, no uso de suas atribuições **ad referendum** do mesmo Conselho, e considerando:

- o Processo N° 23111.047331/2022-95.

RESOLVE:

Art. 1° Aprovar o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física (1° Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, referente a 2 (duas) turmas a serem implantadas nos municípios de Batalha e Miguel Alves, conforme Projeto Pedagógico do Curso anexo e processo acima mencionado.

Art. 2° Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, conforme disposto no parágrafo único do art. 4°, do Decreto n° 10.139, de 28 de novembro de 2019, da Presidência da República, justificando a urgência em face do cumprimento das exigências e os prazos estabelecidos no Edital CAPES nº 08/2022.

Teresina, 30 de setembro de 2022

  
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor



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  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO  
FÍSICA**

**PARFOR**

TERESINA- 2022

*Silviana*





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 Licenciatura em Educação Física (1ª Licenciatura) da Universidade Federal do Piauí do Piauí, Campus Ministro Petrônio Portella, nos municípios de Teresina – Piauí, a ser implementado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor no segundo semestre de 2022 e primeiro semestre de 2023.

*Silviana*





TERESINA- 2022  
**REITOR**

Prof. Dr. Gildásio Guedes Fernandes

**VICE-REITOR**

Prof. Dr. Viriato Campelo

**PRÓ-REITOR DE PLANEJAMENTO E ORÇAMENTO**

Prof. Dr. Luis Carlos Sales

**PRÓ-REITORA DE ADMINISTRAÇÃO**

Dr.<sup>a</sup> Evangelina da Silva Sousa

**PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Beatriz Sousa Gomes

**PRÓ-REITORA DE PESQUISA E INOVAÇÃO**

Prof. Dr. Luiz de Sousa Santos Junior

**PRÓ-REITORA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Regilda Saraiva dos Reis Moreira Araújo

**PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO E CULTURA**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Deborah Dettmam Mattos

**PRÓ-REITORA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mônica Arrivabene

*Silvia*



**PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO**

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Beatriz Sousa Gomes**  
Pró-Reitora de Ensino de Graduação

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Silvana Santiago da Rocha**  
Coordenadora Geral de Graduação

**Prof.<sup>a</sup> Me. Maria Rosália Ribeiro Brandim**  
Coordenadora Geral de Estágio

**Prof. Me. Francisco Newton Freitas**  
Coordenadora de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular

**Prof. Dr. Leomá Albuquerque Matos**  
Diretor de Administração Acadêmica

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosa Lina Gomes do N. Pereira da Silva**  
Coordenadora de Administração Acadêmica Complementar

**Prof. Me. Francisco Eduardo De Oliveira Cunha**  
Coordenador de Seleção e Programas Especiais

**Ana Caroline Moura Teixeira**  
Assistente do Pró-Reitor

*Silvana*



**CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA  
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**DIRETOR:**

Prof. Dr. Arquimedes Cavalcante Cardoso

**VICE-DIRETORA:**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carla Maria de Carvalho Leite

**CHEFE DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA:**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Dionis de Castro Dutra Machado

**SUB-CHEFE DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA:**

Prof. Dr. Sérgio Luis Galan Ribeiro

**COORDENADOR DO CURSO:**

Prof. Dr. Ahécio Kleber Araújo Brito

**SUB-COORDENADORA DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mara Jordana Magalhães Costa

**COMPOSIÇÃO DO COLEGIADO DO CURSO**

Prof. Dr. Ahécio Kleber Araújo Brito

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Janete de Páscoa Rodrigues

Prof. Dr. Marco Antônio Pereira dos Santos

Prof. Dr. João Paulo Jacob Sabino

Prof. Dr. Osmar de Oliveira Cardoso

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Regina Maria Sousa de Araújo

Prof. Me. Pedro Pereira dos Santos

Prof. Dr. Cássio Eduardo Soares Miranda

Prof. Dr. Martin Adam Motloch

Prof. Dr. José Ricardo Barbosa Dias



Prof. Dr. Luiz Cláudio Demes de Mata Sousa  
Prof. Me. Wesley Emmanuel Martins Lima  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Liana Maria Medeiros de Vasconcelos  
Prof.<sup>a</sup> Me. Maria Helena de Rezende Brito Portela  
Prof. Me. Anselmo Alves Lustosa  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Karinn de Araújo Soares Bastos  
Prof. Dr. Mesaque Silva Correia  
Prof. Dr. Fábio Soares da Costa  
Prof.<sup>a</sup> Me. Natália de Almeida Simeão  
Prof.<sup>a</sup> Me. Valdeny Costa de Aragão Campelo  
Susi Oliveira da Silva Brito – Representante discente  
Milena de Sousa Moraes – Representante discente

### **COMPOSIÇÃO DO NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE DO CURSO**

Prof. Me. David Marcos Emérito de Araújo  
Prof. Dr. Fabrício Eduardo Rossi  
Prof. Me. José Carlos Pereira Soares  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mara Jordana Magalhães Costa  
Prof. Me Raul Alves Feitosa  
Prof. Dr. Sérgio Luiz Galan Ribeiro  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vânia Silva Macedo Orsano

### **COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO**

Prof. Dr. Ahécio Kleber Araújo Brito  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Dionis de Castro Dutra Machado  
Prof. Dr. Fabrício Eduardo Rossi  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Janete de Páscoa Rodrigues  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mara Jordana Magalhães Costa  
Prof. Dr. Sérgio Luis Galan Ribeiro  
Profa. Dra. Maria da Glória Duarte Ferro  
Profa. Dra. Maraisa Lopes



## **ATO DE DESIGNAÇÃO DA COMISSÃO**

Portaria nº012/2020 – CCS/UFPI

## **IDENTIFICAÇÃO DA MANTENEDORA**

**MANTENEDORA:** FUFPI

**RAZÃO SOCIAL:** Universidade Federal do Piauí

**SIGLA:** UFPI

**NATUREZA JURÍDICA:** Pública

**CNPJ:** 06.517.387/0001-34

**ENDEREÇO:** Campus Universitário Ministro Petrônio Portella – Bairro Ininga s/n CEP:  
64049-550

**CIDADE:** Teresina

**TELEFONE:** (86) 3215-5511

**E-MAIL:** scs@ufpi.edu.br

**PÁGINA ELETRÔNICA:** www.ufpi.br



## **IDENTIFICAÇÃO DO CURSO**

### **DENOMINAÇÃO DO CURSO:**

Licenciatura em Educação Física

### **CÓDIGO DO CURSO (INEP): 487**

### **CRIAÇÃO DO CURSO:**

*Resolução N° do CONSUN/UFPI*

*Publicação: n° 01 05/01/1977*

### **RECONHECIMENTO DO CURSO:**

*Portaria MEC N° n° 323 de 20/05/1980*

*Publicação: DOU de 23/05/1980*

### **TÍTULO ACADÊMICO FEMININO**

Licenciada em Educação Física

### **TÍTULO ACADÊMICO MASCULINO**

Licenciado em Educação Física

### **MODALIDADE:**

Ensino Presencial

### **DURAÇÃO DO CURSO:**

Mínima: 8 semestres

Média: 10 semestres

Máxima: 12 semestres

Para alunos com necessidades educacionais especiais acrescentar até 50% do prazo máximo de permanência no curso.

### **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).



**VAGAS AUTORIZADAS e-MEC** - 55 vagas por turma e semestre, conforme cadastro na Plataforma Capes de Educação Básica e de acordo com Edital específico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

**OFERTA DO CURSO** - Anual

SEMESTRE LETIVO	TURNOS	VAGAS
1º período	Matutino e vespertino	55
2º período	Matutino e vespertino	55
3º período	Matutino e vespertino	55
4º período	Matutino e vespertino	55
5º período	Matutino e vespertino	55
6º período	Matutino e vespertino	55
7º período	Matutino e vespertino	55
8º período	Matutino e vespertino	55

**ESTRUTURA CURRICULAR:**

Ano/ período de implantação	Carga horária por período letivo		
	Mínima	Média	Máxima
2022 / 2º semestre	255 h	360 h	465 h

**RIO**

COMPONENTES CURRICULARES								
1º ao 4º período	Detalhamento	Disciplinas obrigatórias	Disciplinas optativas	Atividade de Trabalho de Conclusão de	Atividade de Estágio Curricular Supervisionad	Atividades complementar	Atividades Curriculares de Extensão	TOTAL
		Carga horária	1365 h	30 h	---	---	60 h	180 h
	Créditos	91	02	---	---	04	---	97
5º ao 8º período	Carga horária	675 h	60 h	105 h	690 h	60 h	180 h	1760 h
	Créditos	45	04	07	46	04	---	106
Carga horária total do curso							3405 h	

*Silphurus*





## Sumário

<b>APRESENTAÇÃO DA REFORMULAÇÃO DO CURRÍCULO</b> .....	13
<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>1.1 Justificativa</b> .....	14
<b>1.2 Contexto regional e local</b> .....	15
<b>1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso</b> .....	20
<b>2. CONCEPÇÃO DO CURSO</b> .....	34
<b>2.1 Princípios curriculares e especificidades do Curso</b> .....	34
<b>2.2 Objetivos do curso</b> .....	38
<b>2.3 Perfil do egresso</b> .....	39
<b>2.4 Competências e habilidades</b> .....	40
<b>2.5 Perfil do corpo docente</b> .....	50
<b>3. PROPOSTA CURRICULAR</b> .....	53
<b>3.1 Estrutura e organização curricular</b> .....	53
A seguir é apresentada a matriz curricular do curso. ....	54
<b>3.2 Fluxograma</b> .....	62
<b>3.3 Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão</b> .....	62
<b>3.4 Metodologia</b> .....	76
<b>4. POLÍTICAS INSTITUCIONAIS</b> .....	78
<b>4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão</b> .....	78
<b>4.2 Apoio ao discente</b> .....	81
<b>5. SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO</b> .....	84
<b>5.1 Da aprendizagem</b> .....	84
<b>5.2 Do Projeto Pedagógico do Curso</b> .....	84
<b>6. EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS / BIBLIOGRAFIA</b> .....	84
<b>6.1 Disciplinas obrigatórias</b> .....	84
NOGUEIRA, C. Zeros a direita: <b>Marketing e mídia no esporte</b> . Rio de Janeiro: Ventura, 2010. ....	101
<b>6.2 Disciplinas optativas</b> .....	112
COELHO, Paulo Vinicius. <b>Jornalismo esportivo</b> . São Paulo, SP: Contexto, 2008. 120 p. ....	114
LINHARES, Marcos. <b>Nos bastidores do jornalismo esportivo: a magia da cobertura esportiva mundial</b> . São Paulo, SP: Celebris, 2006. 109 p. ....	114
PETARNELLA, Leandro; SOARES, Eliana Maria do Sacramento. <b>Cotidiano escolar e tecnologias: tendências e perspectivas</b> . Campinas, SP: Alinea, 2012. 165 p. ....	114
HELAL, R. e GASTALDO E. (Org.). <b>Copa do mundo 2014: Futebol, mídia e identidades nacionais</b> . 1 ed. Rio de Janeiro: Editora lamparina, 2017. ....	114



LOVISOLO, H. e STIGGER, M. P. <b>Esporte de rendimento e esporte na escola.</b> Rio de Janeiro: Editora amigos associados, 2009. ....	115
NOGUEIRA, C. Zeros a direita: <b>Marketing e mídia no esporte.</b> Rio de Janeiro: Editora Iventura, 2010.....	115
SILVA, W. N. L. da e PACHECO NETO, M. <b>A mídia esportiva e a sua relação com a Educação Física escolar.</b> Horizontes – Revista de educação. v.4, n.8, jul./ a dez., 2016. ....	115
<b>7. INFRAESTRUTURA</b> .....	126
<b>7.1 Instalações e equipamentos</b> .....	126
<b>7.2 Biblioteca</b> .....	133
<b>Portal Saúde Baseada em Evidências</b> .....	134
<b>8. DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS</b> .....	136
<b>8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos</b> .....	136
<b>8.2 Cláusula de vigência</b> .....	138
<b>8.3 Requisitos para a dupla formação</b> .....	139
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	140
<b>ANEXOS</b> .....	148
<b>PRINCÍPIOS E DOS OBJETIVOS</b> .....	151
IV. <b>Articulação entre o currículo do curso e aspectos práticos da educação básica</b> .....	151
<b>CONDIÇÕES PARA REALIZAÇÃO DO ESTÁGIO</b> .....	152
<b>ORGANIZAÇÃO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO</b> .....	152
<b>Art.5º A gestão do Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Educação Física envolve:</b>	152
<b>IV- SUPERVISOR DE CAMPO DE ESTÁGIO</b> .....	154
<b>V - ESTUDANTE ESTAGIÁRIO</b> .....	154
<b>CARGA HORÁRIA DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO</b> .....	154
<b>AVALIAÇÃO</b> .....	155
h) <b>Participação dos professores orientadores de estágio em atividades no campo de estágio (ou seja, na escola de educação básica) envolvendo representações em conselhos, participação no planejamento de atividades educativas, etc.</b> .....	157
<b>DISPOSIÇÕES FINAIS</b> .....	157
<b>TÍTULO DO TRABALHO: SUBTÍTULO (se houver)</b> .....	163
<b>TÍTULO DO TRABALHO: SUBTÍTULO (se houver)</b> .....	164
Prof. (a) xxxxxxxxx (Membro) .....	165

*silva*



## APRESENTAÇÃO DA REFORMULAÇÃO DO CURRÍCULO

Constantes transformações acontecem tanto na sociedade como na forma em que a percebemos. A formação profissional requer o acompanhamento de tais transformações e frequentes aperfeiçoamentos a fim de conceber recursos humanos que estejam aptos a lidar com novas tecnologias e a atuar numa sociedade cujo estilo de vida e comportamento passam por contínuos ajustes. Recentemente, as Resoluções CNE/CES nº6/2018 e CNE/CP nº2/2019 apresentaram novas diretrizes para a formação do profissional de Educação Física e para a formação inicial de professores para a Educação Básica, respectivamente.

As diretrizes curriculares nacionais para o curso de Educação Física, instituídas na Resolução CNE/CES nº6/2018 estabeleceu que a formação do graduado em Educação Física tenha ingresso único, destinado tanto ao bacharelado quanto à licenciatura. Neste sentido, a presente reformulação curricular propõe o atendimento a esta demanda, bem como implementar as adequações curriculares previstas para a formação inicial de professores para a educação básica, constantes da Resolução CNE/CP nº2/2019. Entretanto, em virtude de o Plano nacional de formação de professores da educação básica – PARFOR ter sido instituído para ministrar cursos superiores gratuitos e de qualidade a professores em exercício nas escolas públicas sem a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB de dezembro de 1996, este Projeto Pedagógico do Curso (PPC) corresponde uma adaptação do PPC do curso de Licenciatura/Bacharelado em Educação Física, que é ofertado no Centro de Ciências da Saúde no Campus de Teresina. Neste sentido, somente o eixo do curso de Licenciatura será utilizado.

Esta reformulação curricular também apresenta itinerários formativos diferenciados, com aproveitamento dos tempos e espaços nos quais as aprendizagens se desenvolvem e são constituídas, tendo, portanto, a escola onde o professor trabalha como espaço privilegiado de formação e de pesquisa, em virtude da especificidade do público-alvo do Parfor, efetivando o compromisso com diversas linguagens, tecnologias, projetos interdisciplinares, metodologias inovadoras e estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem (BRASIL, 2019; 2021).

Nessa direção, este PPC apresenta um currículo atualizado, no qual conhecimentos (científicos, educacionais e pedagógicos), temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania e conteúdos específicos de formação de professores que constituem a matriz curricular do curso foram articulados de modo que os percursos formativos favoreçam o desenvolvimento, pelo cursista, dos saberes necessários ao desenvolvimento de uma prática docente comprometida com as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à educação integral, em conformidade com o que preceituam as Diretrizes Curriculares



Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação (PNE).

O novo PPC do curso de Educação Física do Parfor está em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica e os princípios fundantes das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e objetiva garantir aos professores no exercício da docência na rede pública de Educação Básica formação ampla e cidadã por meio de um projeto formativo com sólida base teórica e fundamentado em princípios norteadores da interdisciplinaridade, de modo a provocar mudanças significativas na prática pedagógica dos cursistas.

## **1. INTRODUÇÃO**

### **1.1 Justificativa**

Em 2018, foram instituídas novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de Educação Física, por meio da Resolução CNE/CES nº06. As diretrizes curriculares orientam a elaboração dos currículos e devem ser adotadas pelas Instituições de Ensino Superior (IES), a fim de garantir a flexibilidade, a diversidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes, preparando-os para enfrentar desafios decorrentes das rápidas transformações sociais, do mercado de trabalho e das condições do exercício profissional. A reformulação curricular com base nas DCN permite romper concepções antigas e herméticas das matrizes curriculares, estimulando sólida formação geral e específica, construída a partir de perspectivas e abordagens contemporâneas de formação. Neste sentido, a presente reformulação do PPC justifica-se para dar atendimento às demandas da sociedade e de mercado, bem como para cumprir o dispositivo legal.

Esta versão atualizada do PPC igualmente atende às novas DCN definidas para a formação inicial de professores para a Educação Básica e à Base Nacional Comum (BNC-formação) estabelecidas hodiernamente pela Resolução CNE/CP nº2 de 20/12/2019. A formação docente requer o desenvolvimento das competências gerais e aprendizagens essenciais previstas na Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC) de 2019. Tal formação, admite, entre outros princípios, o compromisso do Estado para uma formação docente direcionada a todas as etapas e modalidades da Educação Básica, garantindo o direito à uma educação de qualidade para crianças, jovens e adultos, considerando as demandas coletivas e individuais dos estudantes.

Neste contexto, o corpo docente do Departamento de Educação Física, contando com a colaboração do Colegiado e de representantes discentes do Curso, debruçou-se sobre as novas diretrizes estabelecidas pelas Resoluções CNE/CES nº6/2018 e CNE/CP nº2/2019 na busca pela construção coletiva de um projeto pedagógico que assegure o cumprimento legal das novas determinações e que garanta a valorização da formação docente, bem como um padrão de excelência na qualidade desta formação.



Assim, os representantes discentes apresentaram as principais demandas vivenciadas em sua atual formação, as quais foram ponderadas pelo corpo docente e alinhadas à reformulação curricular em consonância com os dispositivos legais.

Este Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física do Parfor, da Universidade Federal do Piauí - UFPI busca apresentar-se como uma base para a construção de conhecimento profissional e o desenvolvimento da prática e engajamento profissional de professores em exercício. Espera-se poder trabalhar questões educacionais de acordo com a realidade do estado do Piauí, a fim de oferecer meios para qualificar os professores que se encontram em exercício, mas carecem de formação acadêmica e conhecimento de novas discussões teórico-metodológicas.

A implantação do Curso de Licenciatura em Educação Física do Parfor, em uma nova formulação, visa a, em primeiro lugar, contribuir para o cumprimento do papel constitucional de prover ensino público de qualidade para a população, com vistas a atender, de forma eficiente, às demandas de qualificação profissional de um mercado de trabalho progressivamente exigente, e, por conseguinte, corrobora os preceitos educacionais de melhora da qualidade de ensino geral, ao qualificar professores em exercício, fornecendo-lhes a oportunidade de participar de um curso de graduação que respeite as especificidades do professor que já está em sala-de-aula, tome suas experiências como ponto de partida para a qualificação, progressão e construção de conhecimentos.

Os egressos deste curso de Educação Física preencherão as insuficiências de profissionais devidamente habilitados e capacitados para atuar nas redes municipal e estadual de ensino no estado do Piauí, prestando um serviço educacional com bases formadoras vindas do Ensino Superior, com a qualidade proporcionada por uma graduação da UFPI.

As disciplinas específicas e de formação de professores que constituem o currículo deste curso foram pensadas a fim de que os graduandos compreendam os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais, possam desenvolver a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos, além de colocarem-se em posição de ampliar e melhorar sua prática pedagógica.

## 1.2 Contexto regional e local



O Piauí<sup>1</sup> está localizado na Região Nordeste do país e ocupa quase 3% do território brasileiro, sendo o terceiro maior estado nordestino em área territorial (251.611.929 km<sup>2</sup>). Limita-se com cinco estados brasileiros: Ceará e Pernambuco, a leste; Bahia, a sul e sudeste; Tocantins, a sudoeste; e Maranhão, a oeste; e ao norte, é delimitado pelo Oceano Atlântico.

De acordo com o IBGE (2010), o Piauí possui características socioeconômicas, ambientais e culturais distintas da média do país e ecossistema exclusivo em relação a outros territórios. Do ponto de vista físico, o território piauiense constitui-se numa área homogênea, apresentando características do Planalto Central, pela presença de características dos cerrados; da Amazônia, pelo tipo de clima e caudais fluviais perenes; e do Nordeste semiárido, pelos cursos de água intermitentes. Juntamente com o Maranhão formam, fisiograficamente, uma região independente denominada Meio-Norte ou Nordeste Ocidental.

De acordo com último censo demográfico (2010), a população do Piauí totaliza mais de três milhões de habitantes (3.118.360) e a estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2017 foi de mais de três milhões e duzentos mil habitantes (3.219.257) no estado.

Para fins de planejamento governamental, o estado do Piauí está dividido em 4 Mesorregiões (Norte Piauiense; Centro-Norte Piauiense; Sudoeste Piauiense; e Sudeste Piauiense), subdivididas em 12 Territórios de Desenvolvimento (TD) - Planície Litorânea, Cocais, Carnaubais, Entre Rios, Vale do Sambito, Vale do Guaribas, Vale do Canindé, Tabuleiros dos Rios Piauí e Itaueiras, Serra da Capivara, Tabuleiros do Alto Parnaíba, Chapada das Mangabeiras e Chapada Vale do Rio Itaim-, 15 Microrregiões (Baixo Parnaíba Piauiense; Litoral Piauiense; Teresina; Campo Maior; Médio Parnaíba Piauiense; Valença do Piauí; Alto Parnaíba Piauiense; Bertolínia; Floriano; Alto Médio Gurguéia; São Raimundo Nonato; Chapadas do Extremo Sul Piauiense; Picos; Pio IX e Alto Médio Canindé) e 224 municípios, cabendo destacar os mais populosos: Teresina, Parnaíba, Picos, Piripiri, Floriano, Campo Maior, Barras, União, Altos, Esperantina, Pedro II, José de Freitas, Oeiras, São Raimundo Nonato. As Mesorregiões, os Territórios e as Microrregiões geográficas do Piauí estão ilustrados nas Figuras 1, 2 e 3, respectivamente, a seguir.

---

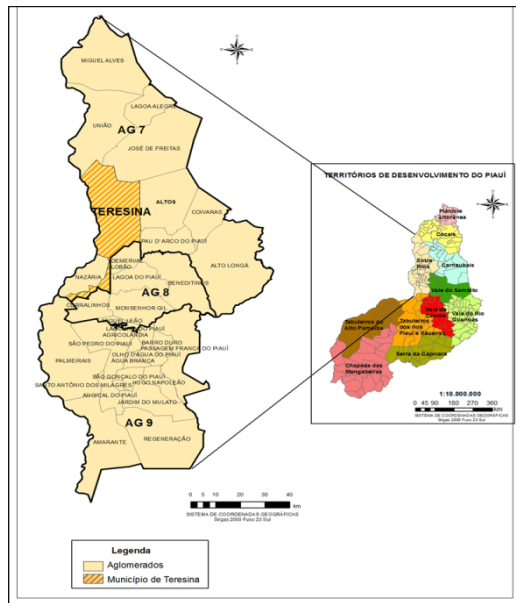
<sup>1</sup> O vocábulo Piauí deriva de um dos primeiros rios atingidos pela colonização, subfluente do rio Parnaíba, cuja bacia oriental é ocupada pelo atual Estado. Nesse entendimento, Piauí significa rio dos pias, rio dos peixes pintados (SEPLAN-PI).





**Figura**  
IBGE

**1** – Mesorregiões geográficas piauienses. Fonte: (2010).

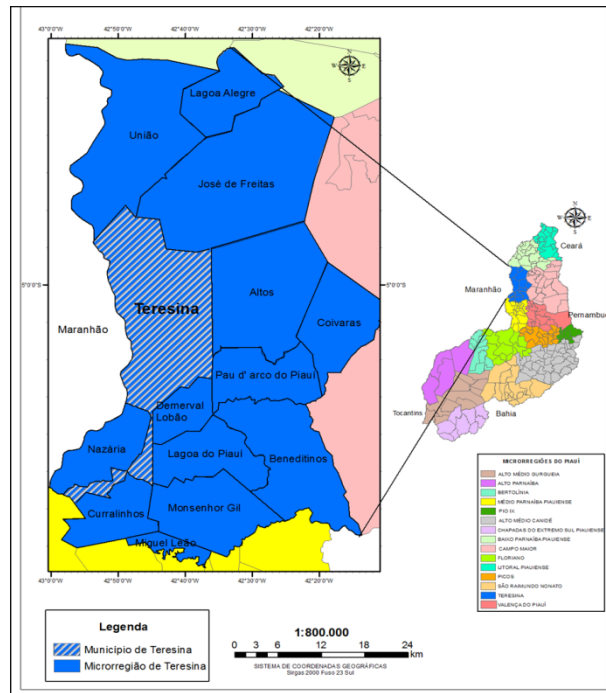


**Figura 2** – Territórios de Desenvolvimento do Piauí, com destaque para Teresina

Fonte: IBGE (2013). CEPRO (2005).

*Silva*





**Figura 3** – Microrregiões geográficas piauienses, com destaque para Teresina. Fonte: IBGE (2013). CEPRO (2005).

A região onde hoje se localiza o Piauí era originalmente habitada por diversas etnias indígenas, principalmente pelos Tremembés, Tabajaras, Timbiras, Gueguês, Acroás, Jaicós e Pimenteiras. Começou a ser povoado pelos colonizadores europeus no começo do século XVII quando fazendeiros, principalmente da Bahia, chegaram à procura de pastagens para expandir suas criações de gado. A província pertencia à Bahia e em 1718 passou a fazer parte do Maranhão. Em 1811, o príncipe Dom João VI, cinco anos antes de ser coroado rei de Portugal, elevou o Piauí à categoria de capitania independente e sua capital era a cidade de Oeiras, que fica situada na Mesorregião Sudeste Piauiense, na Microrregião de Picos.

Contudo, mesmo após a independência do Brasil, o Piauí, assim como algumas outras províncias, continuou sendo colônia de Portugal. Em 1823, os cearenses e maranhenses se juntaram ao povo do Piauí e enfrentaram as tropas portuguesas, lideradas pelo Major João José da Cunha Fidié, numa batalha pela independência do Brasil: a Batalha do Jenipapo<sup>2</sup>. Em 16 de agosto de 1852, 41 anos depois de o Piauí virar uma capitania independente, o governo provincial transferiu a capital do estado para Teresina, também conhecida por cidade verde, codinome dado pelo escritor maranhense Coelho Neto, em virtude de possuir ruas e avenidas entremeadas de árvores.

<sup>2</sup> A Batalha do Jenipapo ocorreu no dia 13 de março de 1823, às margens do riacho de mesmo nome e foi uma das mais sangrentas batalhas, porém decisiva para a independência do Brasil, pois apesar de os brasileiros terem perdido o combate, fizeram os portugueses mudarem seu trajeto e se refugiarem no Maranhão, que ainda era controlado pelos portugueses.



As principais atividades econômicas do estado são a indústria - química, têxtil, e de bebidas-, a agricultura, com as culturas de algodão, arroz, cana-de-açúcar e mandioca, a pecuária, com a produção de rebanhos de bovinos e caprinos e a produção do mel de abelhas (apicultura), produto importante na atividade pecuária do Piauí.

No ranking do país é o 18º estado mais populoso, o 17º em número de matrículas efetivadas no Ensino Fundamental e 11º em área territorial. Entretanto, o Piauí ainda possui um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) muito baixo (0.646), ocupando a 25ª colocação, à frente apenas do Maranhão e Alagoas.

Assim, em termos de indicadores sociais, o estado do Piauí apresenta um cenário menos favorável quando comparado com as médias nacionais. Mais de um terço da população piauiense encontra-se em situação de pobreza, estando bastante acima da média nacional que é 15,2%, enquanto no Piauí é mais que o dobro, chegando a 34,1%. A situação é ainda mais grave em relação aos piauienses extremamente pobres, que são 18,8%, percentual quase três vezes maior do que a média nacional, que é de 6,6%.

Certamente, esses indicadores de pobreza piores que a média brasileira geram reflexos em outros indicadores sociais, como, por exemplo, a esperança de vida, de aproximadamente 71 anos do estado, contra 74 da média do país, e a expectativa quanto ao número de anos de estudo da população piauiense, que é de 9,2 anos, também menor que a do país, que é de 9,5 anos. Apesar da pequena diferença de 0,3 é o estado brasileiro com o índice mais baixo no tocante a anos de estudos.

É neste contexto de dificuldades socioeconômicas importantes que a Universidade Federal do Piauí (UFPI) está inserida. Instituída pela Lei n. 5.528 de 12 de novembro de 1968, assinada pelo presidente Costa e Silva, que autorizou seu funcionamento sob forma de Fundação, a sua criação é resultante de lutas de políticos e de vários segmentos da sociedade piauiense que acalentaram por décadas o sonho de se instalar uma Universidade pública, gratuita e de qualidade no estado do Piauí.

Seu primeiro Estatuto foi aprovado pelo Decreto n. 72.140, de 26 de abril de 1973, publicado no DOU de 27 de abril de 1973 e sofreu ulteriores alterações (Portaria MEC n.. 453, de 30 de maio de 1978, publicado no DOU de 02 de junho de 1978, Portaria MEC n.. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993). A reformulação desse documento objetivando sua adaptação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996) foi autorizada pelo Parecer n. 665/95, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovado pela Portaria MEC n. 1.225, de 30 de julho de 1999, publicada no DOU n.. 147-E, de 03 de agosto de 1999, e pelas Resoluções CONSUN/UFPI n.. 15, de 25 de março de 1999 e n. 45, de 16 de dezembro de 1999. A última alteração do regimento da UFPI foi aprovada pela Resolução CONSUN/UFPI n.. 21, de 21 de setembro de 2000.



Segundo o seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI), integrado ao seu PDI/2020-2024, a UFPI deseja ser reconhecida como uma universidade de excelência na construção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e artístico, comprometida com o desenvolvimento socioeconômico, de modo inovador e sustentável, e, para tanto, define a sua missão nos seguintes termos: “[...] promover a educação superior de qualidade, com vista à formação de sujeitos comprometidos com a ética e capacitados para atuarem em prol do desenvolvimento regional, nacional e internacional” (UFPI, 2020, p. 31), por meio da inovação no ensino, na pesquisa e na extensão.

Essa pretensão de alto grau de complexidade é traduzida em seus princípios filosóficos e metodológicos que reforçam a função social da UFPI e o seu papel como instituição pública, e representam, portanto, os seus valores, a saber: I – Compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática; II – Verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão; III – Difusão do conhecimento científico e tecnológico, suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais e aprofundamento do processo de internacionalização; IV – Inclusão de um público historicamente colocado à margem das políticas de formação para o trabalho, dentre outros, pessoas que residem em localidades geograficamente distantes dos grandes centros educativos do Estado; V – Respeito à pluralidade de pensamento e natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União (UFPI, 2020, p. 32).

Assim, em atendimento às demandas da sociedade contemporânea, a UFPI entende que há necessidade de uma formação no âmbito de cada curso de graduação que articule com a máxima organicidade, a competência científica e técnica a fim de garantir que os alunos consolidem os conhecimentos necessários para o exercício da plena cidadania.

### **1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso**

A UFPI surgiu a partir da junção de unidades isoladas de Ensino Superior existentes na época de sua fundação: Faculdades de Direito, de Filosofia, de Odontologia e de Medicina, localizadas em Teresina e Faculdade de Administração, em Parnaíba. É a principal Instituição de Educação Superior (IES) do estado do Piauí e o seu *Campus* sede, intitulado *Campus* Ministro Petrônio Portella (CMPP), está localizado em Teresina, à Avenida Universitária, s/n, no Bairro Ininga.

O credenciamento da UFPI ocorreu em 1945, através do Decreto n. 17.551, de 09 de janeiro, como Faculdade isolada, e foi credenciada em 1968 como Universidade pela Lei n. 5.528, de 12 de novembro, englobando as unidades isoladas de Ensino Superior até então existentes no Piauí. Apesar de ter recebido visita de credenciamento em março de 2009, o documento regulatório só foi editado em 18 de maio de 2012, através da Portaria MEC n. 645, publicada no Diário Oficial da União (DOU) n. 97, de 21 de maio



de 2012 (Secção 1, página 13), através da qual a UFPI foi recredenciada por um período de dez anos. Adquiriu personalidade jurídica efetiva a partir da inscrição no Registro Civil de Pessoas Jurídicas, após o seu Ato Constitutivo, e é mantida pela Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), instituída nos termos da Lei n. 5.528, de 12 de novembro de 1968.

Após a superação das exigências legais para a implantação da UFPI, sua instalação se consolidou em 1º de março de 1971, no Salão de Festas da Sociedade Civil Clube dos Diários, em Teresina, Piauí, em solenidade pública dirigida pelo então Diretor da Faculdade de Direito do Piauí, Professor Robert Wall de Carvalho, investido naquele ato histórico-político de Reitor *Pro Tempore* e, presidida pelo então Governador do Estado do Piauí, João Clímaco D’Almeida. A partir de então começaram, de fato, as atividades acadêmico-administrativas de uma Instituição de Educação Superior da maior significância para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do Estado do Piauí.

O seu primeiro Estatuto foi aprovado pelo Decreto n. 66.651, de 01 de junho de 1970, tendo sido apenas “uma expressão de vontades”. O segundo Estatuto foi aprovado pelo Decreto n. 72.140, de 26 de abril de 1973, publicado no DOU de 27/04/73 e sofreu ulteriores alterações através das Portarias MEC n. 453, de 30 de maio de 1978, publicada no DOU de 02/06/78, e n. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU n. 26, de 08/02/1993.

O atual Regimento Geral da UFPI foi adaptado à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) através da Resolução do CONSUN n. 45, de 16 de dezembro de 1999 e alterado posteriormente pela Resolução n. 21, de 21 de setembro de 2000. O Estatuto da Fundação (FUFPI) foi aprovado pela Portaria MEC n. 265, de 10 de abril de 1978 (BRASIL, 1978a) e alterado pela Portaria MEC n. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993 (BRASIL, 1993).

A reformulação do Estatuto da UFPI, objetivando a adaptação à LDB/1996, foi autorizada pela Resolução CONSUN n. 15, de 25 de março de 1999 e pelo Parecer CNE n. 665/95, aprovado pela Portaria MEC n. 1.225, de 30 de julho de 1999, publicada no DOU n. 147-E, de 03/08/99.

Nos termos do seu Estatuto, a UFPI é administrada pelo Conselho Diretor (CD), presidido pelo Reitor da UFPI (Presidente da Fundação) e constituído por mais 07 (sete) membros e seus respectivos suplentes, escolhidos dentre pessoas de ilibada reputação e notória competência, sendo 02 (dois) de livre escolha do Presidente da República, 01 (um) indicado pelo Ministério da Educação, 01 (um) pelo Conselho Universitário da Universidade, 01 (um) pelo Governo do Estado do Piauí, 01 (um) pela Sociedade Piauiense de Cultura e 01 (um) pela Fundação Educacional de Parnaíba, todos nomeados pelo Presidente da República. O mandato dos Membros do Conselho Diretor é de 04 (quatro) anos, sendo permitida uma recondução. Posteriormente, a formação do seu patrimônio foi regulamentada por intermédio do Decreto-Lei Federal n. 656, de 27 de junho de 1969, por sua vez, publicado no Diário



Oficial da União no dia 30 de junho do mesmo ano. Também teve sua instituição publicada no Diário Oficial do Estado do Piauí n. 209, em 22 de dezembro de 1969.

A UFPI é uma instituição de educação superior, pesquisa e extensão orientada pelas normas emanadas do Ministério da Educação que atua em todos os ramos do saber e adota decisões colegiadas, pautando-se em princípios democráticos e de justiça social. Os órgãos deliberativos da UFPI, em nível de administração superior, são: Conselho de Administração (CAD), Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX) e o Conselho Universitário (CONSUN). As reuniões ordinárias dos conselhos superiores da UFPI são mensais, com a presença mínima de 2/3 dos membros, sendo previamente agendadas (CONSUN - primeira quinta-feira de cada mês; CAD - primeira terça-feira de cada mês; CEPEX - segunda quarta-feira de cada mês).

A administração da UFPI em nível central é composta pela Reitoria, Vice-Reitoria e por sete Pró-Reitorias (de Ensino de Graduação - PREG; de ensino de Pós-Graduação - PRPG; de Pesquisa e Inovação - PROPESQI; de Extensão e Cultura - PREXC; de Administração - PRAD; de Planejamento e Orçamento - PROPLAN; e de Assuntos Estudantis e Comunitários - PRAEC) e, em nível setorial, por seis Unidades de Ensino do *Campus* de Teresina: Centro de Ciências da Educação (CCE), Centro de Ciências da Natureza (CCN), Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL), Centro de Ciências Agrárias (CCA), Centro de Ciências da Saúde (CCS) e Centro de Tecnologia (CT). Possui ainda um centro diferenciado que congrega os cursos na modalidade EaD: o Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD).

À luz das disposições estatutárias, a UFPI é uma IES de natureza federal, de estrutura *multicampi*, mantida pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), possuindo além do campus sede, três outros *campi* sediados nas cidades de Picos (*Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros), Bom Jesus (*Campus* Profa. Cinobelina Elvas) e Floriano (*Campus* Almícar Ferreira Sobral). Até 2018, fazia parte, também, da UFPI o *Campus* Ministro Reis Velloso, no município de Parnaíba, o qual foi desmembrado, através da Lei n. 13.651, de 11 de abril de 2018, para formar a Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr).

Existem ainda órgãos suplementares e de apoio de natureza técnica, cultural, científica, recreativa e assistencial para os corpos docentes, discentes e administrativos da UFPI: STI - Superintendência de Tecnologia da Informação; BCCB - Biblioteca Comunitária Carlos Castelo Branco; AUDIN - Auditoria Interna; HU - Hospital Universitário; HVU - Hospital Veterinário Universitário.

Integram também a estrutura da UFPI três Colégios Técnicos, que ministram cursos ligados à Educação Básica, sendo um localizado em Teresina e dois no interior do Estado, nos municípios de Floriano e de Bom Jesus, cujas estruturas acadêmico-administrativas localizam-se nas proximidades do CAFS e CPCE. Sua área de atuação, envolvendo a educação presencial e o ensino a distância (EaD) está demonstrada na Figura 4, a seguir.





e exclusivamente em Escolas Públicas e para estudantes oriundos de famílias com renda bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) por pessoa, em observância às disposições da política de inclusão social, através da Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, do Decreto n. 7.824, de 11 de outubro de 2012, da Portaria Normativa MEC n. 18 de outubro de 2012, da Lei n. 13.409, de 28 de dezembro de 2016 e da Portaria Normativa MEC n. 09, de 05/05/2017.

A UFPI, através de seus Colégios Técnicos, oferece três cursos (Técnico em Agropecuária, Técnico em Enfermagem e Técnico em Informática) e até 2015 tinha alcançado um total de 1.674 alunos matriculados: 589 em Bom Jesus, 651 em Floriano e 434 em Teresina.

Os  **cursos de extensão**  englobam atividades de natureza acadêmica, técnica ou cultural, que obrigatoriamente estarão presentes em no mínimo 10% da carga horária dos cursos de graduação, em consonância com a Resolução CEPEX/UFPI n. 053/2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos de cursos de graduação da UFPI, em atendimento à Resolução CNE/MEC n. 7/2018.

Em conformidade com o PDI (2020-2024), os cursos de extensão também poderão não estar inclusos como parte integrante e obrigatória do ensino de graduação e da pós-graduação, tendo como objetivo apenas complementar os conhecimentos em uma determinada área ou ampliar noções sobre temas relativos ao campo de estudo ou área de atuação do participante.

As ações de extensão e cultura são realizadas pela interação transformadora entre a Universidade e a sociedade, com vistas ao desenvolvimento mútuo, contribuindo sobremaneira com o processo formativo dos acadêmicos, como a produção e a socialização de saberes e tecnologias e a minimização/superação dos diversos segmentos sociais do estado do Piauí, em especial aqueles de maior vulnerabilidade social. Essas ações geram uma relação dialógica de troca de saberes e de impacto social entre a academia e a comunidade, propiciando transformações sociais mútuas e inclusão social.

A execução da política universitária de extensão pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREXC) é fundamentada na Resolução 35/2014-CEPEX/UFPI, que aprova as Diretrizes da Política de Extensão Universitária na UFPI, na Resolução CNE/MEC n. 7 de dezembro de 2018 e no Plano Nacional de Extensão Universitária, em consonância com o artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988, que explicita: "[...] as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão" (BRASIL, 1988, p.123). Busca ampliar a integração com todos os níveis e ambientes acadêmicos e todos os segmentos da sociedade, principalmente com as comunidades de vulnerabilidade social, tendo linhas prioritárias para o desenvolvimento de programas, projetos e outras ações de extensão indissociáveis com o ensino e a pesquisa e voltadas para o atendimento às necessidades dos diversos segmentos sociais.



A UFPI considera a extensão como um de seus alicerces, sendo a presença em todas as esferas do contexto social uma de suas marcas institucionais. Por isso, tem estimulado o desenvolvimento de programas e projetos que impliquem relações multidisciplinares ou interdisciplinares com setores da universidade e da sociedade, além do incentivo a novos meios e processos de produção, inovação e transferência de conhecimentos, ampliando o acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social. Além disso, existe a possibilidade de implementação de ações conjuntas que incentivem o empreendedorismo entre os alunos, docentes e técnicos-administrativos, como meio de fomentar o uso de tecnologias sociais especialmente em locais de vulnerabilidade social e econômica.

A UFPI organiza seus  **cursos de graduação**  em regime de créditos, mesmo que, em alguns casos, seja organizado no formato seriado semestral (ou bloco), com atividades presenciais, semipresenciais e à distância. O ensino de graduação confere os graus de bacharel e licenciado, sendo aberto a candidatos que tenham concluído o Ensino Médio ou equivalente e obtido classificação em processo seletivo, seja através de vagas universais, ou de vagas reservadas a ações afirmativas e programas especiais, a exemplo do Parfor, visando à obtenção de qualificação universitária específica.

Até a criação da Universidade do Delta do Parnaíba (UFDPAr), a UFPI ofertava 83 cursos presenciais cadastrados no sistema e-MEC. Com a criação da UFDPAr, atualmente encontram-se cadastrados no sistema e-MEC da UFPI 71 cursos presenciais. O ingresso aos cursos de graduação na modalidade presencial ocorre através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), de vestibular e de processos seletivos especiais, a exemplo do Parfor. Em observância à política de inclusão social, a UFPI destina 50% das vagas dos cursos presenciais às cotas.

No período de 1971 a 2005, a UFPI ministrou apenas ensino de graduação presencial, porém em 2006, conforme previa o PDI (2005-2009), houve o credenciamento para ensino a distância e a criação do Centro de Educação a Distância (CEAD), conhecido como Universidade Aberta do Piauí (UAPI), através do qual a UFPI ministra cursos de bacharelado e licenciatura, perseguindo os mesmos padrões de qualidade adotados no ensino presencial. Inicialmente, foi criado o curso de Bacharelado em Administração, em caráter experimental e, no segundo semestre de 2006, ocorreu a ampliação do número de cursos ministrados na modalidade EaD, tendo sido criadas oito novas graduações.

A partir de 2006 ocorreram significativas mudanças no contexto estrutural, tecnológico e de formação de docentes da UFPI, em decorrência da adesão ao Programa de Apoio a Programas de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)<sup>3</sup>, que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior, através de ações que dotem as universidades federais das condições necessárias para garantir o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação

---

<sup>3</sup> O REUNI foi instituído pelo Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE).



da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de reduzir as desigualdades sociais no país, de forma a consubstanciar o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE - Lei n. 10.172/2001) (BRASIL, 2011a).

Nesse sentido, considerando-se a insuficiência da oferta de vagas, em termos quantitativos, pelo sistema federal de Ensino Superior, para atender à demanda de educacional do Estado, a UFPI realizou estudos e debates internos e externos acerca do REUNI para possibilitar a expansão da oferta, sem prejudicar o patamar de excelência, alcançado pelas universidades federais brasileiras ao longo das últimas décadas.

Com a adesão ao REUNI, a UFPI expandiu sua oferta, com reestruturação de dois *Campi* do interior (Parnaíba e Picos) e implantação de dois novos *Campi*, nas cidades de Bom Jesus, no extremo sul do Estado, estando a 635 km de Teresina, e em Floriano, situado na Mesorregião do Sudoeste Piauiense, Microrregião do mesmo nome, ficando a 234 km da capital. O início das atividades do *Campus* de Bom Jesus ocorreu no primeiro semestre de 2006 e, em Floriano, se deu no primeiro semestre de 2009.

Em decorrência deste trabalho de expansão e interiorização, no processo seletivo para ingresso de alunos nos cursos de Graduação da UFPI em 2009, época do término do seu primeiro PDI, foram oferecidas 5.706 (cinco mil setecentas e seis) vagas para 92 (noventa e dois) cursos regulares, em ensino presencial, nas modalidades bacharelado e licenciatura.

Em 2015, as vagas para o ensino de graduação foram elevadas e no primeiro semestre de 2018 a UFPI ofereceu mais de 3000 (três mil) vagas no processo seletivo para ingresso de alunos nos cursos de Graduação no período letivo 2018.1, através do SISU, em ensino presencial, nas modalidades bacharelado e licenciatura, distribuídas nos seus *Campi*.

Atualmente, são ofertados 71 cursos presenciais e 15 cursos na modalidade à distância, totalizando 86 cursos oferecidos. Durante a vigência do seu novo PDI (2020-2024) a UFPI pretende, continuamente, avaliar as possibilidades de ampliação da oferta de vagas (seja por meio do aumento do número de vagas dos cursos existentes, seja pela oferta de novos cursos) em todos os níveis e modalidades. O Quadro 1, a seguir, demonstra o número de alunos ingressantes, matriculados e egressos durante a vigência do PDI 2015-2019.

**Quadro 1** – Número de alunos ingressantes, matriculados e egressos, quinquênio 2015-2019.

Ano	Ingressantes	Matriculados	Egresso
2015	5.237	23.579	3.004



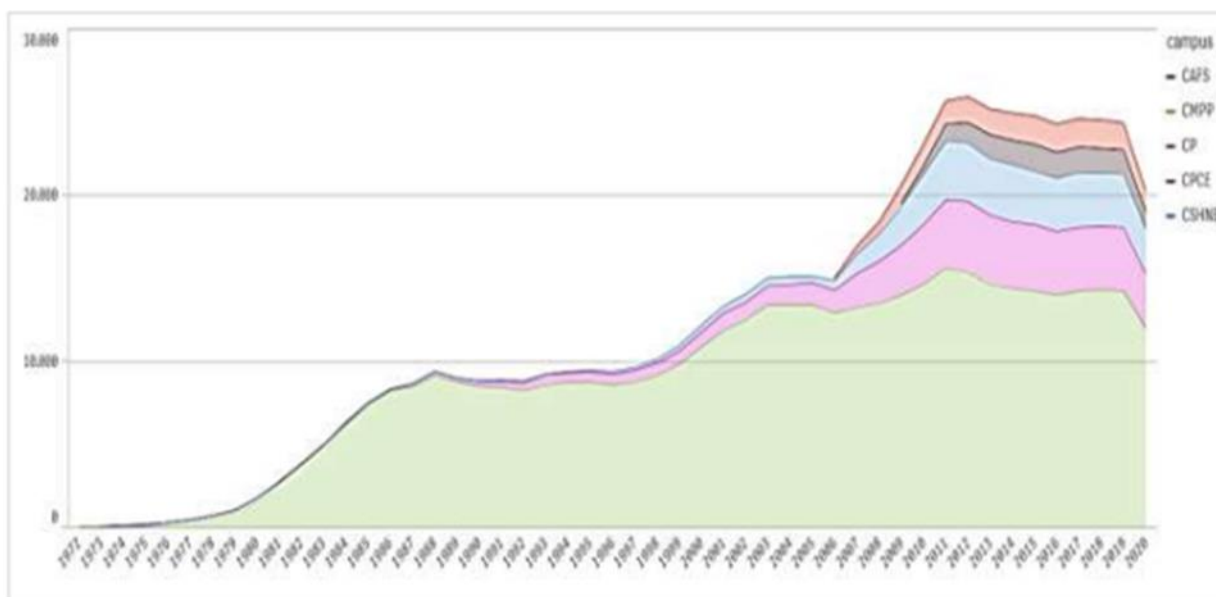



2016	5.807	23.447	2.714
2017	5.549	23.955	2.848
2018	5.467	23.987	2.889
2019	5.556	24.171	2.799

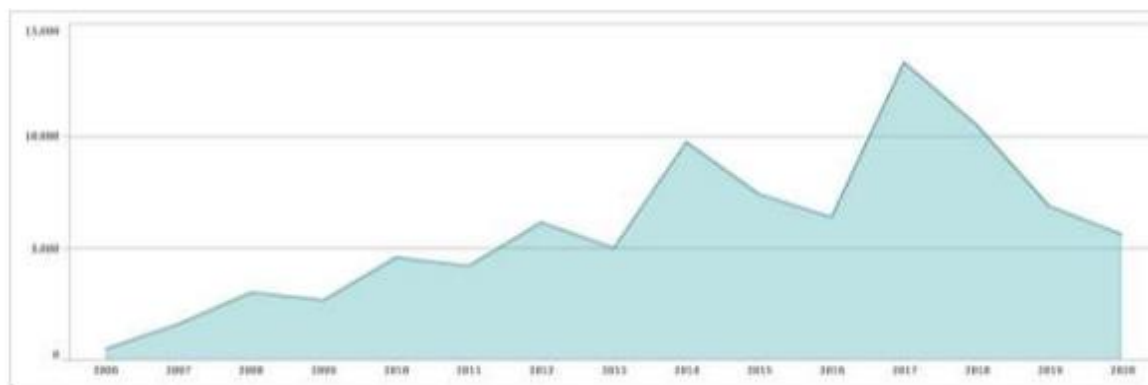
Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

Para a EaD, foram oferecidas nesse mesmo ano um total de 3.000 (três mil) vagas para 08 (oito) cursos, nas modalidades bacharelado e licenciatura, tanto na sede dos *Campi* como em outros municípios, perfazendo 316 (trinta e seis) polos situados em 36 (trinta e seis) diferentes cidades do Estado do Piauí. Na vigência do PDI 2015-2019 (UFPI, 2015), na modalidade de educação a distância, havia 15 cursos de graduação em 48 polos de apoio presencial, distribuídos no Piauí e na Bahia.

Até 2019 a UFPI contabilizou 24.171 alunos de graduação matriculados no ensino presencial e cerca de 11.054 na modalidade EaD. As figuras 5 e 6 ilustram, respectivamente, a evolução do número de alunos matriculados na graduação na modalidade presencial por ano e *Campus* e na modalidade a distância, por ano, no *Campus* Ministro Petrônio Portella.



**Figura 5** – Evolução de alunos matriculados por ano e campus – modalidade de ensino de graduação presencial. Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).



**Figura 6** – Evolução de alunos matriculados por ano – modalidade de ensino de graduação a distância, no CMPP. Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

Importante ressaltar também que projetos previstos no PDI anterior e, em andamento, deverão ter continuidade, como os programas especiais de graduação e de formação continuada, tanto para atender às demandas do Parfor, quanto para oferecer cursos especiais decorrentes de outros convênios que venham a ser celebrados para atender demandas sociais importantes.

O **ensino de pós-graduação** na UFPI contempla o nível *stricto sensu* (cursos de mestrado acadêmico e mestrado profissional, cursos de doutorado) e o nível *lato sensu* (cursos de especialização), visando à qualificação de profissionais para o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e atendimento das demandas de pessoal qualificado pela sociedade, bem como, são operacionalizadas todas as atividades relativas à capacitação de docentes e técnicos de interesse institucional.

Nesse sentido, a UFPI, na condição de encarregada de propor políticas de ensino de pós-graduação, viabiliza ações em consonância com as exigências sociais, com o desenvolvimento científico, econômico, cultural, tecnológico e artístico do mundo atual. Seu papel voltado para o controle da qualidade e produtividade dos programas de pós-graduação e estimulação de uma cultura de ensino e pesquisa tem sido reforçado nos últimos anos.

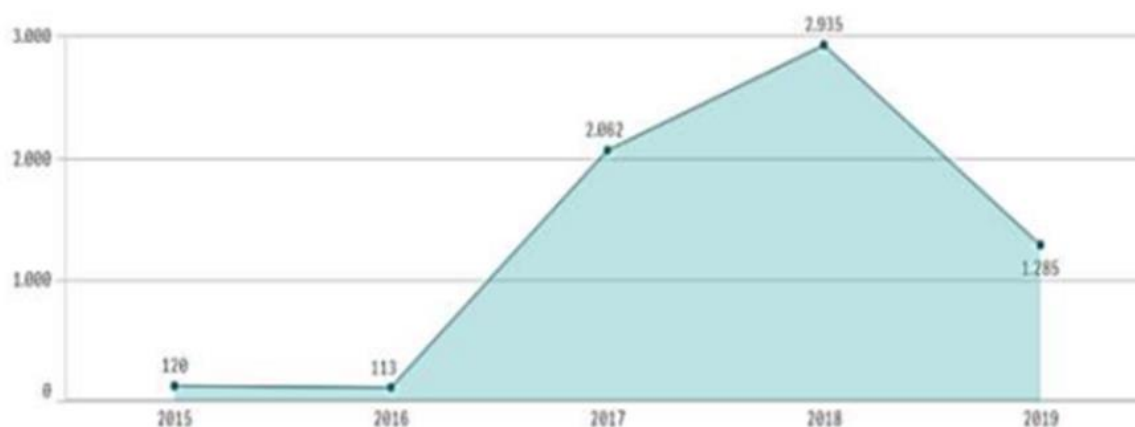
A pós-graduação *stricto sensu* na UFPI teve início em 1991, com a criação do primeiro Mestrado Institucional, na área de Educação. A construção dos programas, atualmente existentes, seguiu os parâmetros estabelecidos pelas comissões de área da CAPES que preveem em seus documentos recomendações gerais, tanto para a elaboração de propostas quanto para a correção de rumos e avanços de qualidade e atuação dos programas em andamento.

Para ingresso nos cursos de pós-graduação ao longo de 2009, foram oferecidas aproximadamente 2.000 vagas, distribuídas entre os cursos de especialização, programas de residência médica e médico-veterinária, mestrado e doutorado. Para ingresso nos cursos de Educação Básica (Ensino Médio), foram oferecidas 448 vagas nos Colégios Técnicos de Teresina, Florianópolis e Bom Jesus.

Em 2015, as vagas foram gradativamente aumentadas e nos últimos 5 anos, de forma sustentável e contínua, a pós-graduação na UFPI atingiu um patamar superior a 60% no número de alunos matriculados em programas de Mestrado e Doutorado. Embora o número de Bolsas Demanda Social – CAPES de Mestrado tenha praticamente se mantido, houve um incremento considerável de Bolsas para Doutorado, mantendo-se, contudo, sem alteração a quantidade de Bolsas do CNPq, entre os dois quinquênios.

Em relação aos conceitos dos cursos dos programas de pós-graduação da UFPI, verifica-se que houve uma evolução na qualidade da oferta dos cursos de nível *stricto sensu*. Houve um incremento considerável nos conceitos 04 e 05 atribuídos pela Capes, tendo em vista que o conceito máximo atribuído por essa agência de fomento é 07.

Em 2018, a UFPI possuía 30 (trinta) Cursos de Especialização em funcionamento, totalizando 2.763 (duas mil, setecentos e sessenta e três) matrículas, sendo 23 (vinte e três) cursos e 808 (oitocentas e oito) matrículas no ensino presencial e 07 (sete) cursos e 1.955 (um mil, novecentos e cinquenta e cinco) matrículas no ensino a distância. Em 2019, estavam em execução, 40 (quarenta) Cursos de Especialização nas diversas áreas. Na Figura 7, a seguir, tem-se a evolução das matrículas dos cursos *lato sensu* no quinquênio 2015-2019.



**Figura 7** – Evolução do número de matriculados nos cursos de especialização da UFPI, quinquênio 2015-2019. Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024).

Na Pós-Graduação *stricto sensu* contabilizavam-se 42 Programas, nos quais são desenvolvidas as atividades de 34 mestrados Acadêmicos, um mestrado profissional, 07 doutorados institucionais, além de dois doutorados em rede. Também mantinha parcerias responsáveis por 13 Doutorados Interinstitucional (DINTER), 02 Mestrado Interinstitucional (MINTER) e 21 Programas de Cooperação Acadêmica (PROCAD). Entre 2010 e 2019, contabilizou 16.041 alunos matriculados na pós-graduação *stricto sensu*, sendo 12.661 em nível de mestrado e 3.380 em nível de doutorado.

A UFPI considera que as áreas prioritárias definidas pelas políticas públicas do estado do Piauí merecem atenção especial. Assim, tem incentivado a criação de novos programas em áreas não contempladas e a consolidação daqueles existentes nessas áreas, para sustentação e consolidação de núcleos de pesquisa voltados para a solução de problemas regionais.

Para o quinquênio 2020-2024, a UFPI estruturou seu planejamento institucional de modo a fortalecer os Temas Estratégicos definidos nos marcos do seu PDI (ensino, pesquisa, extensão e cultura, gestão e governança, tecnologia e comunicação, infraestrutura, sustentabilidade, gestão de pessoas, internacionalização e assistência estudantil), operacionalizando objetivos e metas<sup>4</sup>. Os objetivos gerais e objetivos específico para cada tema estratégico podem ser visualizados no Quadro 2, a seguir:

**Quadro 2 - Temas Estratégicos e objetivos para o quinquênio 2020-2024**

Temas Estratégicos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Ensino	Promover uma educação de excelência e princípios inovadores	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Melhorar os indicadores de qualidade de curso.</li> <li>● Melhorar os indicadores de desempenho de curso.</li> <li>● Aumentar a oferta de cursos de graduação e vagas com foco no estímulo regional, social e socioeconômico.</li> <li>● Institucionalizar e sistematizar programa de acompanhamento de egressos.</li> <li>● Institucionalizar prática de atualização periódica dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) com base em metodologias ativas e diretrizes do governo federal.</li> <li>● Fortalecer a integração com o mercado de trabalho por meio de parcerias para estágio.</li> <li>● Implementar e/ou reestruturar programas de pós-graduação lato sensu (especializações e residências em saúde) e stricto sensu (mestrado e doutorado acadêmico e profissional) em áreas prioritárias e estratégicas, considerando demandas sociais, econômicas, ambientais e educacionais emergentes na realidade local e regional.</li> <li>● Melhorar os conceitos dos programas na avaliação da capes e o desempenho da UFPI nas avaliações nacionais e internacionais.</li> <li>● Implantar novos cursos na modalidade a distância</li> <li>● Fortalecer o ensino básico, técnico e tecnológico.</li> </ul>
Pesquisa	Fortalecer a pesquisa e inovação acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implantar programas de valorização da inovação.</li> <li>● Incrementar e diversificar os mecanismos de captação de recursos junto a entidades públicas e/ou privadas de fomento à pesquisa e inovação, através dos programas de pós-graduação stricto sensu, de modo a garantir as condições necessárias para promoção de ações que levem à produção de conhecimento científico e desenvolvimento tecnológico de forma exitosa, visando a solução de problemas locais e regionais emergentes.</li> <li>● Mapear e diagnosticar a pesquisa na UFPI.</li> </ul>

<sup>4</sup> Dada a limitação de espaço gráfico deste documento, recomendamos ao leitor à conferência das metas estabelecidas para o quinquênio 2020-2024 disponíveis em: <https://proplan.ufpi.br/images/conteudo/PROPLAN/PrestacaodeContas/Arquivos/capitulo-13.2.pdf>.




Extensão e Cultura	Desenvolver políticas de extensão e práticas culturais	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Valorizar as práticas extensionistas nos planos de carreira docente e nos processos seletivos da UFPI.</li> <li>● Ampliar a quantidade de bolsas de extensão (PIBEX).</li> <li>● Regulamentar e incentivar a criação e o funcionamento de núcleos de extensão na UFPI.</li> <li>● Estimular a proposição de ações de extensão por docentes, técnico-administrativos e discentes.</li> <li>● Promover capacitação presencial e/ou a distância para o desenvolvimento de ações de extensão.</li> <li>● Incentivar e promover ações de extensão voltadas para a economia solidária, prática profissional, o empreendedorismo e a inserção no mercado de trabalho.</li> <li>● Prestar serviços que beneficiam setores e comunidades sociais.</li> <li>● Incentivar a inserção de ações de extensão nos curso de graduação e programas de pós-graduação, sobretudo nos mestrados profissionais, melhorando a articulação pesquisa-extensão.</li> <li>● Aumentar a oferta de ações e atividades culturais, lazer e esporte.</li> </ul>
Gestão e Governança	Aperfeiçoar a gestão administrativa e financeira	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fortalecer os índices de governança institucional conforme levantamento do TCU.</li> <li>● Prover uma gestão moderna, eficiente, transparente e desburocratizada.</li> <li>● Potencializar o uso dos resultados das atividades de auditoria interna da AUDIN no processo de tomada de decisão e no aperfeiçoamento da gestão da UFPI, agregando valor à instituição.</li> <li>● Fortalecer as boas práticas de governança, transparência da informação e gestão orientada a resultado.</li> <li>● Fortalecer os canais de comunicação com público interno e externo.</li> </ul>
Gestão de Pessoas	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implementar programas de desenvolvimento de equipe e capacitação, visando fortalecer as habilidades e a qualificação e crescimento profissional dos servidores.</li> <li>● Desenvolver programas de atenção ao servidor.</li> <li>● Descentralizar atividades de gestão de pessoas para os campi do interior.</li> <li>● Gerir a contratação de pessoal, carga horária docente e jornada de trabalho de técnicos administrativos.</li> </ul>
Sustentabilidade	Consolidar a política de sustentabilidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Acompanhar, publicitar e atualizar o plano de sustentabilidade da UFPI.</li> <li>● Atender as metas definidas no plano de sustentabilidade da UFPI.</li> </ul>
Tecnologia e Comunicação	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implantar processo eletrônico e gestão eletrônica de documentos.</li> <li>● Promover transparência da informação, dinamizar a comunicação interna e informatizar rotinas administrativas.</li> <li>● Atualizar o planejamento estratégico de TI e elaborar artefatos de gestão.</li> <li>● Fortalecer o gerenciamento de suporte ao usuário alinhado com as boas práticas definida na biblioteca útil (information technology infrastructure library).</li> <li>● Promover comunicação social estratégica voltada a noticiar a dinâmica institucional.</li> </ul>



Internacionalização	Oportunizar a internacionalização universitária	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Firmar novos acordos e convênios de cooperação com instituições estrangeiras.</li> <li>● Regulamentar programa de acreditação de disciplinas cursadas em instituições estrangeiras.</li> <li>● Fortalecer o enriquecimento cultural e a formação global dos discentes.</li> <li>● Desenvolver projetos de extensão relacionados à cultura estrangeira.</li> <li>● Aumentar a inserção científica internacional da instituição através da exploração de convênios e parcerias de cooperação internacional estratégicas à instituição.</li> <li>● Criar oportunidades de cooperação com instituições estrangeiras, envolvendo docentes e discentes, por meio de intercâmbios, acreditação e/ou oferta de disciplinas em língua estrangeira, publicações, colaboração e parcerias em projetos de pesquisa, de modo a favorecer o enriquecimento científico-cultural e a formação global dos alunos.</li> <li>● Propor ações estratégicas de fomento à internacionalização institucional.</li> </ul>
Infraestrutura	Promover melhorias na infraestrutura física	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Prover e gerir os projetos de ampliação de área construída da UFPI.</li> <li>● Prover e gerir a gestão ambiental e segurança da UFPI.</li> <li>● Desenvolver, implantar e executar projeto institucional de eficiência energética.</li> <li>● Projetar infraestrutura predial e viária voltada à acessibilidade.</li> <li>● Elaborar planos de manutenção preventiva.</li> <li>● Atender as solicitações de melhorias e ampliação de infraestrutura física, elétrica, água e esgoto.</li> <li>● Executar melhorias de infraestrutura predial.</li> </ul>
Assistência Estudantil	Fortalecer os programas de assistência estudantil	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fortalecer os programas de ação afirmativa voltados para igualdade social, racial e diversidade cultural.</li> <li>● Ampliar as ações de assistência estudantil e dos serviços prestados aos discentes.</li> <li>● Estimular ações de apoio a permanência de alunos de baixa renda.</li> <li>● Promover projetos de assistência moradia, alimentação e transporte.</li> <li>● Promover o acompanhamento do rendimento acadêmico e dos fatores que impactam no índice de evasão dos estudantes beneficiários.</li> </ul> <p>Fortalecer o acompanhamento pedagógico, social e psicológico dos estudantes público-alvo da educação especial (deficientes, pessoas com transtorno do espectro autista, e altas habilidades/superdotação).</p>

Fonte: PDI/UFPI (2020-2024)

Ao lado de uma política de expansão que perpassa a trajetória da UFPI desde a sua fundação, a instituição tem se pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação. Seus docentes têm participação em comitês de assessoramento de órgãos de fomento à pesquisa, em comitês editoriais de revistas científicas e em diversas comissões de normas técnicas, além de outros comitês de importância para as decisões de políticas estaduais e municipais.

Em relação aos recursos humanos, a UFPI possui atualmente de 1.800 docentes (1.699 docentes do Magistério Superior e 101 docentes do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico) e 1.148 servidores técnico-administrativos, em sua maioria com pós-graduação (38,2% especialistas e 17,5% mestres) e somente 16,8% com graduação.




A interligação entre as distintas instâncias da UFPI é feita, principalmente, através da ferramenta de gestão denominada Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), administrada pela Superintendência de Tecnologia da Informação (STI), que contempla os portais: acadêmico, administrativo, recursos humanos e administração e comunicação, visualizáveis no sítio eletrônico da UFPI (<https://www.sigadmin.ufpi.br/admin/login.jsf>).

Como instituição de Ensino Superior integrante do sistema federal de Ensino Superior brasileiro, a UFPI é a maior universidade pública e a única de natureza federal do estado do Piauí, destacando-se não apenas pela abrangência de sua atuação, como também pelo crescimento dos índices de produção intelectual, características estas que a projetam em uma posição de referência e de liderança regional.

Estatísticas recentes fazem menção à importância da produção científica da UFPI, as quais são referendadas pela CAPES, uma vez que esse órgão já constatou o crescimento expressivo do trabalho desenvolvido na IES, o que possibilitou, nos últimos anos, a implantação de mais do dobro do número de programas de pós-graduação existentes até então.

Em novembro de 2022, a UFPI completará 54 anos de instalação e encontra-se num patamar satisfatório de desenvolvimento tendo passado no período de 2013 para 2014 da 69ª posição nacional para a 45ª, segundo o Ranking Universitário Folha (UFPI, 2014). Acerca do resultado do Índice Geral de Cursos (IGC), a UFPI apresentou resultados crescentes no último quinquênio. Ao longo de sua existência, a UFPI tem se pautado em parâmetros de mérito e qualidade acadêmicos em todas as suas áreas de atuação.

A partir da melhoria da qualificação do seu corpo docente e ampliação da infraestrutura, a UFPI vem, de forma gradativa, ampliando sua área de atuação, articulando a consolidação dos cursos e programas já existentes com a implantação de novos, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação e também por meio da definição de linhas de pesquisa em áreas estratégicas para o desenvolvimento do Estado, além da prestação de serviços à comunidade, sempre numa perspectiva de articular crescimento com desenvolvimento.

É nesse contexto que a UFPI aderiu ao Parfor, renovando o compromisso com o desenvolvimento da sociedade piauiense por meio da garantia da oferta de Ensino Superior público, gratuito e com qualidade aos professores atuantes na Educação Básica. Aderindo ao Programa, a UFPI reafirma seu compromisso com a educação do estado do Piauí comprometendo, também, com a revisão e avaliação dos seus cursos de licenciatura e com a aproximação de seus currículos das demandas concretas da Educação Básica.

### **Breve histórico do curso de Educação Física**



O Curso de Educação Física da UFPI funciona no campus sede (Teresina) e foi criado em 1975 como Licenciatura Curta vinculado ao Departamento de Medicina Comunitária do CCS, sendo autorizado a funcionar como Licenciatura Plena em 1977, com a implantação do Departamento de Educação Física por meio da Resolução N.º 101/77-CEPEX. Em meados de 2006 o curso passou por uma reformulação curricular, deixando de ser licenciatura Plena e passando a ser somente Licenciatura em Educação Física, seguindo a resolução n.º 7/2004 do Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior (CNE/CES), que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física.

Em 2018, o curso passou por mais uma importante reformulação curricular, que foi alavancada pelas decisões decorrentes dos debates realizados durante o Fórum das Licenciaturas da UFPI (FORLIC); pelas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada no ano de 2017; pelo parecer do CNE/CES 492/2001 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de Educação Física e outros cursos; pela Resolução CNE/CP n.º 02/2015, que definiu as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior; pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2014/2024), instituído pela Lei n.º 13.005/2014; pelo Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação – presencial e a distância (INEP, 2015); pela Resolução 177/2012 do CEPEX de 05.11.2012, que dispõe sobre o Regulamento dos Cursos Regulares de Graduação da Universidade Federal do Piauí; pela Resolução n.º 220/2016 do CEPEX, que definiu as diretrizes curriculares para formação em nível superior de profissionais do magistério para a Educação Básica na UFPI e pelo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2015-2019.

Apesar da recente reformulação, o PPC da licenciatura em Educação Física ainda não atendia a Resolução CNE/CES n.º7/2018 que estabelece as diretrizes para a extensão na Educação Superior Brasileira. Ao final do ano 2018 foi estabelecida a Resolução CNE/CES n.º6 que institui as atuais DCN para os cursos de Educação Física. Com base nestas duas Resoluções, fez-se necessária nova adequação do Curso de Educação Física da UFPI. As reformulações e ajustes curriculares ocorridos ao longo da existência deste curso constitui um meio para adequar sua proposta pedagógica à formação de profissionais aptos a atuarem como docentes em uma sociedade cada vez mais dinâmica.

## **2. CONCEPÇÃO DO CURSO**

### **2.1 Princípios curriculares e especificidades do Curso**

Sendo a Educação Física a área de conhecimento e intervenção profissional cujo objeto de estudo e de aplicação consiste na motricidade ou movimento humano e na cultura do movimento corporal, o curso de Educação Física da UFPI destina-se à formação de profissionais com ampla cultura geral e específica, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do





esporte, das lutas e da dança, com o objetivo de dar atendimento às necessidades sociais no campo da saúde, educação e da formação, da cultura, do alto rendimento esportivo e do lazer.

O currículo do Curso de Educação Física da UFPI está organizado com base nos oito princípios curriculares citados abaixo, referenciados na Resolução 220/16 do CEPEX. Na concepção do PPC da UFPI estão presentes elementos que evidenciam a condução do estudante no aprender, prevendo a formação de um profissional construtor do conhecimento, capaz de entender e buscar a formação continuada; com habilidade para empreender a partir de vivências que a educação superior proporciona; apto a atuar em equipes multidisciplinares indispensáveis para interferir no desenvolvimento de uma região; com o entendimento da necessidade das experiências, dos contatos com estudantes, professores e profissionais de outras regiões do país e do mundo. Os seguintes princípios que reforçam a sua função social e o seu papel como instituição pública, são:

- a) **Concepção de formação e desenvolvimento da pessoa humana**, levando em consideração os pressupostos axiológicos-éticos, a dimensão sócio-política a dimensão sociocultural, a dimensão técnico-científica e técnico-profissional;
- b) **Observância à ética e respeito à dignidade da pessoa humana e ao meio ambiente**, 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;
- c) **Articulação entre ensino, pesquisa e extensão**, em atendimento às demandas da sociedade contemporânea, a UFPI entende que há necessidade de uma formação que articule, com a máxima organicidade, a competência científica e técnica, considerando-se que só se adquire competência científica se cada curso de graduação conseguir trabalhar no sentido de que os alunos consolidem conhecimentos a partir de fundamentos que sustentam a parte científica pertinente a cada área do conhecimento. É na base destes fundamentos que se pode construir o “aprender a aprender”, condição essencial para o exercício profissional.
- d) **Interdisciplinaridade e multireferencialidade**, a complexidade do fenômeno educativo requer um eixo que trate das experiências que envolvem a abordagem integrada de várias áreas do conhecimento como concepção curricular, considerando suas implicações no ensino. A interdisciplinaridade não nega a existência das disciplinas. Ao contrário, ela deve ser compreendida enquanto estratégia conciliadora dos domínios próprios de cada área com a necessidade de alianças entre eles no sentido de complementaridade e de cooperação para solucionar problemas, encontrando a melhor forma de responder aos desafios da complexidade da sociedade contemporânea. No curso de Educação Física a interdisciplinaridade será realizada por meio das unidades temáticas destacadas na BNCC (2019). O quadro 1 mostra a relação dessas unidades e as disciplinas do curso.



A diversidade de componentes curriculares assume então a característica de viabilizar não apenas o projeto pedagógico específico do curso, mas também sua dimensão ética, valor fundamental na construção da autonomia do aluno capaz de saber pensar de modo sistemático e flexível; ela implica, em rever, quando da construção do Projeto Pedagógico de cada curso, a linearidade e a hierarquização na proposição das estruturas curriculares. A multireferencialidade, também, pode compor as propostas dessas intervenções didáticas, ampliando as apropriações sobre linguagens, gênero, cultura e formas emergentes de produção do conhecimento ou aquelas ainda não reconhecidas no contexto acadêmico.

**Quadro 1.** Interdisciplinaridade e sua relação com as disciplinas do curso e unidades temáticas baseadas na BNCC.

UNIDADES TEMÁTICAS	DISCIPLINAS DO CURSO
Brincadeiras e Jogos	Recreação e lazer
Esportes	Introdução ao esporte individual I (atletismo) Introdução ao esporte coletivo I (futebol e futsal) Introdução ao esporte coletivo II (vôlei: quadra e areia) Introdução ao esporte individual II (natação) Introdução ao esporte individual III (lutas) Introdução ao esporte coletivo III(basquete) Introdução ao esporte coletivo IV (handebol) Esportes coletivos na escola (futebol, futsal, basquete, vôlei e handebol) Esportes individuais na escola (atletismo, lutas e natação) Esportes de raquete
Ginásticas	Introdução às ginásticas Dança e ginástica na escola
Danças	Dança Dança e ginástica na escola.
Lutas	Introdução ao esporte individual III (lutas)
Práticas corporais de aventura	Higiene, saúde e meio ambiente Motricidade humana Esportes de aventura



- e) **Uso de tecnologias de comunicação e informação**, objetiva a comunicação entre as tecnologias inteligentes e a construção do conhecimento. Cabem as discussões sobre mídia, representações, linguagens e estratégias colaborativas de elaboração da aprendizagem no ensino superior. As mediações e as proposições hipertextuais emergentes de ensino/aprendizagem no ambiente virtual de aprendizagem (AVA), assim como, sua dinâmica de acompanhamento, sistematização e avaliação são, também, pertinentes a este eixo;
- f) **Avaliação**, neste item incluem-se as experiências sistematizadas de registro e acompanhamento humanizado do processo de aprendizagem que ultrapassem a concepção quantitativa e classificatória de avaliação. Assim como, a tomada de decisão planejada e alinhada com as mudanças que afetam a formação profissional. Cabem os relatos de atividades que compreendam a avaliação como um valor, um dispositivo formativo;
- g) **Articulação entre teoria e prática**, a articulação entre teoria e prática pode ser compreendida como um princípio de aprendizagem que se afasta da lógica positivista de produção do conhecimento e possibilita que os alunos se envolvam com problemas reais, tomem contato com seus diferentes aspectos e influenciem nas soluções. Assim o aluno sai da simples condição de mero receptor de informações e passa a sujeito da construção desse conhecimento. Sabe-se que, toda e qualquer prática implica uma ação reflexiva, uma atividade de atuação consciente em que se delimitam planos de ação visando a determinados resultados.

Deste modo, a prática constitui uma das dimensões para a construção de conhecimentos, um exercício por meio do qual o aluno poderá teorizar e analisar o objeto de estudo sob a orientação de princípios teóricos e metodológicos. É necessário superar a concepção de que a prática se limita ao estágio, que se restringe ao espaço das práticas profissionais previstas para uma determinada área. Para tal, o Plano de Curso de cada disciplina deve adotar o conhecimento e a compreensão sobre o mundo contemporâneo e o respeito à missão da universidade a fim de que o educando alcance uma autonomia intelectual. Assim, a formação acadêmica, em sentido lato, deve se preocupar com o desenvolvimento integral do ser humano de modo a garantir sua inclusão na sociedade por meio do exercício da cidadania.

- h) **Flexibilização curricular**, a partir da realidade da UFPI, o Projeto Pedagógico de cada curso, no exercício de sua autonomia, deverá prever, entre os componentes curriculares, tempo livre, amplo o suficiente para permitir ao aluno incorporar outras formas de aprendizagem e formação social.

A flexibilização curricular não se esgota na ampliação da oferta de disciplinas eletivas e nem se reduz ao aumento ou redução de carga horária de disciplinas ou de cursos, nem tampouco se limita à inclusão de atividades complementares; ela se estende e se insere em toda a estruturação curricular,



permitindo maior fluidez e dinamização na vida acadêmica. Ela exige que as mudanças na estrutura do currículo e na prática pedagógica estejam em consonância com os princípios e com as diretrizes do PPC, que deverá prever o apoio às iniciativas que promovam a interface entre as diversas áreas do conhecimento, buscando aproximar experiências e sujeitos oriundos dos diversos espaços intra e interinstitucionais.

A flexibilização curricular pressupõe, sobretudo, a revisão criteriosa da necessidade ou não de pré-requisitos em cada estruturação curricular, considerando a possibilidade de o aluno organizar o seu currículo com maior autonomia, de o aluno buscar a própria direção de seu processo formativo. Essa flexibilização poderá ser operacionalizada em diferentes níveis, por meio do (a):

- Arejamento do currículo
- Respeito à individualidade no percurso de formação
- Incorporação de experiências extracurriculares creditadas na formação
- Adoção de formas diferenciadas de organização curricular
- Flexibilização das ações didático-pedagógicas
- Programa de mobilidade ou intercâmbio estudantil

## 2.2 Objetivos do curso

O Parfor é uma ação da Capes que visa contribuir para a adequação da formação inicial dos professores em serviço na rede pública de Educação Básica por meio da oferta de cursos de licenciatura correspondentes à área em que atuam, em consonância com a meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024) e com a LDB n. 9.394/1996 e suas modificações.

Ante esse propósito, o curso de Educação Física da UFPI ofertado pelo Programa tem como objetivo geral formar o professor em exercício na rede pública de Educação Básica, comprometido com as questões educacionais locais, regionais e nacionais e com a realidade social de modo crítico e transformador. A partir desse objetivo central são definidos os seguintes objetivos específicos:

- Promover o acesso dos professores de Educação Física das redes públicas de ensino que atuam no Ensino Fundamental ao Ensino Superior, gratuito e de qualidade, em consonância com a legislação vigente;
- Oferecer sólida formação teórica e interdisciplinar aos professores da rede pública de Educação Básica para atender às especificidades do exercício de suas atividades, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;



- Contribuir para ampliar a visão e a atuação dos professores multidisciplinares de Educação Física, por meio do domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações;
- Elevar o nível de conhecimento e de competência profissional dos docentes em exercício na Educação Básica pública, com vista à melhoria do processo de ensino e de aprendizagem e do desempenho escolar dos alunos das redes estaduais e municipais;
- Assegurar ao professor cursista o desenvolvimento das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes da escola básica, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à educação integral;
- Valorizar o magistério através do resgate da profissionalização da função docente e da melhoria da qualidade do ensino.

A partir do objetivo geral e dos objetivos específicos, o curso criará as possibilidades para formar um profissional capaz de resolver problemas decorrentes do seu trabalho, considerando as multidimensões (humana, ética, estética, política, técnica e social) que fundamentam a profissão, conforme delineado no perfil do egresso a seguir relacionado.

### 2.3 Perfil do egresso

O professor é aqui concebido como um profissional que reflete criticamente sobre a prática cotidiana, visando compreender as características do processo de ensino e de aprendizagem e do contexto sócio-histórico no qual o trabalho ocorre, de modo que a compreensão crítica dos problemas educacionais em sua totalidade favoreça a autonomia e emancipação dos atores que participam do processo educativo (PÉREZ-GÓMEZ, 1998).

O licenciado em Educação Física pela UFPI terá formação humanista, técnica, crítica, reflexiva e ética que o qualifique para intervenção profissional pautada pelo rigor científico, pela reflexão filosófica e pela conduta ética no magistério. O Curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI formará professores para atuar na docência da Educação Básica e da Educação Profissional. Com isso observa-se que o perfil do licenciado será designado pela área de atuação, bem pelo conteúdo de ensino e pela docência nos vários campos dos saberes em Educação Física. Em conformidade com o PDI (2015-2019) destacam-se alguns tópicos relevantes quanto ao perfil do egresso da UFPI. Assim, espera-se que ele tenha a capacidade de:

- a) dominar conhecimentos que lhe favoreçam maior flexibilidade na sua atuação profissional;



- b) possuir capacidade de trabalhar em equipe;
- c) exercer com ética e proficiência as atribuições que lhes são conferidas por meio de legislação específica em consonância com sua área de atuação;
- d) despertar para atitudes inovadoras e criativas;
- e) utilizar diferentes fontes de informações e recursos tecnológicos para construir/reconstruir o conhecimento;
- f) saber intervir na realidade com consciência, espírito crítico positivo e autonomia, como indivíduo e como integrante de uma coletividade;
- g) integrar conhecimentos amplos e especializados, para aplicá-los em situações concretas;
- h) atuar em busca de uma educação inclusiva;
- i) compreender a diversidade cultural para inserir-se no mundo internacionalizado, inclusive nas relações de trabalho;
- j) compreender a importância de ampliar e atualizar o conhecimento de forma permanente e desenvolver meios ou integrar-se nos que lhe são oferecidos para aprender ao longo de toda vida;
- k) desenvolver técnicas apropriadas à área de formação, visando ao acompanhamento e à avaliação constante, buscando interagir com o mercado de trabalho na perspectiva de continuidade de sua formação;
- l) atuar como empreendedor de ações inovadoras que promovam o desenvolvimento econômico, político, social e cultural, no contexto local, regional e nacional.

O campo de atuação do professor de Educação Física no âmbito escolar será caracterizado pela análise, ensino e aplicação do conjunto de conhecimentos sobre o movimento humano intencional e consciente nas suas dimensões biológica, comportamental, sociocultural e corporeidade. Os conteúdos programáticos das disciplinas devem atentar para as características dos alunos em todas as suas dimensões (afetiva, cognitiva, corporal, social). A Educação Física Escolar contemporânea deve tratar, pedagogicamente, da reflexão e da prática de conhecimentos e habilidades dentro de uma área denominada de cultura corporal, que se sedimenta por meio de temas particularmente corporais como: jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas, brincadeiras populares e outros. A atuação do Professor de Educação Física no âmbito escolar deve contribuir também para a qualidade de vida dos escolares tendo em vista o aumento da prevalência de sérios problemas de saúde pública como a obesidade, diabetes, hipertensão, depressão etc.

## **2.4 Competências e habilidades**

A noção de competência, comumente associada à perspectiva do professor reflexivo, foi amplamente difundida e apropriada por pesquisadores e pelos programas de formação inicial de



professores em serviço, muitas vezes de forma descontextualizada, sem um estudo mais consistente e uma análise crítica das suas origens, como adverte Contreras (2012).

O Licenciado em Educação Física deverá possuir competências técnico-científicas, ético-políticas e socioeducativas contextualizadas, que permita:

**Atenção à educação:** o trabalho dos professores de Educação Física no âmbito escolar deve estar norteado nos fins e objetivos estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos projetos pedagógicos de cada Instituição de Ensino, nas Políticas Públicas e Planos de cada Instituição. A formação dos licenciados para atuar com a disciplina Educação Física deverá seguir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.

**Tomada de decisões:** o trabalho dos professores de Educação Física deve estar fundamentado na capacidade de tomar decisões visando o uso apropriado, eficácia e custo-efetividade, de recursos humanos, de equipamentos, de materiais, de procedimentos e de práticas. Para este fim, os profissionais devem possuir habilidades e conhecimentos atualizados para avaliar, sistematizar e decidir a conduta mais apropriada no seu campo de atuação.

**Comunicação:** Os professores de Educação Física devem ser acessíveis e devem tratar com ética a confidencialidade das informações a eles confiadas na interação com outros profissionais de saúde e o público em geral. A comunicação envolve as diferentes formas de linguagem, a comunicação verbal, não verbal e habilidades de escrita e leitura; o domínio de tecnologias e informação.

**Liderança:** Os professores de Educação Física deverão estar aptos a assumirem posições de liderança, sempre tendo em vista o bem-estar da comunidade e do seu ambiente de trabalho. A liderança envolve compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz no seu campo de atuação.

**Planejamento, Supervisão e Gerenciamento:** Os professores de Educação Física devem estar aptos a fazer o gerenciamento, administração e orientação dos recursos humanos, das instalações, equipamentos e materiais técnicos, bem como de informação no seu campo de atuação. Além disso, devem estar aptos a fazer planejamento e supervisão a partir da identificação de necessidades, e serem gestores de programas de atividades físicas e desportivas, treinamento esportivo, bem como, elaborar calendários de competições, orientar a compra, manutenção de equipamentos e instalações de prática esportiva e outras ações necessárias no sentido de otimizar ou maximizar o seu uso e garantir boas condições de segurança e conforto aos usuários.

**Educação Continuada:** Os professores de Educação Física devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na área de formação quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais do campo da Educação Física devem aprender a aprender e ter responsabilidades e compromissos com a educação



e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, não apenas transmitindo conhecimentos, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais em serviços.

As habilidades a serem desenvolvidas no curso de licenciatura em Educação Física da UFPI consistem em:

- Atuar profissionalmente, compreendendo a natureza humana em suas dimensões, em suas expressões e fases evolutivas;
- Desenvolver formação técnico-científica que confira qualidade ao exercício profissional;
- Estabelecer novas relações com o contexto social, reconhecendo a estrutura e as formas de organização social, suas transformações e expressões;
- Promover estilos de vida saudáveis, conciliando as necessidades tanto dos seus beneficiários quanto às de sua comunidade, atuando como agente de transformação social;
- Desenvolver e aplicar métodos e técnicas de ensino em sua área de atuação;
- Compreender a política de saúde, de educação e de esporte no contexto das políticas sociais;
- Dominar os conhecimentos científicos básicos da natureza bio-psico-sócio-ambiental subjacentes à prática do Profissional de Educação Física e ter raciocínio crítico na interpretação dos dados, na identificação da natureza dos problemas da prática profissional e na sua resolução;
- Conhecer os princípios da metodologia científica, possibilitando-lhe a leitura crítica de artigos técnicos-científicos e a participação na produção de conhecimentos;
- Lidar criticamente com a dinâmica do mercado de trabalho e com as políticas de saúde, educação e esporte;
- Ter visão do papel social do professor de Educação Física;
- Atuar como sujeito no processo de formação de recursos humanos;
- Responder às especificidades regionais de saúde, educação e esporte por meio de intervenções planejadas estrategicamente, em níveis de promoção e prevenção da saúde, dando atenção integral à saúde dos indivíduos, das famílias e das comunidades;
- Usar adequadamente novas tecnologias, tanto de informação como de comunicação;
- Gerenciar o processo de trabalho na Educação Física com princípios de Ética e de Bioética, com resolutividade tanto em nível individual como coletivo, no âmbito escolar;
- Desenvolver, participar e aplicar pesquisas e/ou outras formas de produção de conhecimento que objetivem a qualificação da prática profissional;
- Respeitar e zelar pelos princípios éticos, legais e humanísticos da profissão;





- Reconhecer o papel social do Profissional de Educação Física para atuar em atividades de política e planejamento em saúde, educação e esporte.

O egresso do curso de licenciatura da UFPI apresentará sólida formação nas áreas de conhecimentos que formam a identidade do curso, capacitando-o para compreensão, análise, transmissão e aplicação dos conhecimentos da Atividade Física/ Motricidade Humana/ Movimento Humano com competências decorrentes das relações com a pesquisa e a prática social. Tal formação permitirá ao egresso desenvolver competências para atuar no universo do movimento humano envolvendo os exercícios físicos, a ginástica, o jogo, o esporte, a luta/arte marcial, a dança, visando enriquecimento cultural das pessoas para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável. Além disso, estará capacitado para intervir em todas as dimensões de seu campo, o que supõe pleno domínio da natureza do conhecimento da Educação Física e das práticas essenciais de sua produção e socialização e de competências técnico- instrumental a partir de uma atitude crítico-reflexiva.

O licenciado em Educação Física pela UFPI terá como responsabilidade disseminar e aplicar conhecimentos teóricos e práticos sobre a Motricidade Humana/ Atividade Física/ Movimento Humano, devendo analisar esses significados na relação dinâmica entre o ser humano e o meio ambiente. Sua formação o permitirá dominar um conjunto de competências de natureza técnico-instrumental, humana e político-social, nas dimensões que privilegiam o saber, o saber aprender, o saber pensar, o saber fazer, o saber conviver e o saber ser, para atuar nos campos identificados com as diferentes manifestações e expressões da Atividade Física/ Movimento Humano/ Motricidade Humana considerando o contexto histórico-cultural, as características regionais e os diferentes interesses e necessidades identificados com o campo de atuação profissional.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019) e com base nos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC-Educação Básica, é requerido do licenciando o desenvolvimento de competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas, as quais compõem a BNC-Formação. As competências gerais docentes estão descritas no Quadro 4 a seguir:

#### **Quadro 4** – Competências gerais docentes estabelecidas na BNC-Formação

##### Competências Gerais Docentes




1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: Brasil (2019)

As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente, a saber: I - Conhecimento Profissional; II - Prática Profissional; e III - Engajamento Profissional. O Quadro 5, a seguir, apresenta as competências específicas por dimensão estabelecidas na BNC-Formação.

#### **Quadro 5 – Competências específicas por dimensão estabelecidas na BNC-Formação**

##### **Competências Específicas**




1. Conhecimento Profissional	2. Prática Profissional	3. Engajamento Profissional
1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.	2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.	3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.
1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.	2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.	3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.
1.3 Reconhecer os contextos.	2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.	3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.
1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.	2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades.	3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.

Fonte: Brasil (2019)

As competências específicas de cada dimensão do processo formativo, por sua vez, se desdobram em ações que caracterizam as habilidades que são necessárias ao exercício da docência, conforme discriminadas nos Quadros 6, 7 e 8, apresentados a seguir:

#### Quadro 6– Competências específicas e habilidades da dimensão conhecimento profissional

##### 1. Conhecimento Profissional




Competências Específicas	Habilidades
<p>1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.</p>	<p>1.1.1 Demonstrar conhecimento e compreensão dos conceitos, princípios e estruturas da área da docência, do conteúdo, da etapa, do componente e da área do conhecimento na qual está sendo habilitado a ensinar.</p> <p>1.1.2 Demonstrar conhecimento sobre os processos pelos quais as pessoas aprendem, devendo adotar as estratégias e os recursos pedagógicos alicerçados nas ciências da educação que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao currículo.</p> <p>1.1.3 Dominar os direitos de aprendizagem, competências e objetos de conhecimento da área da docência estabelecidos na BNCC e no currículo.</p> <p>1.1.4 Reconhecer as evidências científicas atuais advindas das diferentes áreas de conhecimento, que favorecem o processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.</p> <p>1.1.5 Compreender e conectar os saberes sobre a estrutura disciplinar e a BNCC, utilizando este conhecimento para identificar como as dez competências da Base podem ser desenvolvidas na prática, a partir das competências e conhecimentos específicos de sua área de ensino e etapa de atuação, e a interrelação da área com os demais componentes curriculares.</p> <p>1.1.6 Dominar o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) tomando como referência as competências e habilidades esperadas para cada ano ou etapa.</p> <p>1.1.7 Demonstrar conhecimento sobre as estratégias de alfabetização, literacia e numeracia, que possam apoiar o ensino da sua área do conhecimento e que sejam adequados à etapa da Educação Básica ministrada.</p>
<p>1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.</p>	<p>1.2.1 Compreender como se processa o pleno desenvolvimento da pessoa e a aprendizagem em cada etapa e faixa etária, valendo-se de evidências científicas.</p> <p>1.2.2 Demonstrar conhecimento sobre as diferentes formas diagnóstica, formativa e somativa de avaliar a aprendizagem dos estudantes, utilizando o resultado das avaliações para: (a) dar devolutivas que apoiem o estudante na construção de sua autonomia como aprendiz; (b) replanejar as práticas de ensino para assegurar que as dificuldades identificadas nas avaliações sejam solucionadas nas aulas.</p> <p>1.2.3 Conhecer os contextos de vida dos estudantes, reconhecer suas identidades e elaborar estratégias para contextualizar o processo de aprendizagem.</p> <p>1.2.4 Articular estratégias e conhecimentos que permitam aos estudantes desenvolver as competências necessárias, bem como favoreçam o desenvolvimento de habilidades de níveis cognitivos superiores.</p> <p>1.2.5 Aplicar estratégias de ensino diferenciadas que promovam a aprendizagem dos estudantes com diferentes necessidades e deficiências, levando em conta seus diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos.</p> <p>1.2.6 Adotar um repertório adequado de estratégias de ensino e atividades didáticas orientadas para uma aprendizagem ativa e centrada no estudante.</p>
<p>1.3 Reconhecer os contextos.</p>	<p>1.3.1 Identificar os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos das escolas em que atua.</p> <p>1.3.2 Compreender os objetos de conhecimento que se articulem com os contextos socioculturais dos estudantes, para propiciar aprendizagens significativas e mobilizar o desenvolvimento das competências gerais.</p> <p>1.3.3 Conhecer o desenvolvimento tecnológico mundial, conectando-o aos objetos de conhecimento, além de fazer uso crítico de recursos e informações.</p> <p>1.3.4 Reconhecer as diferentes modalidades da Educação Básica nas quais se realiza a prática da docência.</p>

<p>1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.</p>	<p>1.4.1 Compreender como as ideias filosóficas e históricas influenciam a organização da escola, dos sistemas de ensino e das práticas educacionais. 1.4.2 Dominar as informações sobre a estrutura do sistema educacional brasileiro, as formas de gestão, as políticas e programas, a legislação vigente e as avaliações institucionais.</p> <p>1.4.3 Conhecer a BNCC e as orientações curriculares da unidade federativa em que atua.</p> <p>1.4.4 Reconhecer as diferentes modalidades de ensino do sistema educacional, levando em consideração as especificidades e as responsabilidades a elas atribuídas, e a sua articulação com os outros setores envolvidos.</p>
---------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Brasil (2019)

### Quadro 7 – Competências específicas e habilidades da dimensão prática profissional

2. Prática Profissional	
Competências Específicas	Habilidades
<p>2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.</p>	<p>2.1.1 Elaborar o planejamento dos campos de experiência, das áreas, dos componentes curriculares, das unidades temáticas e dos objetos de conhecimento, visando ao desenvolvimento das competências e habilidades previstas pela BNCC.</p> <p>2.1.2 Sequenciar os conteúdos curriculares, as estratégias e as atividades de aprendizagem com o objetivo de estimular nos estudantes a capacidade de aprender com proficiência.</p> <p>2.1.3 Adotar um repertório diversificado de estratégias didático[1]pedagógicas considerando a heterogeneidade dos estudantes (contexto, características e conhecimentos prévios).</p> <p>2.1.4 Identificar os recursos pedagógicos (material didático, ferramentas e outros artefatos para a aula) e sua adequação para o desenvolvimento dos objetivos educacionais previstos, de modo que atendam as necessidades, os ritmos de aprendizagem e as características identitárias dos estudantes.</p> <p>2.1.5 Realizar a curadoria educacional, utilizar as tecnologias digitais, os conteúdos virtuais e outros recursos tecnológicos e incorporá-los à prática pedagógica, para potencializar e transformar as experiências de aprendizagem dos estudantes e estimular uma atitude investigativa.</p> <p>2.1.6 Propor situações de aprendizagem desafiadoras e coerentes, de modo que se crie um ambiente de aprendizagem produtivo e confortável para os estudantes.</p> <p>2.1.7 Interagir com os estudantes de maneira efetiva e clara, adotando estratégias de comunicação verbal e não verbal que assegurem o entendimento por todos os estudantes.</p>
<p>2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.</p>	<p>2.2.1 Organizar o ensino e a aprendizagem de modo que se otimize a relação entre tempo, espaço e objetos do conhecimento, considerando as características dos estudantes e os contextos de atuação docente.</p> <p>2.2.2 Criar ambientes seguros e organizados que favoreçam o respeito, fortaleçam os laços de confiança e apoiem o desenvolvimento integral de todos os estudantes.</p> <p>2.2.3 Construir um ambiente de aprendizagem produtivo, seguro e confortável para os estudantes, utilizando as estratégias adequadas para evitar comportamentos disruptivos.</p>

<p>2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.</p>	<p>2.3.1 Dominar a organização de atividades adequadas aos níveis diversos de desenvolvimento dos estudantes.</p> <p>2.3.2 Aplicar os diferentes instrumentos e estratégias de avaliação da aprendizagem, de maneira justa e comparável, devendo ser considerada a heterogeneidade dos estudantes.</p> <p>2.3.3 Dar devolutiva em tempo hábil e apropriada, tornando visível para o estudante seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.</p> <p>2.3.4 Aplicar os métodos de avaliação para analisar o processo de aprendizagem dos estudantes e utilizar esses resultados para retroalimentar a prática pedagógica.</p> <p>2.3.5 Fazer uso de sistemas de monitoramento, registro e acompanhamento das aprendizagens utilizando os recursos tecnológicos disponíveis.</p> <p>2.3.6 Conhecer, examinar e analisar os resultados de avaliações em larga escala, para criar estratégias de melhoria dos resultados educacionais da escola e da rede de ensino em que atua.</p>
<p>2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades.</p>	<p>2.4.1 Desenvolver práticas consistentes inerentes à área do conhecimento, adequadas ao contexto dos estudantes, de modo que as experiências de aprendizagem sejam ativas, incorporem as inovações atuais e garantam o desenvolvimento intencional das competências da BNCC.</p> <p>2.4.2 Utilizar as diferentes estratégias e recursos para as necessidades específicas de aprendizagem (deficiências, altas habilidades, estudantes de menor rendimento, etc.) que engajem intelectualmente e que favoreçam o desenvolvimento do currículo com consistência.</p> <p>2.4.3 Ajustar o planejamento com base no progresso e nas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes.</p> <p>2.4.4 Trabalhar de modo colaborativo com outras disciplinas, profissões e comunidades, local e globalmente.</p> <p>2.4.5 Usar as tecnologias apropriadas nas práticas de ensino.</p> <p>2.4.6 Fazer uso de intervenções pedagógicas pertinentes para corrigir os erros comuns apresentados pelos estudantes na área do conhecimento.</p>

Fonte: Brasil (2019)

3. Engajamento Profissional	
Competências Específicas	Habilidades
3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.	<p>3.1.1 Construir um planejamento profissional utilizando diferentes recursos, baseado em autoavaliação, no qual se possa identificar os potenciais, os interesses, as necessidades, as estratégias, as metas para alcançar seus próprios objetivos e atingir sua realização como profissional da educação.</p> <p>3.1.2 Engajar-se em práticas e processos de desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais e intrapessoais necessárias para se autodesenvolver e propor efetivamente o desenvolvimento de competências e educação integral dos estudantes.</p> <p>3.1.3 Assumir a responsabilidade pelo seu autodesenvolvimento e pelo aprimoramento da sua prática, participando de atividades formativas, bem como desenvolver outras atividades consideradas relevantes em diferentes modalidades, presenciais ou com uso de recursos digitais.</p> <p>3.1.4 Engajar-se em estudos e pesquisas de problemas da educação escolar, em todas as suas etapas e modalidades, e na busca de soluções que contribuam para melhorar a qualidade das aprendizagens dos estudantes, atendendo às necessidades de seu desenvolvimento integral.</p> <p>3.1.5 Engajar-se profissional e coletivamente na construção de conhecimentos a partir da prática da docência, bem como na concepção, aplicação e avaliação de estratégias para melhorar a dinâmica da sala de aula, o ensino e a aprendizagem de todos os estudantes.</p>
3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.	<p>3.2.1 Compreender o fracasso escolar não como destino dos mais vulneráveis, mas fato histórico que pode ser modificado.</p> <p>3.2.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.</p> <p>3.2.3 Conhecer, entender e dar valor positivo às diferentes identidades e necessidades dos estudantes, bem como ser capaz de utilizar os recursos tecnológicos como recurso pedagógico para garantir a inclusão, o desenvolvimento das competências da BNCC e as aprendizagens dos objetos de conhecimento para todos os estudantes.</p> <p>3.2.4 Atentar nas diferentes formas de violência física e simbólica, bem como nas discriminações étnico-racial praticadas nas escolas e nos ambientes digitais, além de promover o uso ético, seguro e responsável das tecnologias digitais.</p> <p>3.2.5 Construir um ambiente de aprendizagem que incentive os estudantes a solucionar problemas, tomar decisões, aprender durante toda a vida e colaborar para uma sociedade em constante mudança.</p>
3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.	<p>3.3.1 Contribuir na construção e na avaliação do projeto pedagógico da escola, atentando na prioridade que deve ser dada à aprendizagem e ao pleno desenvolvimento do estudante.</p> <p>3.3.2 Trabalhar coletivamente, participar das comunidades de aprendizagem e incentivar o uso dos recursos tecnológicos para compartilhamento das experiências profissionais.</p> <p>3.3.3 Entender a igualdade e a equidade, presentes na relação entre a BNCC e os currículos regionais, como contributos da escola para se construir uma sociedade mais justa e solidária por meio da mobilização de conhecimentos que enfatizem as possibilidades de soluções para os desafios da vida cotidiana e da sociedade.</p> <p>3.3.4 Apresentar postura e comportamento éticos que contribuam para as relações democráticas na escola.</p>




<p>3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.</p>	<p>3.4.1 Comprometer-se com o trabalho da escola junto às famílias, à comunidade e às instâncias de governança da educação.  3.4.2 Manter comunicação e interação com as famílias para estabelecer parcerias e colaboração com a escola, de modo que favoreça a aprendizagem dos estudantes e o seu pleno desenvolvimento.  3.4.3 Saber comunicar-se com todos os interlocutores: colegas, pais, famílias e comunidade, utilizando os diferentes recursos, inclusive as tecnologias da informação e comunicação.  3.4.4 Compartilhar responsabilidades e contribuir para a construção de um clima escolar favorável ao desempenho das atividades docente e discente.  3.4.5 Contribuir para o diálogo com outros atores da sociedade e articular parcerias intersetoriais que favoreçam a aprendizagem e o pleno desenvolvimento de todos.</p>
-------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Brasil (2019)

O desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência nos termos descritos supõe uma formação sólida, concreta, contínua e relacionada à prática do professor cursista, que fortaleça sua base de conhecimentos, aperfeiçoe qualidades e habilidades e cresça na sua prática de sala de aula. Com base no pensamento de Flores (2014), ressaltamos que um componente importante que influencia diretamente o perfil do professor que se pretende formar diz respeito à maneira como os professores formadores são selecionados e ao modo como as práticas de formação dos formadores são enunciadas na proposta pedagógica do curso.

Esse aspecto da formação precisa ser considerado na elaboração do PPC porque quem protagoniza as práticas no contexto da formação inicial é o professor formador, o que implica, segundo Gatti *et al* (2019, p. 274), “considerar que o professor formador, suas concepções, representações e formas de atuação, assim como as condições em que realiza seu trabalho interferem nas práticas de formação inicial [...]”, e também no desenvolvimento profissional do professor em formação.

O professor formador é aqui concebido, conforme Giroux (1997e), como “autoridade emancipadora”, cujo dever é problematizar os pressupostos que sustentam os discursos e valores que legitimam as práticas sociais, dentre elas a prática acadêmica, que se comprometem com um ensino pautado nos princípios de liberdade, igualdade e democracia, dirigido à formação de cidadãos críticos e ativos, capazes de atuarem na transformação da sociedade.

## 2.5 Perfil do corpo docente

A forma de selecionar e conceber o trabalho docente pode sinalizar possibilidades de atuação no âmbito da formação inicial. Nesse sentido, os professores formadores vinculados ao Parfor / UFPI são adequadamente selecionados através de processo seletivo simplificado, realizado semestralmente por meio de edital, priorizando-se os professores do quadro permanente da UFPI que estejam em efetivo exercício em sala de aula ministrando disciplina em curso de licenciatura, que possuam título de mestre






ou doutor, e com observância dos demais requisitos estabelecidos na Portaria / CAPES n. 220, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o regulamento do Parfor.

O corpo docente do Departamento de Educação Física da UFPI é composto por 15 docentes efetivos, dos quais 13 encontram-se ativos, um docente à disposição da UFPB por decisão judicial e uma vaga destinada à contratação de mais um docente por meio de concurso público cujo edital encontra-se publicado e previsão de realização do certame ainda no primeiro semestre de 2020. Do grupo atual, 69% são doutores, 23% mestres e 8% especialistas.

**Quadro 2:** Docentes vinculados ao Departamento de Educação Física

<b>Docente / CPF</b>	<b>Titulação</b>	<b>Regime de trabalho</b>	<b>Disciplinas cujas expertises permitem ministrar</b>
Ahécio Kleber Araújo Brito 337517303-20	Doutor	DE	Biomecânica Esportes de aventura Estágio supervisionado obrigatório Higiene, saúde e meio ambiente TCC I, II e III
David Marcos Emérito de Araújo 130484493-53	Mestre	DE	Estágio supervisionado obrigatório Introdução ao esporte coletivo II (voleibol: quadra e areia) Esporte coletivo II (voleibol: quadra e areia) TCC I, II e III
Dionis de Castro Dutra Machado 027463857-67	Doutora	DE	Neurociência aplicada à Educação Física Patologia humana (optativa) Práticas integrativas e complementares (optativa) Primeiros socorros Psicologia do exercício físico e do esporte TCC I, II e III
Emídio Marques de Matos Neto 823013793-53	Doutor	DE	Atletismo Esporte coletivo IV (handebol) Estágio supervisionado obrigatório Introdução ao esporte individual I (atletismo) Introdução ao esporte coletivo IV (handebol) Esportes individuais na escola (atletismo, lutas e natação)




			Modalidades esportivas alternativas e radicais TCC I, II e III
Eugênio Rebouças de Castro Fortes 227630743-91	Especialista	DE	Estágio supervisionado obrigatório Ginástica de academia Introdução ao esporte individual III (lutas) TCC I, II e III
Fabício Eduardo Rossi 357448378-33	Doutor	DE	Análise e interpretação de dados em EF Esportes aquáticos Introdução ao esporte individual II (natação) Nutrição aplicada ao exercício físico Prescrição de treinamento resistido TCC I, II e III
Janete de Páscoa Rodrigues 286821573-49	Doutora	DE	Análise e interpretação de dados em EF Estágio supervisionado obrigatório Introdução às ginásticas Dança Dança e ginástica na escola TCC I, II e III
José Carlos Pereira Soares 560566647-91	Mestre	DE	Estágio supervisionado obrigatório Esportes coletivos na escola (futsal, futebol, basquetebol, voleibol e handebol) Recreação e lazer TCC I, II e III
Mara Jordana Magalhães Costa 024256403-80	Doutora	DE	Antropologia e sociologia da EF Desenvolvimento humano e aprendizagem motora Motricidade humana EF adaptada Saúde coletiva TCC I, II e III
Moisés Tolentino Bento da Silva 837322843-87	Doutor	DE	Esporte coletivo III (basquetebol) Estágio supervisionado obrigatório Introdução ao esporte coletivo III (basquetebol) Prescrição de exercícios para grupos especiais



			Farmacologia nos esportes (optativa) TCC I, II e III
Raul Alves Feitosa 036224523-15	Mestre	DE	Esporte coletivo I (futebol e futsal) Estágio supervisionado obrigatório Introdução ao esporte coletivo I (futebol e futsal) Esportes coletivos na escola (futsal, futebol, basquetebol, voleibol e handebol) TCC I, II e III
Sérgio Luiz Galan Ribeiro 928297328-04	Doutor	DE	Empreendedorismo e marketing pessoal Estágio supervisionado obrigatório Esportes de raquete Esportes de raquete Gestão e organização de eventos em EF TCC I, II e III
Vânia Silva Macedo Orsano 396140183-72	Doutora	DE	Cineantropometria Estágio supervisionado obrigatório Programa de exercícios físicos para idosos Programa de exercícios físicos na infância e adolescência Treinamento desportivo TCC I, II e III

DE: Dedicção exclusiva

### 3. PROPOSTA CURRICULAR

#### 3.1 Estrutura e organização curricular

A carga horária será de 1625 horas nos primeiras quatro períodos do curso, distribuídas em disciplinas obrigatórias, optativas, atividades complementares e atividades curriculares de extensão. Nesta etapa são desenvolvidos os conhecimentos biológicos, psicológicos e socioculturais do ser humano; além do conhecimento das dimensões e implicações biológicas, psicológicas e socioculturais do movimento humano. Igualmente contempla conhecimentos instrumentais e tecnológicos relacionados à Educação Física e conhecimentos procedimentais e éticos da intervenção promovida pelo profissional de Educação Física.




A partir do quinto período será ofertado conteúdos específicos da licenciatura em Educação Física, dispondo 1760 horas que contemplam disciplinas obrigatórias e optativas; atividades de estágio curricular na área específica; TCC; atividades complementares; e atividades curriculares de extensão. Na etapa específica da licenciatura em Educação Física devem ser desenvolvidos os conteúdos referentes às normas para formação de profissionais do magistério da educação básica; à diversidade e complexidade da educação brasileira frente aos níveis, modalidades e contextos socioculturais apresentados; ao conceito de docência como ação educativa; além de permitir a apropriação de valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos inerentes à formação.

A seguir é apresentada a matriz curricular do curso.

### 1º NÍVEL

COMPONENTES CURRICULARES						
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (DISCIPLINA OU ATIVIDADE)	CÓDIGO	NOME	CARGA HORÁRIA	CRÉDITO	REQUISITO
Departamento de Morfologia	Disciplina		Anatomia geral	60 h	2.2.0	-
DEF	Disciplina		Desenvolvimento e aprendizagem motora	60 h	2.2.0	-
DEF	Disciplina		Antropologia e sociologia da EF	60 h	4.0.0	-
DEFE	Disciplina	DFIL/CCHL010	Introdução à metodologia científica	60 h	2.2.0	-
DEF	Disciplina		Introdução às ginásticas	45 h	2.1.0	-
DEF	Disciplina		Introdução ao esporte individual I (atletismo)	45 h	2.1.0	-
DEF	Disciplina		Recreação e lazer	45 h	2.1.0	-
DEF	Disciplina	DEF0027	Seminário de introdução ao Curso	15 h	1.0.0	-
			Atividades Curriculares de Extensão I	45h	0.0.3	
<b>TOTAL</b>				<b>435 h</b>	<b>29</b>	<b>-</b>




## 2º NÍVEL

COMPONENTES CURRICULARES						
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (DISCIPLINA OU ATIVIDADE)	CÓDIGO	NOME	CARGA HORÁRIA	CRÉDITO	REQUISITO
Departamento de Morfologia	Disciplina		Anatomia do sistema locomotor	60 h	2.2.0	Anatomia geral
DEF	Disciplina		Motricidade humana	30 h	1.1.0	Desenvolvimento e aprendizagem motora
Departamento de Bioquímica e Farmacologia	Disciplina		Bioquímica para EF	60 h	2.2.0	Anatomia geral
DEF	Disciplina		Higiene, saúde e meio ambiente	45 h	2.1.0	-
DEF	Disciplina		Introdução ao esporte coletivo I (futebol, futsal)	45 h	2.1.0	-
DEF	Disciplina		Introdução ao esporte coletivo II (vôlei: areia e quadra)	30 h	1.1.0	-
DEF	Disciplina		Introdução ao esporte individual II (natação)	30 h	1.1.0	-
DEF	Disciplina		Introdução ao esporte individual III (lutas)	30 h	1.1.0	-
			Atividades Curriculares de Extensão II	45h	0.0.3	
<b>TOTAL</b>				<b>375</b>	<b>25</b>	<b>-</b>




## 3º NÍVEL

COMPONENTES CURRICULARES						
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (DISCIPLINA OU ATIVIDADE)	CÓDIGO	NOME	CARGA HORÁRIA	CRÉDITO	REQUISITO
DEF	Disciplina		Cineantropometria	60 h	2.2.0	Anatomia do sistema locomotor
DEF	Disciplina		EF adaptada	45 h	2.1.0	-
Departamento de Biofísica e Fisiologia	Disciplina		Fisiologia humana	75 h	3.2.0	Anatomia geral Bioquímica para EF
DEF	Disciplina		Fundamentos históricos e ética da Educação Física	30 h	2.0.0	-
DEF	Disciplina		Gestão e organização de eventos em EF	45 h	2.1.0	-
DEF	Disciplina		Introdução ao esporte coletivo III (basquete)	30 h	1.1.0	-
DEF	Disciplina		Introdução ao esporte coletivo IV (handebol)	30 h	1.1.0	-
DEF	Disciplina		Psicologia do EF e do esporte	45 h	2.1.0	-
			Atividades Curriculares de Extensão III	45h	0.0.3	
<b>TOTAL</b>				<b>405 h</b>	<b>27</b>	<b>-</b>

## 4º NÍVEL

COMPONENTES CURRICULARES						
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (DISCIPLINA OU ATIVIDADE)	CÓDIGO	NOME	CARGA HORÁRIA	CRÉDITO	REQUISITO
DEF	Disciplina		Biomecânica	60 h	2.2.0	Anatomia do sistema locomotor
DEF	Disciplina		Dança	45 h	2.1.0	-
CCHL	Disciplina	LIBRAS010	LIBRAS	60 h	3.1.0	-
DEF	Disciplina		Treinamento desportivo	60 h	2.2.0	Fisiologia humana
DEF	Disciplina		Primeiros socorros em EF	60 h	2.2.0	Fisiologia humana
CCN / DEF	Disciplina		Optativa I	30 h	2.0.0	-




			Atividades Curriculares de Extensão IV	45h	0.0.3	
<b>TOTAL</b>				<b>360</b>	<b>24</b>	<b>-</b>

### 5º NÍVEL

COMPONENTES CURRICULARES						
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (DISCIPLINA OU ATIVIDADE)	CÓDIGO	NOME	CARGA HORÁRIA	CRÉDITO	REQUISITO
DEF	Disciplina		Dança e ginástica na escola	45 h	2.1.0	Introdução as ginásticas
DEF	Disciplina		Esportes coletivos na escola (futsal, futebol, basquete, vôlei e handebol)	60 h	2.2.0	Introdução ao esporte coletivo I, II, III e IV
DMTE	Atividade		Estágio supervisionado obrigatório I	165 h	0.11.0	-
DEFE	Disciplina	DEFE/CCE052	Filosofia da Educação	60 h	4.0.0	-
DEFE	Disciplina	DEFE/CCE055	Legislação e Organização da Educação Básica	60 h	4.0.0	-
DEFE	Disciplina	DEFE/CCE056	Sociologia da Educação	60 h	4.0.0	
			Atividades Curriculares de Extensão V	45h	0.0.3	
<b>TOTAL</b>				<b>495 h</b>	<b>33</b>	<b>-</b>



## 6º NÍVEL

COMPONENTES CURRICULARES						
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (DISCIPLINA OU ATIVIDADE)	CÓDIGO	NOME	CARGA HORÁRIA	CRÉDITO	REQUISITO
DMTE	Atividade		Estágio supervisionado obrigatório II	180 h	0.12.0	Estágio I
DEF	Disciplina		Esportes de Raquete	30 h	1.1.0	-
DEF	Disciplina		Esportes individuais na escola (atletismo, lutas e natação)	30 h	1.1.0	Introdução ao esporte individual I, II e III
DEF/DMTE	Disciplina		Optativa II	30 h	2.0.0	-
DEFE	Disciplina	DEFE/CCE053	Psicologia da Educação	60 h	4.0.0	Filosofia da Educação
DEF	Atividade		TCC I	45 h	1.2.0	-
			Atividades Curriculares de Extensão VI	45h	0.0.3	
<b>TOTAL</b>				<b>420 h</b>	<b>28</b>	<b>-</b>

## 7º NÍVEL

COMPONENTES CURRICULARES						
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (DISCIPLINA OU ATIVIDADE)	CÓDIGO	NOME	CARGA HORÁRIA	CRÉDITO	REQUISITO
DEF	Disciplina		Análise e interpretação de dados em Ed Física	30 h	1.1.0	-
DMTE	Disciplina	DMTE/CCE048	Didática geral	60 h	4.0.0	Psicologia da Educação
DEF	Disciplina		Esportes de aventura	30 h	1.1.0	-
DMTE	Atividade		Estágio supervisionado obrigatório III	165 h	0.11.0	Estágio II
DMTE	Disciplina		Neurociência aplicada à EF	30 h	2.0.0	-
DEF	Atividade		TCC II	45 h	1.2.0	TCC I
			Atividades Curriculares de Extensão VII	45h	0.0.3	






<b>TOTAL</b>	<b>405 h</b>	<b>27</b>	<b>-</b>
--------------	--------------	-----------	----------

### 8º NÍVEL

COMPONENTES CURRICULARES						
UNIDADE RESPONSÁVEL	TIPO (DISCIPLINA OU ATIVIDADE)	CÓDIGO	NOME	CARGA HORÁRIA	CRÉDITO	REQUISITO
DMTE	Disciplina	DMTE/CCE049	Avaliação da aprendizagem	60 h	4.0.0	Didática geral
DMTE	Atividade		Estágio supervisionado obrigatório IV	180 h	0.12.0	Estágio III
DMTE	Disciplina	DMTE/CCE050	Metodologia do ensino da Educação Física	60 h	2.2.0	Didática geral
DEF/DMTE	Disciplina		Optativa III	30 h	2.0.0	-
DEF	Atividade		TCC III	15 h	0.1.0	TCC II
			Atividades Curriculares de Extensão VIII	45h	0.0.3	
<b>TOTAL</b>				<b>390 h</b>	<b>26</b>	<b>-</b>

**Quadro 3:** Distribuição dos componentes curriculares.

GRUPO I	
Componente curricular	CH
Antropologia e sociologia da EF	60 h
Atividades de extensão	170 h
Avaliação da aprendizagem	60 h
Didática geral	60 h
Filosofia da Educação	60 h
Introdução à metodologia científica	60 h
Legislação e Organização da Educação Básica	60 h
Libras	60 h
Metodologia do ensino da Educação Física	60 h
Neurociência aplicada à Educação Física	30 h
Optativa III	30 h
Psicologia da educação	60 h
Sociologia da Educação	60 h
<b>Total = 800 h</b>	
GRUPO II	
Componente curricular	CH
Análise e interpretação de dados em Ed Física	30 h
Anatomia do sistema locomotor	60 h
Anatomia geral	60 h
Atividades de extensão	170 h
Biomecânica	60 h
Bioquímica para EF	60 h
Cineantropometria	60 h
Dança	45 h

*sempres*

Dança e ginástica na escola	45 h
Desenvolvimento e aprendizagem motora	30 h
Educação Física adaptada	45 h
Esportes coletivos na escola (futsal, futebol, basquete, vôlei e handebol)	60 h
Esportes de aventura	30 h
Esportes de Raquete	30 h
Esportes individuais na escola (atletismo, lutas e natação)	30 h
Fisiologia humana	75 h
Fundamentos históricos e ética da Educação Física	60 h
Gestão e organização de eventos em Educação Física	45 h
Higiene, saúde e meio ambiente	45 h
Introdução ao esporte coletivo I (futebol, futsal)	45 h
Introdução ao esporte coletivo II (vôlei: areia e quadra)	30 h
Introdução ao esporte coletivo III (basquete)	30 h
Introdução ao esporte coletivo IV (handebol)	30 h
Introdução ao esporte individual I (atletismo)	45 h
Introdução ao esporte individual II (natação)	30 h
Introdução ao esporte individual III (lutas)	30 h
Introdução às ginásticas	45 h
Motricidade humana	30 h
Optativa I	30 h
Optativa II	30 h
Primeiros socorros em EF	60 h
Psicologia do Exercício Físico e do esporte	45 h
Recreação e lazer	45 h
Treinamento desportivo	60 h
	<b>Total = 1625 h</b>
<b>GRUPO III</b>	
<b>Componente curricular</b>	<b>CH</b>
Estágio supervisionado I	165 h
Estágio supervisionado II	180 h
Estágio supervisionado III	165 h
Estágio supervisionado IV	180 h
Seminário de introdução ao Curso	15 h
TCC I	45 h
TCC II	45 h
TCC III	15 h
	<b>Total = 810 h</b>

**Quadro 4:** Disciplinas optativas previstas para o curso.

Disciplinas Optativas						
	Disciplina	Código	Unidade responsável	Carga horária	Créditos	Requisito
Optativas vinculadas ao 4º nível	<b>Algoritmos e programação</b>		CCN	30 h	1.1.0	----
	<b>Felicidade</b>		DEF	30 h	2.0.0	----
	<b>Introdução à computação</b>		CCN	30 h	1.1.0	----
	<b>Inglês</b>		CCHL	30 h	2.0.0	----
	<b>Mídia e esportes</b>		DEF	30 h	2.0.0	----

	<b>Português e técnicas de redação</b>		CCHL	30 h	2.0.0	----
	<b>Relações étnico-raciais, gênero e diversidade</b>		CCHL	30 h	2.0.0	----
Optativas vinculadas ao 7º e 8º Nível	<b>Educação física escolar e promoção da saúde</b>		DMTE	30 h	2.0.0	----
	<b>Educação física escolar somática</b>		DMTE	30 h	2.0.0	----
	<b>Educação física na EJA</b>		DMTE	30 h	2.0.0	----
	<b>Empreendedorismo e marketing pessoal</b>		DEF	30 h	1.1.0	----
	<b>Ginástica artística</b>		DEF	30 h	1.1.0	----
	<b>Nutrição aplicada ao exercício físico</b>		DEF	30 h	1.1.0	Bioquímica para EF
	<b>Patologia humana</b>		DEF	30 h	2.0.0	Fisiologia humana
	<b>Práticas integrativas e complementares</b>		DEF	30 h	1.1.0	----
	<b>Saúde coletiva</b>		DEF	30 h	2.0.0	----
	<b>Sociopoética e Educação física</b>		DMTE	30 h	2.0.0	----

**Quadro 5:** Disciplinas que compõem a Prática como Componente Curricular (PCC) na licenciatura

<b>Disciplinas</b>	<b>Período</b>	<b>Carga horária prática (PCC)</b>
Anatomia geral	1º	30 h
Desenvolvimento e aprendizagem motora	1º	30 h
Introdução à metodologia científica	1º	30 h
Introdução às ginásticas	1º	15 h
Introdução ao esporte individual I (atletismo)	1º	15 h
Introdução recreação e lazer	1º	15 h
Anatomia do sistema locomotor	2º	30 h
Motricidade humana	2º	15 h
Bioquímica para EF	2º	30 h
Higiene, saúde e meio ambiente	2º	15 h
Introdução ao esporte coletivo I (futebol, futsal)	2º	15 h
Introdução ao esporte coletivo II (voleibol: areia e quadra)	2º	15 h
Introdução ao esporte individual II (natação)	2º	15 h
Introdução ao esporte individual III (lutas)	2º	15 h
Cineantropometria	3º	30 h
Educação Física Adaptada	3º	15 h
Fisiologia humana	3º	30 h
Gestão e organização de eventos em EF	3º	15 h
Introdução ao esporte coletivo III (basquetebol)	3º	15 h
Introdução ao esporte coletivo IV (handebol)	3º	15 h
Psicologia do exercício físico e do esporte	3º	15 h
Biomecânica	4º	30 h
Dança	4º	15 h

LIBRAS	4º	60 h
Treinamento desportivo	4º	15 h
Primeiros socorros	4º	30 h
Dança e ginástica na escola	5º	15 h
Esportes coletivos na escola (futsal, futebol, basquete, vôlei e handebol)	5º	15 h
Estágio supervisionado obrigatório I	5º	165 h
Didática geral	6º	30 h
Estágio supervisionado obrigatório II	6º	180 h
Metodologia do Ensino da Educação Física	6º	30 h
Esportes individuais na escola (atletismo, lutas e natação)	6º	15 h
TCC I	6º	30 h
Análise e interpretação de dados em Ed Física	7º	15 h
Esportes de aventura	7º	15 h
Esportes de raquete	7º	15 h
Estágio supervisionado obrigatório III	7º	165 h
TCC II	7º	30 h
Estágio supervisionado obrigatório IV	8º	180 h
Avaliação da aprendizagem	8º	15 h
TCC III	8º	15 h

### 3.2 Fluxograma

O anexo I fornece uma representação gráfica que facilita a compreensão da estrutura curricular do curso em Licenciatura em Educação Física.

#### Prática como componente curricular

### 3.3 Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão

#### Estágio curricular supervisionado obrigatório

O estágio curricular supervisionado obrigatório contempla o conjunto de atividades práticas realizadas ao longo do curso e deve ser ofertado de forma articulada com as políticas e as atividades de extensão da instituição. A Resolução CNE/CES nº6/2018, estabelece que o Estágio Supervisionado para a formação em Licenciatura em Educação Física, deverá corresponder a 20% das horas referenciais adotadas pelo conjunto do curso de Educação Física, viabilizando aprendizado em ambiente de prática real, e deverá considerar as políticas institucionais de aproximação ao ambiente da escola e às políticas de extensão na perspectiva da atribuição de habilidades e competências.

A carga horária de estágio curricular supervisionado obrigatório do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI dispõe de 690 horas, o que representa 20,38% da carga horária total do curso. Esta carga horária está de acordo com o determinado pela Resolução CNE/CES nº6/2018, que estabelece




as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Educação Física. Igualmente atende as orientações contidas nas Resoluções CEPEX-UFPI 177/12 e CEPEX-UFPI 220/16 que estipulam o mínimo de 400 horas para os estágios curriculares obrigatórios nos cursos de Licenciatura. Do mesmo modo, atende à Resolução CNE/CP nº 2/2019, que prevê 400 horas em situação real de trabalho na escola para estágio supervisionado, contemplando o grupo III da distribuição a qual a carga horária do curso de licenciatura deve ser distribuída.

Os estágios supervisionados nos cursos de Licenciatura seguem regulamento próprio (anexo IV) e em conformidade com o art.82 da Resolução CEPEX-UFPI 177/12, serão realizados, de preferência, em instituições conveniadas com esta IES, sendo o Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE), do Centro de Ciências da Educação (CCE), a unidade responsável para coordenar, supervisionar e avaliar os estágios supervisionados dos cursos de licenciatura (Art. 83). O estágio será acompanhado pelo docente durante a prática do estágio e contará com a participação do professor supervisor para auxiliar os discentes nas atividades e dificuldades encontradas durante o estágio curricular. Os discentes em atividades de estágio deverão ter seu desempenho e aproveitamento avaliado por metodologia própria que se encontra descrita a seguir:

**Quadro 7:** Critérios avaliativos para o estágio supervisionado obrigatório da Licenciatura

<b>CRITÉRIOS AVALIATIVOS – ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO (LICENCIATURA)</b>	
<b>Preparação teórico-observacional</b>	<b>Vivência observacional educativa</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividades individuais e em grupo;</li> <li>- Observação do desempenho e interesse do estudante em sala de aula e todos os trabalhos realizados durante a disciplina;</li> <li>- Instrumentos avaliativos: resumos, sínteses e resenhas; seminários, workshops, rodas de conversa, GD – grupos de discussão; mini testes; avaliações objetivas e subjetivas e criação de materiais pedagógicos;</li> <li>- Elaboração do Plano de Atividades de Estágio Observacional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preenchimento de Ficha Cadastral para Termo de Compromisso;</li> <li>- Preenchimento e assinatura de Termo de Compromisso entre as partes;</li> <li>- Cumprimento da carga horária do estágio observacional;</li> <li>- Ficha de Frequência devidamente assinada pelo Professor Supervisor atestando a carga horária cumprida;</li> <li>- Preenchimento de Roteiro de Observação;</li> <li>- Construção de Relatório descritivo e analítico das atividades de estágio; e</li> <li>- Participação em atividade de culminância do estágio – decisão coletiva entre professor e alunos – portfólio, seminário, webnário, mostra cultural esportiva, exposição fotográfica ou de produtos pedagógicos, evento esportivo, aula de campo, teatralização, produção bibliográfica de cartilha, livro, e-book, manual, curso técnico, entre outras.</li> </ul>

*Seppenas*

O estágio terá início a partir do 5º período por meio do estágio I, com carga horária de 165 horas e cuja atuação contemplará a Educação Infantil e o Ensino fundamental Menor, considerando o que percurso prático será desenvolvido por meio da participação em atividades escolares de natureza observacional. O estágio II ocorrerá no 6º período com 180 horas, tem como pré-requisito o estágio I e consistirá na atuação no Ensino Fundamental Maior e Ensino Médio. O estágio II contempla o planejamento e desenvolvimento de atividades observacionais, incluindo: observação da escola e da comunidade; coleta de dados institucionais e da comunidade; acompanhamento de atividades de ensino; análise da realidade escolar e do currículo. No 7º período ocorrerá o estágio III, tendo como pré-requisito o estágio II, apresentando carga horária de 165 h a serem efetivadas na Educação Infantil e o Ensino fundamental Menor, sendo o percurso prático desenvolvido por meio da realização de atividades de regência na escola campo. Por fim, tendo cumprido o estágio III como pré-requisito, no 8º período sucederá o estágio IV que corresponde às atividades de regência na escola campo, tendo 180 horas de carga horária no Ensino Fundamental Maior e Ensino Médio.

A cada semestre, a atividade de estágio será constituída por dois percursos interdependentes e dialógicos: Teoria e Prática/Observação. Quanto ao aspecto teórico, o acadêmico deverá ser apresentado ao Estágio Supervisionado como campo de conhecimento que potencializa a construção de saberes de estudantes e professores, sendo orientado à análise e reflexão do cotidiano educacional com vistas à problematização das práticas pedagógicas circulantes em seu espaço/tempo, assim como de sua própria prática. Para a realização dos Estágios, o discente deverá conhecer a legislação educacional da Educação Física na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio; além de reconhecer as atividades da cultura corporal de movimento indicadas em documentos oficiais orientadores e normatizadores da trajetória metodológica e curricular nestas etapas de escolarização, a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e da Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Teorias educacionais relacionadas à educação física, o conceito e concepção de Escola, além de discussões sobre a identidade profissional do licenciado em educação física e a formação docente na área: seus conflitos, dilemas e perspectivas, também constituirão a disciplina. O percurso prático será desenvolvido por meio da participação em atividades escolares de natureza observacional. Constituir-se-á de observação da realidade escolar por meio de atividades de ensino (observação e participação do cotidiano escolar, construção de plano de estágio observacional e relatório das atividades de estágio), bem como análise crítica das mesmas, proporcionando experiência teórica e prática, orientadas e supervisionadas tanto pelo professor orientador de estágio como pelo supervisor de estágio da escola campo. Planejamento com reconhecimento da diferença, atinente às práticas inclusivas, sobremaneira a considerar alunos especiais, a diversidade étnico-racial, de gênero, infância e adolescência, em direção à formação de um Professor Experiencial-Colaborativo-Reflexivo.



O Estágio Supervisionado é uma possibilidade de formação contínua para professores formadores e em formação, pois é campo de conhecimento e espaço de formação, ainda, possível de pesquisa. Neste contexto, é intento deste momento formativo a aproximação da realidade em que o aluno atuará, em uma perspectiva de epistemologia da prática em Educação Física. Integrado em momentos de natureza teórica e prática (observação, planejamento, avaliação e socialização), o componente curricular é orientado para a discussão e aprofundamento analítico e crítico de temáticas abordadas a cada semestre de Estágio Supervisionado Obrigatório, notadamente sobre o estágio e a construção da identidade docente do licenciado em Educação Física, o planejamento e a avaliação do estágio e a formação inicial e contínua de professores. Temas relacionados ao planejamento, ao desenvolvimento metodológico das aulas e à avaliação da aprendizagem, protagonizam o núcleo temático da disciplina. O percurso da disciplina será constituído de atividades que envolvam: Planejamento e desenvolvimento de atividades observacionais: observação da escola e da comunidade; coleta de dados institucionais e da comunidade; acompanhamento de atividades de ensino; análise da realidade escolar e do currículo; Elaboração e desenvolvimento de projeto de estágio observacionais em turmas de Educação Física; e Relatório técnico-científico de estágio: Elaboração de documento e socialização das experiências de estágio.

Como o cursista do Parfor já exerce a docência, a prática pedagógica permeia todo o processo de formação, a integralização desse componente no currículo do curso ocorrerá sob a forma de aproveitamento de experiências profissionais, por meio de ações que enfoquem planejamento, regência e a avaliação de aula, desenvolvimento de projetos escolares, acompanhamento e análise das diferentes propostas pedagógicas, incluindo pesquisas sobre o processo de ensino e minicurso com as famílias dos estudantes e a comunidade, possibilitando ao professor cursista oportunidade de aprofundar a compreensão da sua prática, refletir sobre ela e tomar novas decisões.

A expectativa é que os professores cursistas possam alternar momentos de reflexão, análise e problematização da prática (tempo universidade) com momentos de planejamento e sistematização de estratégias de enfrentamento dos problemas que emergem do contexto escolar passíveis de intervenção pedagógica (tempo escola). Para isso, o professor formador deve promover encontros incluindo os demais profissionais das escolas envolvidas no estágio com o objetivo de discutir as problemáticas trazidas pelos cursistas para, colaborativamente, (re)definir as estratégias de ação.

No curso de Educação Física do Parfor/UFPI, o estágio 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).

#### Atividades complementares



As atividades complementares de graduação, conforme o que estabelece a Resolução 177/12 - CEPEX/UFPI, constituem o 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 a sua formação. Estas atividades devem ser desenvolvidas na área de Educação Física e/ou áreas afins, integralizadas ao longo do curso, contemplando carga horária mínima de 120 horas, das quais 60 horas durante a etapa comum do curso (do 1º ao 4º período) e as demais 60 horas ao longo da etapa específica do curso (do 5º até, preferencialmente, o 7º período). A carga horária correspondente às atividades complementares constituem critério indispensável para a obtenção do diploma de graduado.

Para o curso de Educação Física são propostas as seguintes atividades complementares, com respectivas cargas horárias:

**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 reformulação do PPC



**Tabela 2 - Categoria: ATIVIDADE DE APRESENTAÇÃO E/OU ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS GERAIS****Carga horária máxima da categoria: 60 h****Carga horária máxima do currículo na categoria: 60 h**

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação e Organização em evento científico	Participação e organização em congressos, seminários, conferências, simpósios, palestras, fóruns, semanas acadêmicas.	10 h	30 h	Certificado de participação, organização ou declarações dos órgãos/unidade competentes.
	Apresentação de trabalhos em eventos científicos.	Apresentação de trabalhos em congressos, seminários, conferências, simpósios, fóruns, semanas acadêmicas, na área de Educação Física 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 reformulação 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 Educação Física 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 reformulação 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 Educação Física	20 h	20 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios de 101 a 200 horas	Estágio realizado na área da Educação Física	30 h	30 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios com mais de 200 horas	Estágio realizado na área da Educação Física	40 h	40 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação 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 Educação Física, 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 reformulação do PPC

**Tabela 6 - Categoria: ATIVIDADES ARTÍSTICO—CULTURAIS, ESPORTIVAS E PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICA**

**Carga horária máxima da categoria: 90 h**

**Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h**

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Elaboração de texto teórico e/ou experimental sobre a área de Educação Física	Elaboração de texto teórico e/ou experimental sobre/para a atuação pedagógica (área de Educação Física) 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 reformulação 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	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação

		comunidade durante o período de integralização do curso.			
	Excursões científicas	Excursões científicas que estejam relacionadas com atividades de extensão.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação
	Curso de extensão	Curso de extensão na área de Educação Física e/ou áreas afins	10 h	20 h	Atestados ou certificados de participação
	Participação em exposições e feiras.	Participação em exposições, feiras, datas temáticas na área de Educação Física.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

### Tabela 8 - Categoria: VIVÊNCIAS DE GESTÃO

Carga horária máxima da categoria: 40 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 40 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação em atividades de gestão	Participação em atividades de gestão no âmbito da escola em que o cursista atua.	15 h	30 h	Declaração do órgão/unidade competente ou Atas das reuniões das quais o aluno participou
	Participação em comissões de trabalho na universidade.	Participação nas diversas comissões de trabalho da UFPI ou outra IES	10 h	10 h	Declaração do órgão/unidade competente ou Atas das reuniões das quais o aluno participou

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação 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 reformulação 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 reformulação do PPC

Cabe ao Coordenador do Curso orientar o aluno na frequência e certificação dessas atividades, com recurso, em instância final, para o Colegiado do Curso. A cada semestre, a PREG divulga, por meio do calendário acadêmico, o período de cadastro (via SIGAA) das atividades complementares realizadas pelo estudante, bem como o período para que a coordenação do curso valide tais atividades para inclusão no histórico acadêmico. O cadastro via SIGAA é feito pelo discente, devendo o mesmo inserir arquivo digital que comprove a realização da atividade. No período determinado, a coordenação do curso validará as atividades, podendo solicitar o documento original de certificação da participação discente para conferência. É recomendável que o discente conclua a carga horária mínima exigida em até um semestre




antes da conclusão do curso para evitar possíveis contratempos no cadastro e validação das mesmas que possam repercutir sobre a integralização curricular, comprometendo a colação de grau em prazo previsto.

### Extensão

O processo de formação do profissional de Educação Física, nem sempre se mostra suficiente para proporcionar um processo de formação de fato, efetivo, qualificado e diferenciado. A universidade, como instituição social, não é uma realidade apartada, mas antes uma instituição que deve estar integrada à sociedade da qual faz parte. Assim sendo, o presente currículo busca, desde a sua concepção, um meio de interação social via extensão universitária. Por meio da extensão universitária, um momento extremamente importante se consolida como fazer acadêmico; ela permite que a Universidade vá até a comunidade, ou a receba em seus *campi*, disseminando o conhecimento de que é detentora. Por meio da extensão, a universidade socializa e democratiza o conhecimento, levando-o aos não universitários. A inserção da extensão universitária permite transformações na formação do acadêmico estabelecendo uma relação entre a universidade e outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e implementadora de desenvolvimento regional e de políticas públicas.

No curso de Educação Física da UFPI, a oferta sistemática de Atividades Curriculares de Extensão (ACE) será efetivada por meio de projetos de extensão de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado, podendo ou não, estar vinculado a um programa. Os projetos dos licenciados do curso de Educação Física promoverão, em conjunto, a vivência e a experiência docente responsável e comprometida. Serão ofertados nas áreas da Educação Física Escolar, na Recreação Infantil e no Esporte, fundamentados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para os bacharéis, a extensão estará voltada à saúde e bem estar das pessoas, preservação e interação com meio ambiente, com o lazer, com o envelhecimento saudável, entre outros. Assim, as atividades desenvolvidas nos projetos buscarão oferecer aos estudantes uma gama de atividades que contemplem o desenvolvimento harmônico dos aspectos físicos/motores, cognitivos, afetivos e sociais, os quais servirão de eixo temático para as ações.

Os resultados encontrados trarão uma relevante contribuição por parte dos projetos de extensão no processo de formação acadêmica e na relação entre a teoria-prática, conhecimento da realidade do âmbito escolar, na sociedade no qual estiver inserido, e o retorno às produções de conhecimento científico para as ações na escola, na saúde, no esporte e no lazer. As atividades extensionistas, segundo sua caracterização nos projetos políticos pedagógicos dos cursos, estarão inseridas nas seguintes modalidades: I - programas; II - projetos; III - cursos e oficinas; IV - eventos; V - prestação de serviços, de acordo com



o artigo 8º da Resolução Nº 7 do CNE. Aos estudantes, será permitida a participação em quaisquer atividades de extensão, mantidas pelas instituições de ensino superior, respeitados os eventuais pré-requisitos especificados nas normas pertinentes. As atividades de extensão poderão ser realizadas com parceria entre instituições de ensino superior, de modo que estimule a mobilidade interinstitucional de estudantes e docentes.

Este currículo seguirá as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, conforme a Resolução Nº 7 do CNE, de 18 de dezembro de 2018, a qual define os princípios, os fundamentos e os procedimentos que devem ser observados no planejamento, nas políticas, na gestão e na avaliação das instituições de educação superior de todos os sistemas de ensino do país. A previsão institucional e o cumprimento de, no mínimo, 10% do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação para as atividades de extensão, presencialmente e tipificadas no artigo 8º desta Resolução, as quais farão parte da matriz curricular dos cursos, e serão integralizadas como componentes curriculares obrigatórios respeitando as transferências internas de créditos e a interdisciplinaridade e interprofissionalidade.

As ACE serão ofertadas a cada semestre, seguindo os eixos temáticos e o perfil de cada curso. Especificamente, no curso de Educação Física da UFPI, as ACE contemplam 360 horas, sendo 180 horas disponibilizadas para a etapa comum do curso e as demais 180 horas para a etapa específica (licenciatura). O cumprimento da carga horária das ACE constitui requisito para a integralização curricular e embasará o processo de escolha pela modalidade do curso a ser efetivada no quarto semestre do curso. O regulamento das ACE consta em anexo a este PPC e apresenta demais diretrizes e normativas para a realização destas atividades no curso de Educação Física.

#### Trabalho de conclusão de curso (TCC)

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é uma exigência do Conselho Nacional de Educação e configura-se como um instrumento de iniciação científica. Constitui-se numa oportunidade privilegiada de desenvolvimento de um trabalho sistematizado e de natureza teórico-prática, por meio do planejamento da intervenção na prática, oportunizando ao aluno a investigação do funcionamento das organizações educativas e suas inter-relações com a comunidade.

O TCC é o espaço curricular destinado à realização de pesquisa e/ou publicação científica, representando a culminância da produção intelectual do aluno. Objetiva a consagração de um processo de maturidade intelectual e de autonomia do aluno em face do desenvolvimento de estudos e pesquisas de natureza teórico-investigativa sobre a educação e a docência (BRASIL, 2009). Constitui-se, assim, em



instrumento de articulação entre teoria e prática, oportunizando a aproximação do ambiente acadêmico com as práticas realizadas nos espaços escolares, favorecendo a reflexão e aperfeiçoamento profissional e humano do fazer pedagógico.

Desse modo, o TCC envolve pesquisa, aqui entendida como atividade que envolve produção de conhecimento novo, que preenche uma lacuna em determinada área do conhecimento, fazendo avançar a ciência e, por isso, tem relevância teórica e social (SEVERINO, 2002).

Na mesma direção, Marques (2002) ressalta que a pesquisa envolve diálogo com a comunidade científica e com a teoria, resultando numa interlocução de vozes, ou seja, numa conversa que amplia perspectivas e horizontes, reconstrói e reformula os saberes. De acordo com o autor, pesquisar é:

[...] produzir um texto de rica intertextualidade no qual se conjuguem, em uma intersubjetividade sempre ativa e provocante desde suas bases socioculturais, as muitas vozes de uma comunidade argumentativa especialmente convocada para o debate em torno de uma determinada temática; sejam as experiências do pesquisador, sejam os testemunhos de um campo empírico, sejam os testemunhos de respectivo campo teórico (p.229).

A pesquisa é fundamental para a formação profissional do indivíduo, haja vista que as transformações ocorridas ao longo dos últimos tempos afetaram radicalmente vários campos sociais, notadamente, a educação, o ensino, exigindo profissionais com conhecimento do método científico para responder adequadamente às novas imposições da sociedade.

Nessa perspectiva, o TCC em nível de graduação é de grande relevância porque permite o contato do graduando com a pesquisa, atividade essencial que fornece os fundamentos científicos necessários para a materialização da sua formação acadêmica, podendo servir, assim, como contributo para trabalhos futuros.

No âmbito da UFPI, o TCC, conforme definido no Regulamento Geral da Graduação (Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012), corresponde à produção acadêmica que expresse as competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos, assim como os conhecimentos por estes adquiridos durante o curso de graduação. Tem sua regulamentação em cada colegiado de curso, podendo ser realizado nas formas de monografia, memorial, artigo científico para publicação, relato de caso ou outra forma definida pelo colegiado de curso. Poderá ser desenvolvido individualmente ou em grupo de até 3 (três) alunos, de acordo com o previsto no Projeto Pedagógico (PPC), sob a orientação de um docente designado para esse fim.

O TCC objetiva a produção acadêmica que expresse as aprendizagens e habilidades desenvolvidas pelo cursista no seu campo de atuação profissional, bem como os conhecimentos produzidos no decorrer do curso. Em virtude da especificidade da clientela do Parfor (professores em exercício na Educação Básica), a produção do TCC deve ser orientada por um projeto investigativo que





busque respostas para questões subjacentes à prática docente, priorizando o planejamento e intervenção na prática docente, com vista à melhoria e atualização do ensino. Desse modo, a atividade de investigação também deverá ser, preferencialmente, realizada na própria escola e com as turmas que estiverem sob a responsabilidade do professor cursista, na sua área ou disciplina de atuação, nos termos das normativas do Programa.

Se queremos formar professores, na perspectiva da formação contínua e do desenvolvimento profissional, com condições de fazer análise de sua prática de modo a favorecer resultados de melhores aprendizagens dos alunos da Educação Básica (PIMENTA; LIMA, 2012), é preciso lançar mão de metodologias que reforcem dispositivos e práticas coletivas que tenham a pesquisa (pesquisa/ação/colaborativa) como eixo formativo e valorizem a atividade docente e o trabalho escolar como problemática de investigação (GATTI *et al*, 2019; NÓVOA, 1999, 2011; ZEICHNER, 1983, 2011).

Reiteramos a importância da integração do TCC com os demais componentes curriculares e a interconexão particular com as experiências resultantes do estágio supervisionado. Por isso, também devem ser priorizadas as metodologias de pesquisa que lançam mão da elaboração de **narrativas de formação** (*memoriais, autobiografias, histórias de vida*), que autorrevelam os vínculos com a profissão e, por meio das quais o professor cursista pode se reapropriar de sua experiência docente, e a **metodologia de projetos** com ênfase em projetos didáticos para intervenção em problemas educacionais específicos, de natureza interdisciplinar voltados para a Educação Infantil e/ou anos iniciais do Ensino Fundamental.

À vista disso, no curso de Educação Física da UFPI ofertado através do Parfor a produção acadêmica do TCC deverá ser comunicada, preferencialmente, por meio de *artigo científico, relato de experiência, memorial de formação, projeto didático* ou outro instrumento de comunicação definido pelo Colegiado de curso.

No curso de Educação Física do Parfor/UFPI, o TCC tem caráter obrigatório e totaliza 120 horas, distribuídas em dois componentes curriculares: TCC I (60 horas) e TCC II (60 horas). A matrícula em TCC I e TCC II será realizada no 7º e 8º semestres, respectivamente. A relação entre os dois componentes curriculares é de continuidade, articulada por duas importantes atividades: planejamento da pesquisa, culminando com a elaboração do projeto de pesquisa, no TCC I e realização da pesquisa, conforme cronograma de execução no TCC II, exigindo-se apresentação e defesa do trabalho ao final do curso. Por essa razão, a matrícula no TCC II está diretamente condicionada à aprovação no TCC I.

A apresentação do trabalho ocorrerá publicamente e será avaliada por uma banca formada pelo professor orientador vinculado ao curso e dois pareceristas escolhidos, preferencialmente, entre os professores formadores que contribuíram no processo formação do cursista do aluno. Em consonância



com o regulamento do Parfor, cada professor poderá orientar até 10 (dez) professores cursistas por semestre.

### 3.4 Metodologia

O processo pedagógico tem como eixo central a aprendizagem significativa que permita ao estudante adotar uma mudança de comportamento, em termos de conhecimento, habilidades, atitudes, valores e relacionamento interpessoal. Para tal, o processo educativo deve considerar as dimensões cooperativas e participativas, envolvendo os membros da comunidade acadêmica. A metodologia aspirada por meio da aprendizagem interdisciplinar respeita as ideologias e tendências pedagógicas manifestadas por cada docente, exigindo, dessa forma, o exercício da tolerância, do respeito e da ética por parte de todos os integrantes do Curso. A tentativa de romper com as perspectivas tradicionais de ensino, abraçando uma proposta metodológica que caminhe no sentido da construção democrática da cidadania converge para o objetivo de formação de profissionais qualificados comprometidos com a melhoria da qualidade da educação brasileira.

No início de cada sequência de atividades, os estudantes serão informados sobre os desempenhos e conteúdos mínimos, bem como critérios, instrumentos, formas e datas das avaliações. Para a garantia do *feedback* mútuo e maior objetividade possível, são registrados a evolução e o desenvolvimento gradual do estudante, com a finalidade de subsidiar o acompanhamento da sua aprendizagem o que possibilitará a interferência imediata no caso da identificação de defasagens. A avaliação será realizada de acordo com as normas editadas pelo Regimento vigente da IES (Resolução CEPEX nº177/12). Os procedimentos específicos e critérios de cada disciplina estarão sob responsabilidade do professor.

O Curso de Educação Física da UFPI promoverá esforços no sentido da construção de uma experiência interdisciplinar, partindo do pressuposto de que a análise fragmentada do conhecimento promovida pela tradicional perspectiva pluridisciplinar não é suficiente para responder às demandas atuais. A produção do conhecimento deve ser analisada a partir da integração dos diversos saberes inerentes a cada componente curricular atreladas às novas tecnologias. Neste sentido, os componentes curriculares serão desenvolvidos considerando as oportunidades de desenvolver conhecimentos, habilidades, valores e atitudes essenciais ao bom desempenho no curso e para o futuro exercício profissional; a demanda social e as tecnologias e inovações no campo da pesquisa científica.



Ainda pensando a Metodologia do Processo de Ensino-Aprendizagem, acreditamos ser relevante explicitar nossa assunção da Pedagogia da Alternância como norte para nossas ações, já que esta se trata de uma proposta educacional que pensa a relação entre os espaços formativos e a realidade de atuação dos cursistas, como possibilidade de formação centrada na partilha e na interação entre todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino- aprendizagem.

Essa modalidade pedagógica surge em uma relação com o movimento da Educação do Campo, sustentada pela luta por legitimidade dos sujeitos que estão no campo e querem pensar suas próprias práticas políticas e pedagógicas e se adequa à nossa proposta na medida em que ressaltamos a necessidade de que os cursistas voltem ao seu lócus de atuação para a reflexão sobre sua prática.

No Brasil, sua introdução remonta ao final da década de 1960, quando brasileiros conhecem o Programa de Alternância sob o modelo italiano e, assim, fundam as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), por meio da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (Unefab) e das Casas Familiares Rurais (CFRs), duas experiências educativas em alternância que marcam o Movimento Maisons Familiares Rurales no Brasil (CORDEIRO; REIS; HAGE, 2011).

Segundo Cordeiro, Reis e Hage (2011), a Pedagogia da Alternância vem sendo tomada como uma proposta pedagógica e metodológica capaz de atender às necessidades da articulação entre escolarização e trabalho, propiciando a esses indivíduos o acesso à escola sem que tenham que deixar de trabalhar.

Ademais, a Pedagogia da Alternância assume o trabalho como princípio educativo, permitindo aos cursistas a possibilidade de continuar os estudos e de ter acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos não como algo dado por outrem, mas como conhecimentos conquistados e construídos a partir da problematização de sua realidade, que passa pela pesquisa, pelo olhar distanciado do pesquisador sobre o seu cotidiano (CORDEIRO; REIS; HAGE, 2011).

Gimonet (2007) defende que esse modelo pedagógico só pode ser posto em prática por meio da construção de um vasto número de relações sociais, muito mais amplas que aquelas de aluno-professor, já que se trata de uma “pedagogia da partilha” na qual educandos, monitores, pais, mestres, membros de associações e comunidades formam parcerias que tornam viáveis não somente o funcionamento educacional, como também a aplicação dos princípios pedagógicos dessa metodologia.

Esse ideal educativo conta com um grande número de ferramentas e instrumentos que lhe garantem a sua funcionalidade, a articulação dos tempos e espaços de formação e o estabelecimento das relações entre os vários atores sociais envolvidos nesse processo. Gimonet (2007) reforça sua preocupação com um ensino que associe experiência à prática e que se baseie em uma ação cooperativa. Se a ideia é levar formação a aqueles que atuam sem terem tido a oportunidade de cursar uma graduação, o Curso deverá propiciar o contato direto entre os agentes formadores, os educandos e sua comunidade.



Nessa perspectiva, assumimos em nossa proposta de Curso o planejamento e a interação de elementos que propiciam uma visão geral da formação que se quer oferecer a esse cursista, definindo-se as atividades intensivas que ocorrem no tempo-escola, as ações do tempo-comunidade e as atividades integradoras, para que docentes e discentes do Curso movimentem-se em consonância com os parâmetros dessa Pedagogia, chamando sempre a comunidade para participar desse processo, já que é a partir da realidade local que ele deve ser formulado, tendo como enfoque a formação profissional e a articulação dos conteúdos.

## **4. POLÍTICAS INSTITUCIONAIS**

### **4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão**

A Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG) supervisiona e coordena o ensino de graduação da UFPI. Em conjunto com as Coordenações de Curso, é responsável por relevantes aspectos da vida do aluno de graduação da UFPI: assuntos relacionados à matrícula institucional e curricular, monitoria, estágio, atividades complementares e diploma. Além das ações vinculadas à PREG, estão relacionados ao ensino de graduação outros quatro programas autônomos: o Programa Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), as ações remanescentes do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO/LEDOC) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência / Residência Pedagógica (PIBID/RP).

Para nortear o alcance de suas atribuições em busca da excelência, a PREG implantou Sistema de Gestão Acadêmica–SIGAA permitindo que a tecnologia assumisse uma importante função no apoio pedagógico visando ao desenvolvimento do potencial humano. Esta ação vem sendo desenvolvida, apoiando o ensino de graduação, visando um ensino inovador, foco da UFPI, para os anos vindouros. Assim, é meta da UFPI promover a convergência do ensino presencial com o ensino à distância, incluindo 20% da carga horária dos cursos de graduação, desenvolvidos à distância via SIGAA. Outra política, implementada no ensino de graduação, foi a correção do fluxo curricular objetivando a redução da retenção e a elevação da taxa de sucesso.

As políticas de extensão universitária da UFPI consideram quatro pilares essenciais: 1- indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; 2-interdisciplinaridade; 3- impacto social; e 4-relação dialógica com a sociedade. O princípio da indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão é fundamental no fazer acadêmico. A relação entre o ensino e a extensão conduz a mudanças no processo pedagógico, pois alunos e professores constituem-se em sujeitos do ato de aprender. Ao mesmo tempo em que a extensão possibilita a democratização do saber acadêmico, por meio dela, este saber



retorna à universidade, testado e reelaborado. A relação entre pesquisa e extensão ocorre quando a produção do conhecimento é capaz de contribuir para a transformação da sociedade. A extensão, como via de interação entre universidade e sociedade, constitui-se em elemento capaz de operacionalizar a relação entre teoria e prática.

Quanto à formação do estudante, propõe-se uma relação com impacto técnico-científico e sociopessoal, fruto da existência de projeto didático-pedagógico com atribuição de créditos acadêmicos, sob orientação e avaliação de docente-tutor, que facilite a flexibilização da formação e a integralização curricular, estabelecendo uma relação transformadora entre a universidade e outros setores da sociedade. A extensão é um dos espaços que propiciam a realização de atividades acadêmicas de caráter interdisciplinar. Possibilita intensas trocas entre áreas distintas do conhecimento, interação de conceitos e modelos complementares, além da integração e convergência de instrumentos e técnicas para uma consistência teórica e operacional, que estrutura o trabalho coletivo e contribui para uma nova forma de fazer ciência, revertendo a tendência comum, nas universidades, de compartimentação do conhecimento da realidade.

Por meio da extensão, propõe-se uma relação entre universidade e outros setores da sociedade, que seja transformadora, um instrumento de mudança em busca de melhoria da qualidade de vida. Uma atuação voltada para os interesses e necessidades da maioria da população, aliada a movimentos sociais de superação de desigualdades, de exclusão e implementadora do desenvolvimento regional e de políticas públicas. Igualmente é por meio da extensão que ocorre a troca entre os saberes sistematizado-acadêmico e o popular, que possibilita a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade, propiciando a efetiva participação da comunidade na atuação da universidade, com vistas ao desenvolvimento de sistemas de parcerias interinstitucionais.

A UFPI tem investido em pesquisa e inovação por meio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação (PROPESQI) cuja missão institucional consiste em promover a construção do conhecimento por meio da pesquisa, potencializando o desenvolvimento humano, científico e tecnológico, de forma sustentável. A PROPESQI apresenta como diretrizes a ampliação e o fortalecimento as políticas/ações de apoio à pesquisa e inovação tecnológica; o acompanhamento, fiscalização e apoio às atividades de pesquisa que envolvem os projetos e os grupos de pesquisa da UFPI; a coordenação e execução dos programas PIBIC e PIBITI, e sua interação com as políticas acadêmicas da PROPESQI; o fortalecimento do programa de Iniciação Científica Voluntária (ICV); e a intensificação de estratégias de incentivo à participação de pesquisadores nas chamadas públicas de órgãos de fomento à P, D & I.

Ressalta-se ainda outras ações da PRPG no sentido de estimular a pesquisa, a produção científica e a internacionalização do conhecimento para a formação de recursos humanos de alto nível de excelência. Destaque ao Edital 41/2018 - Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior - 2018/2019



(PDSE) da CAPES. Além da viabilização de oferta de vagas para professores visitantes, permitindo a solidificação de programas já existentes e estreitamento de laços com pesquisadores renomados de diversas IES do país.

Igualmente a disponibilização de edital para elaboração de propostas de Mestrado Interinstitucional (MINTER), de Doutorado Interinstitucional (DINTER) e de turma fora de sede, regulamentado pela Resolução nº 283/2018 CEPEX/UFPI, com finalidade de planejar a formação de novos mestres e doutores, em projetos interinstitucionais da UFPI, visando promover a capacitação de docentes fora dos centros consolidados de ensino e pesquisa para atuação na docência e/ou na pesquisa; induzir o aumento da oferta de novos Programas de Pós-graduação Stricto Sensu; subsidiar a nucleação e o fortalecimento de grupos de ensino e pesquisa; estimular a cooperação entre instituições de ensino e pesquisa; possibilitar a criação e o fortalecimento, nas instituições atendidas, de linhas de pesquisas que respondam às necessidades regionais; e incentivar a capacitação de servidores das organizações públicas ou privadas para atuar no mercado de trabalho. Outra ação da PRPG para fortalecimento das ações consolidadas ou incipientes de colaboração internacional foi o Programa Institucional de Incentivo a Missões no Exterior (PROMISSÃO). O edital 010/2018 selecionou propostas buscando promover o avanço da inserção dos grupos de pesquisa da UFPI nos centros consolidados fora do País. Finalmente, salienta-se a atuação desta PRPG na elaboração da Resolução 042/2018 CEPX-UFPI que dispõe sobre carga horária docente e garante a redução de carga horária docente em sala de aula para dedicação às atividades de pesquisa, assegurando a distribuição de carga horária que possibilite o docente dedicar-se à Pós-Graduação, servindo de estímulo à produção científica e tecnológica de seu corpo docente.

A perspectiva da internacionalização na UFPI, advinda desde a vigência do PDI 2005-2009, foi sedimentada a partir de implantação do Programa “Ciência sem Fronteira”, programa conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), para promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira. A UFPI, neste último quinquênio, vem se preparando para crescer neste segmento. Para isso, algumas ações estão sendo viabilizadas, tais como: a criação de um Centro de Línguas, na estrutura do CCHL, a qual está aprovada, porém aguardando os recursos financeiros para sua construção; a instituição do programa de “auxílio à tradução de artigos científicos”, com o objetivo de aumentar a internacionalização das pesquisas da UFPI; celebração de acordos de cooperação com inúmeras instituições estrangeiras; e a busca permanente pela melhoria de seus indicadores de qualidade a fim de intensificar e consolidar o intercâmbio de seu alunado com Instituições de países mais desenvolvidos. De 2012 a 2016, 440 discentes e docentes da UFPI receberam bolsas do Programa Ciência



sem Fronteiras (430 de Graduação Sanduíche no Exterior, 3 de Doutorado Sanduíche no Exterior, 4 de Doutorado Pleno no Exterior e 3 de Pesquisador Visitante Especial). Outros programas importantes para a promoção da internacionalização nas instituições de ensino superior igualmente contaram com a participação da UFPI: Erasmus Mundus, Santander Universidades, BRACOL (Brasil-Colômbia), PAEC (Programa de Alianças para a Educação e a Capacitação) e BRAMEX (Brasil-México).

#### 4.2 Apoio ao discente

No âmbito da UFPI, a Resolução 049/19 regulamenta a política de Assistência Estudantil (AE), estabelecendo seus princípios e diretrizes. A referida resolução estabelece que a gestão da AE será exercida pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC), por meio da Coordenação de Assistência Comunitária (CACOM) e da Coordenadoria de Nutrição e Dietética (CND). Estabelece ainda que o público-alvo consiste prioritariamente em estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial, oriundos da rede pública de educação básica e/ou com vulnerabilidade socioeconômica. Esta política de AE é exercida por meio de:

I – Concessão de bolsas/auxílios (detalhados a seguir);

II – Serviço de atendimento e acompanhamento psicológico, pedagógico, social, odontológico e serviço de apoio a amamentação;

III – Acompanhamento de alunos com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades/superdotação no ensino superior, por meio do Núcleo de Acessibilidade da UFPI;

IV – Ações que visem a promoção da saúde física e psicológica, cultura, esporte e inclusão social.

A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC) disponibiliza, no primeiro semestre do ano, inscrições para os benefícios de permanência (bolsas e auxílios), com possibilidade de abertura de inscrições no segundo semestre (em caso de disponibilidade de vagas), destinando-se exclusivamente aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica de todos os Campi da UFPI.

As inscrições, a seleção e o acompanhamento dos estudantes são regulamentados conforme critérios estabelecidos no Decreto Federal nº 7.234/2010 e nos Editais da PRAEC, divulgados nas páginas da UFPI ([www.ufpi.br](http://www.ufpi.br)) e da PRAEC ([www.ufpi.br/praec](http://www.ufpi.br/praec)). É fundamental que o interessado leia os editais com atenção para obter todas as informações necessárias para subsidiar a sua solicitação. Além disso, para ser beneficiário, o estudante deve estar matriculado em no mínimo 4 disciplinas ou ter carga horária de 300 horas (por semestre), além de não ser portador de diploma de curso superior.



A PRAEC também oferece serviços de assistência ao estudante, para além das bolsas e auxílios, que contribuem significativamente para o sucesso acadêmico do estudante e seu bem-estar, tais como assistência odontológica, pedagógica, psicológica e alimentação nos Restaurantes Universitários.

Os benefícios de permanência (bolsas e auxílios) oferecidos pela PRAEC/UFPI exclusivamente aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica (conforme critérios estabelecidos no Decreto nº 7.234/2010 e nos Editais da PRAEC) são:

- **BOLSA DE APOIO ESTUDANTIL – BAE**

Auxílio financeiro no valor de R\$ 400,00 mensais, concedido por 24 meses.

- **ISENÇÃO DA TAXA DE ALIMENTAÇÃO – ITA**

Isenção do valor cobrado para acesso aos Restaurantes Universitários.

- **AUXÍLIO CRECHE – AC**

Auxílio financeiro no valor de R\$ 400,00 mensais concedido a estudantes com baixa renda familiar que sejam pais ou mães de crianças de até 3 anos e onze meses de idade.

- **RESIDÊNCIA UNIVERSITÁRIA – REU**

Residência e alimentação para estudantes oriundos de outros municípios do Piauí ou outros estados da Federação, em relação ao Campus onde o mesmo está matriculado.

- **BOLSA DE INCLUSÃO SOCIAL (BINCS)**

A Bolsa de Inclusão Social (BINCS) é um auxílio financeiro de valor correspondente a R\$ 400,00 (quatrocentos reais) destinado ao estudante regularmente matriculado na UFPI que presta auxílio acadêmico a um estudante com necessidade educacional especial (NEE) desta Instituição. O auxiliar é indicado pelo estudante com NEE, com quem tenha afinidade e manifeste habilidades para assisti-lo durante o curso.

- **BOLSA DE INCLUSÃO SOCIAL (BINCS - ESTUDANTES SURDOS)**

A Bolsa de Inclusão Social (BINCS-ES) é um auxílio financeiro de valor correspondente a R\$ 400,00 (quatrocentos reais) destinado ao estudante regularmente matriculado na UFPI que presta auxílio acadêmico a um estudante surdo, desta Instituição. Para concorrer à BINCS o candidato deve ter habilidades em LIBRAS.

- **APOIO À PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS CIENTÍFICOS – APEC**

Ajuda de custo para auxiliar nas despesas relativas à participação do estudante em eventos acadêmicos fora do Campus onde cursa a graduação. O estudante deve encaminhar solicitação à PRAEC, com requerimento contendo programação do evento, carta de aceite do trabalho, comprovação da inscrição, histórico escolar e atestado de matrícula, documentação socioeconômica referente a família. O mesmo deve verificar os editais da PRAEC para consulta da documentação e formulários necessários.

- **BOLSA DE INCENTIVO A ATIVIDADES ESPORTIVAS – BIAE**





Mobiliza o corpo discente da UFPI em torno do esporte, estimulando sua prática em prol do desenvolvimento da personalidade integral do estudante e melhoria da sua qualidade de vida. Requer os seguintes critérios para concessão: apresentar tempo disponível para se dedicar às atividades previstas sem prejudicar suas atividades acadêmicas; ter IRA igual ou superior a 6,0; ter um supervisor (docente ou técnico da UFPI) qualificado para acompanhar seu treinamento; participar pelo menos uma vez por ano dos Jogos Universitários da UFPI ou de outras competições oficiais; e estar dentro dos critérios socioeconômicos estabelecidos em edital.

- **KIT LUPAS MANUAIS**

O kit de lupas manuais é um conjunto de lupas que potencializa o desempenho acadêmico de estudantes com baixa visão, auxiliando-os no processo de leitura. O kit lupas é disponibilizado através de termo de cessão com validade até o término do curso.

- **AUXÍLIO AO ESTUDANTE ESTRANGEIRO**

Atendimento odontológico; psicossocial e pedagógico; e Bolsa de Apoio Estudantil (desde que se enquadre nos requisitos exigidos pelo Decreto nº 7.234/2010 e no Edital da PRAEC/UFPI).

- **BOLSA PERMANÊNCIA (PBP) PARA QUILOMBOLAS E INDÍGENAS**

Bolsa de R\$ 900,00 reais mensais, até a conclusão do curso, paga pelo Programa Bolsa Permanência do Governo Federal (PBP/MEC), com recursos oriundos do FNDE, depositados diretamente na conta do estudante, desde que o mesmo se cadastre no Sistema PBP ([bolsas.mec.gov.br](http://bolsas.mec.gov.br)) e seja aprovado em seleção socioeconômica (análise documental, entrevista etc) feita pelo Serviço Social da PRAEC/UFPI, após comprovação de sua situação de renda familiar e a descendência quilombola e indígena.

Além das modalidades de AE acima descritas, o Departamento de Educação Física dispõe de projetos de extensão nos quais os alunos podem praticar exercícios físicos regularmente, desde o primeiro período do curso, contribuindo assim para a melhoria de sua qualidade de vida.

A Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG) oferta, semestralmente, vagas para monitoria remunerada seguindo critérios estabelecidos em seus editais. A Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação Tecnológica (PROPESQI) promove subsídio para Iniciação Científica mediante participação em edital específico. Assim como a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREXC), por meio de editais, concede bolsa para a participação discente em projetos de extensão.

Além disso, o coordenador do Curso executará apoio permanente ao discente para assuntos da área acadêmica; atendimento quanto às dúvidas do PPC e outras referentes ao curso; orientações quanto as atividades que Universidade oferece quanto a projetos de pesquisa e extensão; orientação quanto aos serviços para o atendimento ao estudante que a Universidade oferece. Igualmente, o corpo docente do curso é capacitado para o esclarecimento de dúvidas relacionadas aos conteúdos de cada eixo pedagógico,



oferecendo a orientação direcionada à realização de pesquisa e de atividades extracurriculares, bem como atuando como orientador acadêmico.

## **5. SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO**

### **5.1 Da aprendizagem**

A avaliação da aprendizagem a seguirá ao disposto na Resolução CEPEX nº177/12, a qual considera aprovado nas disciplinas, o aluno que obtiver média igual ou superior a 7,0 (sete) e frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco) da carga horária total. Caso obtenha faltas acima de 25% (vinte e cinco) de frequência ou média inferior a 4,0 (quatro) o aluno será considerado reprovado. Caso obtenha média inferior a 7,0 (sete) e superior a 4,0 (quatro) e frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco) da carga horária total, o aluno poderá realizar Exame Final (EF) visando lograr sua aprovação.

As avaliações da aprendizagem serão realizadas de forma contínua, por meio de instrumentos avaliativos tradicionais ou não, que sejam adequados as características de cada disciplina. O processo de avaliação deverá ser realizado de forma a fortalecer o aprendizado, incluindo avaliações seriadas por meio de provas, apresentação de estudos individuais ou coletivos, relatórios de atividades práticas, textos escritos e/ou fichamento bibliográfico. No caso de atividades práticas, o uso de portfólio contribui para o registro das mesmas e evidencia o nível de aprendizagem alcançado pelo discente.

### **5.2 Do Projeto Pedagógico do Curso**

Este PPC será acompanhado e avaliado durante sua implantação e execução (avaliação em processo) e após a conclusão da primeira turma (avaliação do processo). A avaliação em processo será realizada por meio da aplicação de questionários junto aos professores e aos alunos, abordando sobre a eficiência e pertinência do PPC na formação profissional e acadêmica dos alunos. Esta avaliação será realizada no final de cada semestre e os resultados deverão ser analisados e discutidos pelo corpo docente e NDE. A avaliação do produto será realizada por meio de questionários aos egressos do curso, a cada quatro anos.

## **6. EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS / BIBLIOGRAFIA**

### **6.1 Disciplinas obrigatórias**

#### **1º PERÍODO**



<b>DISCIPLINA: Anatomia geral</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	---
<b>EMENTA:</b> Aspectos anatômicos dos seres humanos referentes à morfologia macroscópica e funcional dos órgãos e sistemas do corpo humano e seus mecanismos reguladores, descrevendo os aspectos morfofuncionais dos sistemas nervoso, cardiocirculatório, respiratório, digestório, urinário, reprodutor e endócrino.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
MOORE, Keith L; DALLEY II, Arthur F. <b>Anatomia orientada para a clínica</b> . 5.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2007. 1101 p.		
ROHEN, Johannes W; YOKOCHI, Chihiro; LUTJEN-DRECOLL, Elke. <b>Anatomia humana</b> : atlas fotográfico de anatomia sistêmica e regional. 7. ed. Barueri, SP: Manole, 2010. 531 p.		
SOBOTTA, Johannes; PAULSEN, F; WASCHKE, J. <b>Sobotta</b> : atlas de anatomia humana. 23.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2012. 3v.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BEAR, M. F.; CONNORS, B.W.; PARADISCO, M.A. <b>Neurociências: desvendando o sistema nervoso</b> . 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.		
DANGELO, José Geraldo; FATTINI, Carlos Américo. <b>Anatomia humana básica</b> . 2.ed. Rio de Janeiro, RJ: Atheneu, 2011. 184 p.		
DIDIO, L.J.A. <b>Tratado de Anatomia Sistêmica Aplicada</b> . 2.ed. São Paulo: Manole, 2002. 2002.		
TORTORA, Gerard J; NIELSEN, Mark T. <b>Princípios de anatomia humana</b> . 12.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2013. 1092 p.		
WOLF-HEIDEGGER, Gerhard. <b>Wolf-Heidegger atlas de anatomia humana</b> . 6.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2016. 3 v.		

<b>DISCIPLINA: Desenvolvimento e aprendizagem motora</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	---
<b>EMENTA:</b> O processo de desenvolvimento motor. Domínio motor e aprendizagem. Fases do processo de aprendizagem motora. Conhecimento de Resultados. Transferência de Aprendizagem. Papel da aprendizagem motora na formação técnica desportiva.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
GALLAHUE, David L. <b>Compreendendo o desenvolvimento motor</b> : bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte, 2005.		
HAYWOOD, Kathleen M.; GETCHELL, Nancy. <b>Desenvolvimento motor ao longo da vida</b> . 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.		
MAGILL, Richard. <b>A aprendizagem motora</b> : conceitos e aplicações. São Paulo: Edgard Blucher, 2000.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
FERNANDES, JM de A. GUTIERRES FILHO, PJB. <b>Psicomotricidade: abordagens emergentes</b> . Manole, 2012.		
ROSA NETO, Francisco. <b>Manual de avaliação motora</b> . Porto Alegre, RS: Artmed, 2002. 136 p.		
ROSA NETO, F. <b>Manual de Avaliação Motora Terceira Idade</b> . Artmed, 2009.		

*scipradas*



TANI, Go et. all. **Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista.** São Paulo: EPU, 1998.  
 SCHMITH, Richard A; WRISBERG, Craig. **Aprendizagem e performance motora dos princípios à prática.** São Paulo: Artmed, 2010.

<b>DISCIPLINA: Antropologia e sociologia da Educação Física</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
4.0.0	60h	---
<b>EMENTA:</b>		
Estudo dos aspectos relacionados à sociodiversidade (relações étnico-raciais e gênero), saúde, doença e qualidade de vida sob o ponto de vista das Ciências Sociais. Bases antropológicas e sociológicas da Educação Física. Antropologia do movimento humano. O fenômeno social do esporte e suas representações e/ou implicações na sociedade. Os direitos humanos no contexto da Educação Física.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
FERREIRA, Delson. <b>Manual de sociologia: dos clássicos a sociedade da informação.</b> 2.ed. São Paulo: Atlas, 2009. 247p.		
LARAIA, Roque de Barros. <b>Cultura: um conceito antropológico.</b> 22.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011. 117p.		
LE BRETON, David. <b>Antropologia do corpo e modernidade.</b> 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BRACH, Valter. <b>Sociologia crítica do esporte.</b> 3 ed. Ijuí: Ed Unijuí, 2005		
CARVALHO, YM de; RUBIO, K. <b>Educação física e ciências humanas.</b> Hucitec, 2001.		
DAOLIO, Jocimar. <b>Educação Física e o conceito de cultura: polêmicas no nosso tempo.</b> Campinas, SP: Autores associados, 2004.		
MURAD, Mauricio. <b>Sociologia e Educação Física: Diálogos, Linguagens do Corpo, Esportes.</b> Editora: FGV, 2009.		
MARCHI JUNIOR, W; ALMEIDA, BD de; SOUZA, J de. <b>Introdução à sociologia do esporte.</b> InterSaberes, 2018.		

<b>DISCIPLINA: Introdução à metodologia científica</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	---
<b>EMENTA:</b>		
As diferentes formas de conhecimento. O conhecimento científico. O método científico. Tipos de trabalhos acadêmicos, normatização e instrumentos de coleta de dados.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
KOCHE, José Carlos. <b>Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação a pesquisa.</b> 34. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2015.		
LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. <b>Fundamentos de metodologia científica.</b> 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.		
SEVERINO, Antônio Joaquim. <b>Metodologia do trabalho científico.</b> 23 ed. São Paulo: Cortez, 2011.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
ANDRADE, Maria Margarida de. <b>Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação.</b> 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.		



GAIO, Roberta (Org.). **Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GONÇALVES, Hortência de Abreu. **Manual de projetos de pesquisa científica: inclui exercício prático: conforme NBR 15287/2005**. 2. ed. São Paulo: Avercamp, 2007.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. 12. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

PICCOLI, João Jaccottet. **Normalização para trabalhos de conclusão em Educação Física**. 2. ed. Canoas: Ed. ULBRA, 2006.

<b>DISCIPLINA: Introdução às ginásticas</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.1.0	45h	---
<b>EMENTA:</b>		
<p>Conceitos, história e evolução das ginásticas. Ginástica de competição e ginástica de educação. Princípios orientadores e estratégias de ensino dos métodos e sistemas ginásticos. Conhecimentos básicos e abordagens didático-metodológicas dos fundamentos das ginásticas. Classificação e manuseio dos aparelhos ginásticos.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>GOMES DA SILVA, Pierre Normando. <b>Cultura corporal burguesa: história e sistematizações pedagógicas</b>. João Pessoa, PB: UFPB, 2012. 321 p.</p> <p>MARTIN-LORENTE, Encarna. <b>Mil exercícios ginásticos com acessórios fixos e móveis</b>. São Paulo, SP: Zamboni, 2002. 305 p.</p> <p>POLITO, Eliane ver Ferreira Eliane Polito; BERGAMASCHI, Elaine Cristina. <b>Ginástica laboral: teoria e prática</b>. 2.ed. Rio de Janeiro, RJ: Sprint, 2003. 76 p.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>ARTAXO, Ines; MONTEIRO, Gisele de Assis. <b>Movimento e Ritmo: teoria e prática</b>. 5ª ed. São Paulo: Phorte, 2013.</p> <p>AYOUB, Eliana. <b>Ginástica geral e educação física escolar</b>. 2. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2007.</p> <p>GAIO, R.; GÓIS, A. A.; BATISTA, J. C. de F. <b>A ginástica em questão: corpo e movimento</b>. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2010.</p> <p>NUNOMURA, Myrian; NISTA-PICOLLO, Vilma Leni. <b>Compreendendo a ginástica artística</b>. São Paulo: Phorte, 2008</p> <p>PEREIRA, Sissi a Martins. <b>Ginástica Rítmica Desportiva - Aprendendo Passo</b>. São Paulo: Shape, 2001.</p>		

<b>DISCIPLINA: Introdução ao esporte individual I (atletismo)</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.1.0	45h	---
<b>EMENTA:</b>		
<p>Contextualização histórica do atletismo no mundo e no Brasil. Aspectos metodológicos do ensino do Atletismo e fundamentos técnicos dos lançamentos, saltos e corridas. Regras do Atletismo.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>FERNANDES, José Luis. <b>Atletismo: lançamentos e arremesso</b>. São Paulo: EPU, 2003.</p> <p>FERNANDES, José Luis. <b>Atletismo: corridas</b>. São Paulo: EPU, 2003.</p>		



Confederação Brasileira de Atletismo. **Atletismo: regras oficiais de competição 2006-2007** / Confederação Brasileira de Atletismo. - São Paulo, SP: Phorte, 2006.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

COICEIRO, G.A. **1000 exercícios e jogos para o atletismo**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.  
CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ATLETISMO. **Atletismo Regras Oficiais de Competição 2010/2011**.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ATLETISMO. **Regras oficiais de Atletismo: 2004-2005**.

EVANGELISTA, A. L. **Treinamento de corrida de rua: uma abordagem fisiológica e metodológica**. São Paulo: Phorte, 2009.

LOHMAN, Liliana Adiers. **Atletismo: manual técnico para atletas iniciantes**. Rio de Janeiro: Sprint, 2011.

**DISCIPLINA: Recreação e lazer**

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
2.1.0	45h	---

**EMENTA:**

Contextualização histórica, conceitos e classificação das atividades recreativas e de lazer. Orientação para as atividades de recreação e lazer nos espaços públicos e privados, com o pensamento em preservação ambiental. Aspectos sociais, educacionais e lúdicos do lazer na sociedade contemporânea.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

FERREIRA Neto, Raul. **Recreação na escola**. Editora: Sprint. 2 ed. 2002.

FRITZEN, Silvino Jose. **Jogos dirigidos: para grupos, recreação e aulas de educação física**. Editora: Vozes; 34 ed. 2009.

LORDA, C. Raul. **Recreação na terceira idade**. Editora: Sprint; 4. ed. 2004.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**, 2017.

CATUNDA, R. **Brincar, criar, vivenciar na escola**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

MELLO, A. M. de. **Psicomotricidade, educação física e jogos infantis**. 6 ed. São Paulo: IBRASA, 1999.

MELO, R. S. de. **Jogos recreativos para futebol**. 2 ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2002.

PINTO, L. M. S. de M.; ZINGONI, P.; MARCELLINO, N. C. **Como fazer projetos de lazer: Elaboração, execução e avaliação**. 3 ed. Campinas/SP: Papirus, 2010

**DISCIPLINA: Seminário de introdução ao curso**

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
1.0.0	15h	---

**EMENTA:**

Regimento da UFPI: instâncias e competências. Normas de graduação da UFPI (Resolução 177/12). Currículo do Curso de Educação Física. Mercado de trabalho na área de Educação Física. Abrangência da atuação profissional do Bacharel e do Licenciado em Educação Física.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

UFPI, Plano de Desenvolvimento Institucional 2020-2024.

UFPI, Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física: 2020.

*silva*

UFPI, Resolução CEPEX nº177/12, institui as normas de funcionamento dos cursos de graduação no âmbito da UFPI.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior **CNE/CES Resolução nº6**. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física de 18 de dezembro de 2020.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP-2, de 20/12/2019**. 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.

Portaria PREG/CAMEN nº330/17, de 22 de junho de 2017 – DIRETRIZES GERAIS PARA O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Resolução CEPEX nº 220/16, de 28 de setembro de 2016 – DIRETRIZES CURRICULARES PARA FORMAÇÃO EM NÍVEL SUPERIOR DE PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO PARA EDUCAÇÃO BÁSICA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Resolução CEPEX nº 054/17 – Dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes com necessidades educacionais especiais na UFPI.

**2º PERÍODO**

**DISCIPLINA: Anatomia do sistema locomotor**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	Anatomia geral

**EMENTA:**

Aspectos anatômicos dos seres humanos referentes à morfologia macroscópica e funcional do sistema locomotor, descrevendo os aspectos dos sistemas esquelético, articular, muscular e nervoso.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

MOORE, Keith L; DALLEY II, Arthur F. **Anatomia orientada para a clínica**. 5.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2007. 1101 p.

ROHEN, Johannes W; YOKOCHI, Chihiro; LUTJEN-DRECOLL, Elke. **Anatomia humana**: atlas fotográfico de anatomia sistêmica e regional. 7. ed. Barueri, SP: Manole, 2010. 531 p.

SOBOTTA, Johannes; PAULSEN, F; WASCHKE, J. **Sobotta**: atlas de anatomia humana. 23.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2012. 3v.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BLANDINE, C. G. **Anatomia para o movimento**. São Paulo: Manole, 2010.

DANGELO, J.G; FATTINI, C.A. **Anatomia humana básica**. 2.ed. Rio de Janeiro, RJ: Atheneu, 2011. 184 p.

ROHEN, Johannes W; YOKOCHI, Chihiro; LUTJEN-DRECOLL, Elke. **Anatomia humana**: atlas fotográfico de anatomia sistêmica e regional. 7. ed. Barueri, SP: Manole, 2010. 531 p.

PLATZER, W. **Anatomia texto e atlas: sistema locomotor**. 9.ed. Vol 1. Porto Alegre: Artmed, 2008.

WOLF-HEIDEGGER, Gerhard. **Wolf-Heidegger atlas de anatomia humana**. 6.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2016. 3 v.

**DISCIPLINA: Motricidade humana**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
------------------	-----------------------	--------------------------

*scipradas*



1.1.0	30h	Desenvolvimento e aprendizagem motora
<b>EMENTA:</b> Motricidade humana e suas dimensões sociológicas e filosóficas. O estudo da corporeidade na produção de conhecimento na área da motricidade. Aspectos epistemológicos e pedagógicos da motricidade e psicomotricidade.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
FONSECA, Vitor da. <b>Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem</b> . Porto Alegre, RS: Artmed, 2008. 581 p.		
GONÇALVES, Maria Augusta S. <b>Sentir, Pensar, Agir: corporeidade e educação</b> . Campinas/SP: Papyrus, 2012.		
MARZANO-PARISOLI, Maria Michela. <b>Pensar o corpo</b> . Petrópolis: Vozes, 2004.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BETTI, Mauro; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. <b>Corporeidade, jogo, linguagem: A educação física nos anos iniciais ao Ensino Fundamental</b> . Cortez: 2019.		
GAIARSA, José Ângelo. <b>O que é corpo</b> . São Paulo: Brasiliense/Primeiros Passos, 2001		
WEIL, Pierre; TOMPAKOW, Roland. <b>O Corpo Fala: A Linguagem Silenciosa da Comunicação Não-Verbal</b> . Editora Vozes, 2009.		
MOREIRA, Wagner Wey. <b>Educação Física e Esporte No Século XXI</b> . Editora Papyrus, 2016.		
NÓBREGA, TP da; CAMINHA, I de O. <b>Merleau-Ponty e a Educação Física</b> . LiberArs, 2019.		

<b>DISCIPLINA: Bioquímica para Educação Física</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	Anatomia geral
<b>EMENTA:</b> Química de biomoléculas: carboidratos, lipídios, proteínas e ácidos nucleicos. Enzimas, bioenergia e metabolismo oxidativo, fosforilação oxidativa, metabolismo dos carboidratos, lipídeos, aminoácidos, proteínas e inter-relações metabólicas.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
CHAMPE, Pamela C; HARVEY, Richard A; FERRIER, Denise R. <b>Bioquímica ilustrada</b> . 4.ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2009. 520 p.		
CAMPBELL, M. K. <b>Bioquímica</b> . 8 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2015.		
NELSON, D. L.; COX, Michael M. <b>Princípios de Bioquímica de Lehninger</b> . 5 ed. São Paulo: Sarvier, 2011.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BAYNES, John W; DOMINICZAK, Marek H. <b>Bioquímica médica</b> . 4.ed. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2015. 636 p.		
DEVLIN, THOMAS M. <b>Manual de bioquímica com correlações clínicas</b> . 7 ed. São Paulo: Blucher, 2011.		
HOLLMANN, w., HETTINGER, T. <b>Medicina do esporte</b> . 4. ed. São Paulo: Manole, 2005.		
MARZZOCO, Anita; TORRES, Bayardo Baptista. <b>Bioquímica básica</b> . 4.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2016. 392 p.		
MURRAY, Robert K. <b>Harper: bioquímica ilustrada</b> . 27. ed. São Paulo: Atheneu, 2007.		

**DISCIPLINA: Higiene, saúde e meio ambiente**

*scipradas*





<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.1.0	45h	---
<b>EMENTA:</b>		
Compreensão de aspectos que relacione a higiene, a saúde e o meio ambiente à Educação Física tendo em consideração temas como: higiene e saúde humana, higiene e o ecossistema, atividade física como profilaxia e uso de drogas.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
GOMES, Romeu. <b>A Saúde do homem em foco</b> . São Paulo: Editora UNESP, 2010. 91 p. EVANGELISTA, Cristiane Raquel Silvia Burlamaqui. <b>A Abordagem do tema meio ambiente em livros didáticos do segundo ciclo do ensino fundamental</b> . Teresina, PI: 2007. 50 f. KAMWA, Elis Bernard. <b>Biossegurança, higiene e profilaxia</b> . Belo Horizonte, MG: Nandyala Livros e Serviços Ltda, 2010. 103 p.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BENSOUSSAN, E.; ALBIERI, S. <b>Manual de higiene, segurança e medicina do trabalho</b> . São Paulo: Atheneu, 2004. JR., ARLINDO (Org.). <b>Educação e meio ambiente: uma relação intrínseca</b> . São Paulo: Manole, 2016. KLOETZEL, K. <b>Temas de saúde: higiene física e do ambiente</b> . São Paulo: EPU, 2004. GUISELINI, M. <b>Aptidão física saúde bem-estar: fundamentos teóricos e exercícios práticos</b> . 2. ed. São Paulo, Phorte, 2006. NAHAS, M. V. <b>Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo</b> . 4. ed. Londrina, Miodiograf, 2006.		

<b>DISCIPLINA: Introdução ao esporte coletivo I (futebol e futsal)</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.1.0	45h	---
<b>EMENTA:</b>		
Contextualização histórica do futebol e futsal no mundo e no Brasil. Conhecimento dos aspectos básicos e fundamentos técnicos das modalidades com vistas ao desenvolvimento da capacidade do aluno de ensinar, organizar, coordenar e treinar estes esportes. Regras básicas do futebol e do futsal.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
KUNZ, Elenor. <b>Didática da educação física 3: futebol</b> . Ijuí: Unijuí, 2013. REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José. <b>Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão</b> . São Paulo: Phorte, 2009. SALES, Ricardo Moura. <b>O Futsal &amp; futebol: bases metodológicas</b> . São Paulo: Ícone, 2011.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
CAPA, Jonathan Wilson. <b>A pirâmide invertida: A história da tática no futebol comum</b> . Campinas: Grande Área, 2016. COTTA, Rafael Martins. <b>Análise de Desempenho no Futebol</b> . Entre a Teoria e a Prática. Curitiba: Appris, 2018. COTTA, Rafael Martins. <b>Treino é jogo! Jogo é treino!</b> A especificidade do treinamento no futebol atual. São Paulo: Phorte, 2014. GALATTI, Larissa Rafaela et. al.. <b>Desenvolvimento de Treinadores e Atletas: Pedagogia do Esporte</b> . Campinas: Unicamp, 2017. QUEIROZ, Renan Monteiro. <b>Profissão Goleiro: da iniciação ao alto rendimento</b> . São Paulo: Phorte, 2012.		




<b>DISCIPLINA: Introdução ao esporte coletivo II (voleibol: areia e quadra)</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.1.0	30h	---
<b>EMENTA:</b> Contextualização histórica do voleibol de quadra e areia. Conhecimento teórico-prático dos fundamentos técnicos das modalidades. Estratégias pedagógicas para o ensino das modalidades. Compreensão das regras oficiais.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BORSARI, José Roberto. <b>Voleibol: aprendizagem e treinamento em todos os níveis - um desafio constante: volei de praia, volei quarteto, futevolei, minivolei, regras atualizadas 2010-2012.</b> São Paulo: EPU, 2010.		
SUVOROV, Y. P.; GRISHIN, O. N. <b>Voleibol iniciação.</b> Rio de Janeiro: Sprint, 2010.		
KUNZ, Elenor. <b>Didática da educação física: educação física e esportes na escola.</b> Ijuí: Unijui, 2012.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BIZZOCCHI, Carlos. <b>O voleibol de alto nível: Da iniciação à competição.</b> Barueri: Manole, 2016.		
BIZZOCCHI, Carlos. <b>Voleibol: A excelência na formação integral de atletas.</b> Barueri: Manole, 2018.		
MACHADO, Afonso Antônio. <b>Voleibol: do aprender ao especializar.</b> Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.		
NAVARRO, Antonio Coppi; ALMEIDA, Roberto de; SANTANA, Wilton Carlos de. <b>Pedagogia do Esporte: Jogos Esportivos Coletivos:</b> São Paulo:Phorte, 2015.		
SADI, Renato Sampaio; SANTOS, Ivan dos; ARAUJO, Rafael Vieira de. <b>Pedagogia do Esporte: Explorando os Caminhos da Formação.</b> São Paulo: Ícone, 2017.		

<b>DISCIPLINA: Introdução ao esporte individual II (natação)</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.1.0	30h	---
<b>EMENTA:</b> Evolução histórica e discussão sobre a variedade de métodos existentes de ensino, progressões e exercícios no meio líquido. Discussão sobre o conhecimento dos princípios físicos que envolvam a permanência do corpo humano na água e segurança em piscina. Procedimentos pedagógicos para o seu ensino dos quatro estilos de nado. Regras que regem a natação e os esportes aquáticos.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
COUNSILMAN, J. E. <b>A Natação: ciência e técnica.</b> Editora Livro Íbero-Americano, Rio de Janeiro, 1980.		
MACHADO, D. C. <b>Metodologia da natação.</b> Editora EPU. São Paulo-SP, 1984.		
MAGLISCHO, E. W. <b>Nadando ainda mais rápido.</b> Editorial Manole. São Paulo, SP, 1999.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
Confederação Brasileira de Desportos Aquáticos. <b>Regras Oficiais de Natação 2017 – 2021.</b> <a href="https://www.cbda.org.br/_uploads/natacao/RegrasOficiaisNatacao2017_2021.pdf">https://www.cbda.org.br/_uploads/natacao/RegrasOficiaisNatacao2017_2021.pdf</a>		
DA COSTA, Paula Hentschel Lobo. Pedagogia da natação: uma revisão sistemática. <b>Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte</b> , v. 9, n. 1, 2010.		




DARIDO, Suraya Cristina; FARINHA, Fernando Kovacs. Especialização precoce na natação e seus efeitos na idade adulta. **Motriz. Journal of Physical Education**. UNESP, p. 59-70, 1995.

MANOEL, E. de J. et al. Desenvolvimento do comportamento motor aquático: implicações para a pedagogia da natação. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 10, n. 2, p. 85-94, 2008.

FERNANDES, Josiane Regina Pejon; DA COSTA, Paula Hentschel Lobo. Pedagogia da natação: um mergulho para além dos quatro estilos. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 20, n. 1, p. 5-14, 2006.

#### DISCIPLINA: Introdução ao esporte individual III (lutas)

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
1.1.0	30h	---

#### EMENTA:

Aspectos históricos, filosóficos e culturais das diversas lutas praticadas no Brasil e no Mundo. Conhecimento teórico e prático dos fundamentos das lutas e regras da modalidade.

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BRITO, Celso de. **A Roda do mundo: a Capoeira Angola em tempos de globalização**. Curitiba, PR: Appris, 2017. 220 p.

CALLEJA, Carlos Catalano. **Judô: caderno técnico-didático**. Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura, s.d. 99 p.

TEGNER, Bruce. **Karatê: de principiante a faixa-preta**. 3.ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 1996. 238 p.

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

COSTA, Lamartine P. **Capoeira sem mestre**. São Paulo: Tecnoprint, 2000. D'URBANO, Francisco. **Kung-fu: técnicas de pernas para lutas e competições**. São Paulo: Tecnoprint, 1999.

FARIAS, A Latorre. **Boxe ao alcance de todos**. São Paulo: Tecnoprint, 1980.

LEE, Wotae. **Aprenda Taekwon-dô**. Rio de Janeiro: Editora Abril, 1982. PAULA, Geraldo G. de. **Karatê esporte: táticas e estratégias**. São Paulo: Ibrasa, 2000.

SILVA, José Milton da. **A linguagem do corpo na capoeira**. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.

### 3º PERÍODO

#### DISCIPLINA: Cineantropometria

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
2.2.0	60h	Anatomia do sistema locomotor

#### EMENTA:

Origem e evolução histórica da cineantropometria. Medidas antropométricas. Seleção e administração dos testes e instrumentos de avaliação física aplicada ao esporte e a saúde. Avaliação da composição corporal. Avaliação das qualidades físicas. Elaboração de fichas e formulários para avaliação em Educação Física.

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

GUEDES, Dartagnan Pinto. **Manual prático para avaliação em educação física**. Barueri – SP: Manole, 2006.

HEYWARD, Vivian H & STOLARCZYK, Lisa M. **Avaliação da Composição Corporal Aplicada**. São Paulo: Manole, 2000.



ROCHA, Paulo Eduardo Carnaval P da. **Medidas e Avaliação em Ciências do Esporte**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

AMERICAN COLLEGE OF SPORTS MEDICINE – ACSM. **Diretrizes do ACSM para os testes de esforço e sua prescrição**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2014.

HEYWARD, Vivian H. **Avaliação física e prescrição de exercício: técnicas avançadas**. 6ª ed. Porto Alegre: ARTMED, 2013.

PITANGA, Francisco José Gondim. **Testes, medidas e avaliação em educação física e esportes**. 5. ed. rev. e ampl. São Paulo: Phorte, 2008.

PETROSKI, Edio Luiz. (Org.). **Antropometria: Técnicas e Padronizações**. 5ª ed. Porto Alegre: Ed. Fontoura, 2011.

POMPEU, Fernando Augusto Monteiro Saboia. **Manual de cineantropometria**. Rio de Janeiro, RJ: Sprint, 2004. 181 p.

**DISCIPLINA: Educação física adaptada**

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
2.1.0	45h	---

**EMENTA:**

Contextualização histórica das deficiências. Conceituação, classificação, características, causas e implicações das deficiências: Intelectual/Mental, Física/Motora, Auditiva e Visual. Questões legais, educacionais, culturais, sociais e psicológicas relacionadas à pessoa com deficiência. Inclusão social da pessoa com deficiência por meio do paradesporto. Atividades paradesportivas.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BRASIL Ministério Da Saúde. **Manual de legislação em saúde da pessoa com deficiência**. 2.ed. Brasília,DF: Ministério da Saúde, 2006. 368 p.

COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. **Educação, educação especial e inclusão: fundamentos, contextos e práticas**. Appris, 2012.

WINNICK, Joseph P. **Educação física e esportes adaptados**. Manole, 2004.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

DIEHL, Rosilene Moraes. **Jogando com as diferenças: jogos para crianças e jovens com deficiência**. São Paulo: Phorte, 2006.

FERREIRA, Vanja. **Educação física adaptada: atividades especiais**. Rio de Janeiro: Sprint, 2010.

GORGATTI, Márcia Greguol; COSTA, Roberto Fernandes da (orgs.). **Atividade física adaptada**. Barueri, SP: Manole, 2005.

GORLA, José Irineu; OLIVEIRA, Luciana Zande; CAMPANA, Matheus Betanho. **Teste e avaliação em esporte adaptado**. São Paulo: Phorte, 2009.

SILVA, Rita de Fátima da; SEABRA JUNIOR, Luiz (Colab.); ARAÚJO, Pulo Ferreira de (Colab.). **Educação física adaptada no Brasil: da história à inclusão educacional**. São Paulo: Phorte, 2008.

**DISCIPLINA: Fisiologia humana**

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
3.2.0	75h	Anatomia geral / Bioquímica para EF

**EMENTA:**



Fenômenos fisiológicos ocorrentes no organismo tais como, funcionamento de órgãos, transporte através da membrana celular, potenciais de membrana e potenciais de ação, contração muscular, líquidos do organismo, sistemas nervoso, cardiovascular, respiratório, digestório, endócrino e renal.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

AIRES, Margarida de Mello. **Fisiologia**. 5.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2018. 1376 p.  
 GUYTON, Arthur C; HALL, John E. **Tratado de fisiologia médica**. 11.ed. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, c2006. 1115 p.  
 SILVERTHORN, D.U. **Fisiologia humana: Uma Abordagem Integrada - 7º Ed.** 2017.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ANDREW DAVIES; ASA G.H; BLAKELEY; CECIL KIDD. **Fisiologia Humana**. Porto Alegre: Artmed, 2002.  
 CONSTANZO, L. S. **Fisiologia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2010.  
 CURI, R. **Fisiologia Básica**. 2ª edição Guanabara Koogan, 2017.  
 GUYTON, A. C.; HALL, J. E. **Fisiologia Humana e Mecanismos de Doenças**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016.  
 McARDLE, W. D., KATCH, V. L. **Fisiologia do exercício e do esporte**. 6. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2000.

**DISCIPLINA: Fundamentos históricos e ética da Educação Física**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.0.0	30h	---

**EMENTA:**

Aspectos históricos da Educação Física no Brasil e no mundo. Pressupostos e relações que permeiam o papel do profissional de Educação Física e os direitos humanos. Conceitos de ética, moral e deontologia relacionados ao cotidiano do profissional de Educação Física. Código de ética dos profissionais de Educação Física e pressupostos legais que embasam o agir profissional na Educação Física.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

HEROLD JUNIOR, Carlos. **A Educação física na história do pensamento educacional:** apontamentos. Guarapuava, PR: UNICENTRO, 2008. 197 p.  
 TOJAL, João Batista; BARBOSA, Alberto Puga. **A Ética e a bioética na preparação e na intervenção do profissional de educação física**. Belo Horizonte, MG: Casa da Educação Física, 2006. 166 p.  
 SOARES, Carmen Lúcia. **Educação física: raízes europeias e Brasil**. 5.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. 119 p.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.  
 CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Dispõe sobre o Código de Ética dos Profissionais de Educação Física registrados no Sistema CONFEE/CREFs. Resolução n. 307, de 09 de novembro de 2015.  
 MELO, Victor de Andrade. **História da Educação Física e do Desporto no Brasil:** panorama e perspectivas. São Paulo: IBRASA, 1999.  
 SÁ, Antônio Lopes de. **Ética profissional**. 9.ed. São Paulo, SP: Atlas, 2010. 312 p.  
 SILVA, Francisco Martins da (organizador). **Recomendações sobre Condutas e Procedimentos do Profissional de Educação Física/**. Rio de Janeiro: CONFEE, 2010. 48p.

*Silva*



<b>DISCIPLINA: Gestão e organização de eventos em Educação Física</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.1.0	45h	---
<b>EMENTA:</b> Análise das atuais políticas públicas de Educação Física, esporte e lazer. Funcionamento, operacionalização, administração e gerenciamento do desporto e do lazer nos diversos ramos de abrangência e aplicação profissional. Conhecimento básico sobre organização e gestão voltadas à área de Educação Física e Esportes. Eventos e preservação ambiental.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
MELO NETO, Francisco Paulo de. <b>Marketing de eventos</b> . 5.ed. Rio de Janeiro, RJ: Sprint, 2007. 235 p.		
ORGANIZAÇÃO de competições: torneios e campeonatos. 17.ed. Rio de Janeiro, RJ: Sprint, s.d.		
CARDIA, Wesley. <b>Marketing e patrocínio esportivo</b> . Porto Alegre, RS: Bookman, 2004. 261 p.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
Coutinho, Helen Rita Menezes Organização de Eventos. <a href="http://redeetec.mec.gov.br/images/stories/pdf/eixo_hosp_lazer/061112_org_eventos.pdf">http://redeetec.mec.gov.br/images/stories/pdf/eixo_hosp_lazer/061112_org_eventos.pdf</a>		
Veras, Manoel. <b>Toques de cerimonial</b> Teresina, PI: EDUFPI, 2007. 84 p.		
Cardia, Wesley. <b>Marketing e patrocínio esportivo</b> Porto Alegre, RS: Bookman, 2004.261 p		
DINIZ, A. <b>Líder do Futuro: A transformação em Líder Coach</b> . 1. ed. São Paulo: Espaço Editorial, 2010.		
PITTS, B. G.; STOTLAR, D. <b>Fundamentos do Marketing Esportivo</b> . 1. ed. São Paulo: Phorte, 2002.		

<b>DISCIPLINA: Introdução ao esporte coletivo III (Basquetebol)</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.1.0	30h	---
Contextualização histórica do basquetebol no Brasil e no mundo. Conhecimento e aplicação dos fundamentos da modalidade. Atividades teórico-práticas, visando o desenvolvimento dos domínios motores, cognitivos e afetivo-sociais no contexto pedagógico do ensino do basquetebol. Regras do esporte.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ALMEIDA, Marcos Bezerra de. <b>Basquetebol: 1000 exercícios</b> . Rio de Janeiro: Sprint, 2009.		
COUTINHO, Nilton Ferreira. <b>Basquetebol na escola</b> . Rio de Janeiro: Sprint, 2003.		
REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José. <b>Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão</b> . São Paulo: Phorte, 2009.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
COUTINHO, Nilton Ferreira. <b>Basquetebol na escola: da iniciação ao treinamento</b> . Rio de Janeiro: Sprint, 2001.		
FERRARI, G. S. L.; FERRARI, C. K. B. Ensino do basquetebol na escola: aspectos atuais. <b>Lecturas Educación Física y Deportes</b> (Buenos Aires), v.18, p. 1-4, 2013.		
GALATTI, Larissa Rafaela et al. <b>Desenvolvimento de Treinadores e Atletas: Pedagogia do Esporte</b> . Campinas: Unicamp, 2017.		
NAVARRO, Antonio Coppi; ALMEIDA, Roberto de, SANTANA, Wilton Carlos de <b>Pedagogia do Esporte: Jogos Esportivos Coletivos</b> . São Paulo:Phorte, 2015.		
ROSE JUNIOR, Dante de; TRICOLI, Valmor. <b>Basquetebol: Do treino ao jogo</b> . Barueri: Manole, 2017.		

<b>DISCIPLINA: Introdução ao esporte coletivo IV (handebol)</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>

*Scipione*



1.1.0	30h	---
<b>EMENTA:</b>		
Contexto histórico do handebol no Brasil e no mundo. Conhecimentos teórico-práticos acerca dos fundamentos e das regras básicas do handebol. Perspectivas pedagógicas de ensino do handebol no contexto do processo de aprendizagem. Diferentes manifestações do esporte na cultura regional, nacional e mundial.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
REIS, Lucas Cabral. <b>Comparação da prática habitual de atividade física entre atletas de badminton e handebol.</b> Teresina: 2018. .		
SANTOS, Lúcio Rogério Gomes dos. <b>Handebol: 1000 exercícios.</b> Rio de Janeiro: Sprint, 2004.		
TENROLER, Carlos. <b>Handebol: teoria e prática.</b> Rio de Janeiro: Sprint, 2004.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
MENEZES, R. P.; REIS, H. H. B.; MORATO, M. P. O handebol, seu cenário imprevisível e os métodos de ensino-aprendizagem-treinamento. <b>Revista de Ciências del Deporte</b> , v. 12, n. 3, p. 165-176, 2016.		
NAVARRO, Antonio Coppi; ALMEIDA, Roberto de; SANTANA, Wilton Carlos de. <b>Pedagogia do Esporte: Jogos Esportivos Coletivos.</b> São Paulo: Phorte, 2015.		
REIS, Heloisa; GRECO, Pablo. <b>Handebol: uma nova proposta metodológica.</b> Porto Alegre: Simplíssimo, 2018.		
ROTH, Klaus; SCHUBERT, Renate; MEMMERT, Daniel. <b>Escola da Bola: Jogos de Arremessos.</b> São Paulo: Phorte, 2016.		
SIMÕES, A.C. <b>Handebol defensivo: conceitos técnicos e táticos.</b> São Paulo: Phorte, 2008.		

<b>DISCIPLINA: Psicologia do Exercício Físico e do Esporte</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.1.0	45h	---
<b>EMENTA:</b>		
Fatores psicológicos e socioculturais associados às atividades físicas relacionadas à educação, esporte, lazer e a promoção e manutenção da saúde. Variáveis psicológicas associadas ao rendimento esportivo. Análise das relações entre desempenho esportivo, ansiedade, estresse, depressão, estados de humor e motivação. A promoção da saúde mental por meio da atividade física. Os direitos humanos no contexto da prática desportiva.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BRAGHIROLI, Elaine Maria et al. <b>Psicologia geral.</b> 31.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 235 p.		
LOBOSQUE, Ana Marta; SILVA, Celso Renato. <b>Saúde mental: marcos conceituais e campos de prática.</b> Belo Horizonte, MG: Conselho Regional de Psicologia Minas Gerais, 2013. 218 p.		
SAMULSKI, Dietmar Martin. <b>Psicologia do esporte: manual para a educação física, psicologia e fisioterapia.</b> Barueri, SP: Manole, 2002. 380 p.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BARRETO, J. A. <b>Psicologia do esporte para o atleta de alto rendimento: teorias e técnicas.</b> Rio de Janeiro: Shape, 2003. 430 p.		
CÁRDENAS, Ramón Núñez; FREIRE, Ivete de Aquino; PUMARIEGA, Yesica Núñez. <b>Preparação psicológica no esporte.</b> Curitiba: Appris, 2017.		
GAERTNER, G. <b>Psicologia e ciências do esporte.</b> Curitiba: Juruá Ed., 2007. 259 p.		




COZAC, j. R. L. **Psicologia do esporte: clínica, alta performance e atividade física**. São Paulo: Annablume, 2004. 153 p.  
 WEINBERG, Robert S. **Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício**. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.

#### 4º PERÍODO

<b>DISCIPLINA: Biomecânica</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	Anatomia do sistema locomotor
<b>EMENTA:</b> Fatores relacionados ao movimento humano, no campo da Educação Física e dos esportes, levando-se em consideração conhecimentos sobre a mecânica aplicada em sistemas biológicos, relações de força, posicionamento e ações funcionais do corpo humano.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
AABERG, Everett. <b>Musculação: biomecânica e treinamento</b> . Barueri, SP: Manole, 2001. 216 p. DELAMARCHE, Paul; DUFOUR, Michel; MULTON, Franck. <b>Anatomia, fisiologia e biomecânica</b> . Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2006. 273 p. MCGINNIS, Peter M. <b>Biomecânica do esporte e exercício</b> . Porto Alegre, RS: Artmed, 2002. 403 p.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
FLOYD, R.T. <b>Manual de Cinesiologia Estrutural</b> . 16. ed. Barueri: Manole, 2011. HAMILL, Joseph; KNUTZEN Kathleen M. DERRICK, TIMOTHY R. <b>Bases Biomecânicas do movimento Humano</b> . São Paulo: 4ª ed. Manole, 2016. KENDALL, F. P.; MCCREARY, E. K. <b>Músculos, provas e funções</b> . 5. ed. Barueri: Manole, 2002. NEUMAN, Donald, A. <b>Cinesiologia do Aparelho Musculoesquelético</b> . 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011. NORDIN, MARGARETA; FRANKEL, VICTOR H. <b>Biomecânica Básica do Sistema Musculoesquelético</b> . Rio de Janeiro: 4ª Ed. Guanabara Koogan, 2014.		

<b>DISCIPLINA: Dança</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.1.0	45h	---
<b>EMENTA:</b> Contexto histórico-cultural e elementos técnicos da dança moderna e contemporânea. Estudo e treinamento dos elementos corporais e expressivos. Matrizes gestuais e de movimento de danças brasileiras e de raízes populares, tradicionais e religiosas.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
NORA, Sigrid. <b>Humus</b> . Caxias do Sul, RS: Lorigraf, 2007. 3v. ROSA, Maria Cristina; BERGAMINI, Juliana Castro. <b>Corpo e movimento</b> . Ouro Preto, MG: UFOP, 2012. 142 p. SIQUEIRA, Denise da Costa Oliveira. <b>Corpo, comunicação e cultura: a dança contemporânea em cena</b> . Campinas, SP: Autores Associados, 2006. 234 p.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
KATZ, H. <b>Brasil descobre a dança, a dança descobre o Brasil</b> . São Paulo: DBA, 1999.		

*Silvana*





KATZ, H. **Um, dois, três. A dança é o pensamento do corpo.** BH: FID, 2005.  
 LEPECKI, A. **Planos de composição.** SP: Rumos Itaú Cultural – Cartografia da Dança, 2010.  
 ROMANO, L. **O teatro do corpo manifesto: teatro físico.** SP: Perspectiva, 2008.  
 VIANNA, K. **A Dança.** São Paulo: Editora Summus, 2005.

#### DISCIPLINA: LIBRAS

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
3.1.0	60h	---

#### EMENTA:

Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS: conceituação. História da educação dos surdos. Abordagens educacionais, legislação, identidades e cultura da comunidade surda. Aspectos linguísticos da LIBRAS e o uso da língua. Pedagogia surda.

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte. **Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira: o mundo dos surdos em LIBRAS.** São Paulo: Vitae: Fapesp: Capes: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda.** São Paulo: Parábola editorial, 2009.

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BOTELHO, P. **Segredos e silêncios na educação dos surdos.** Editora Autêntica. Minas Gerais, 712, 1998.

FERNANDES, Eulália, org: QUADROS, Ronice Muller de ... [et al.] **Surdez e bilinguismo.** Porto Alegre: Mediação, 2005.

LIMA, MSC. **Surdez, bilinguismo e inclusão: entre o dito, o pretendido.**

SACKS, Oliver W. **Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Ed. Mediação, 2010.

#### DISCIPLINA: Treinamento desportivo

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
2.2.0	60h	Fisiologia humana

#### EMENTA:

Evolução histórica do treinamento desportivo. Princípios Científicos. A preparação física, técnica, tática e a preparação psicológica. Capacidades Físicas. Métodos de Treinamento. Periodização. Fatores que influenciam a capacidade de performance esportiva.

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

DANTAS, Estelio H. M. **A Prática da preparação física.** 5.ed. Rio de Janeiro, RJ: Shape, 2003. 463 p.

GRANELL, Jose Campos; CERVERA, Victor Ramon. **Teoria e planejamento do treinamento desportivo.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2003. 129 p.

WEINECK, Jurgen. **Treinamento ideal: instruções técnicas sobre o desempenho fisiológico, incluindo considerações específicas de treinamento infantil e juvenil.** 9.ed. Barueri, SP: Manole, 2003. 740 p.

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

*scipradas*

BARBANTI, Valdir José. **Teoria e Prática do Treinamento Desportivo**. 2ª ed. São Paulo: Edgard Blücher: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

BOMPA, Tudor O; HAFF. G. Gregory. **Periodização: teoria e metodologia do treinamento**. 5ª ed. Guarulhos: Phorte ed., 2012.

FLECK, Steven; SIMÃO Roberto. **Força: Princípios metodológicos para o treinamento**. São Paulo: Phorte, 2008.

TUBINO, Manuel Gomes. **Metodologia Científica do Treinamento Desportivo**. 13ª ed. São Paulo: IBRASA, 2003.

WEINECK, Jurgen. **Biologia do Esporte**. São Paulo: Manole, 2000.es

<b>DISCIPLINA: Primeiros socorros</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	Fisiologia humana
<b>EMENTA:</b>		
<p>Conceitos de emergência e urgência e detalhamento das condutas a serem adotadas nas respectivas situações. Atuação do profissional de Educação Física como socorrista nas lesões relacionadas às práticas de exercícios e atividades físicas. Educação para a prevenção de acidentes.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>ATENDIMENTO pré-hospitalar ao traumatizado, PHTLS: prehospita trauma life support. 7.ed. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2012.</p> <p>MARTINS, Herlon Saraiva et al. <b>Emergências clínicas: abordagem prática</b>. 9.ed. Barueri, SP: Manole, 2014. 1328 p.</p> <p>FLEGEL, Melinda J. <b>Primeiros socorros no esporte</b>. Barueri, SP: Manole, 2002. 189 p.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>ALBA MARTIN, R. Educación para la salud en primeros auxilios dirigida al personal docente del ámbito escolar. <b>Enferm. univ</b>, México, v. 12, n. 2, p. 88-92, jun. 2015.</p> <p>BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. <b>Protocolos de Intervenção para o SAMU 192 - Serviço de Atendimento Móvel de Urgência</b>. Brasília: Ministério da Saúde, 2016.</p> <p>BRASIL. Lei nº 13.722, de 04 de outubro de 2018. Institui a capacitação em noções básicas de primeiros socorros de professores e funcionários de estabelecimentos de ensino públicos e privados de educação básica e de estabelecimentos de recreação infantil. <b>Diário Oficial da União</b>: seção 1, Brasília, DF, p.2, 05 out. 2018.</p> <p>BORTOLOTTI, Fábio. <b>Manual do socorrista</b>. 3 ed. Porto Alegre, RS: Expansão, 2012. 608p.</p> <p>KARREN, Keith J; HAFEN, Brent Q; LIMMER, Daniel; MISTOVICH, Joseph J. <b>Primeiros socorros para estudantes</b>. 10.ed. São Paulo: Manole, 2013. 592p.</p>		

## 5º PERÍODO – LICENCIATURA

<b>DISCIPLINA: Dança e ginástica na escola</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.1.0	45h	Introdução às ginásticas
<b>EMENTA:</b>		
<p>Dança popular, clássica e moderna: dimensões pedagógicas no ambiente escolar. Dança como linguagem expressiva e elemento das manifestações artístico-culturais. Dança nas questões de gênero e etnia. A ginástica nas propostas pedagógicas da Educação Física. O ensino da ginástica na escola, seus conteúdos, objetivos e recursos didático-metodológicos.</p>		

*scipradas*



<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>
BARRETO, Débora. <b>Dança:</b> ensino, sentidos e possibilidades na escola. Campinas: Autores Associados, 2005.
CONCEIÇÃO, Ricardo Batista. <b>Ginástica escolar.</b> Rio de Janeiro: Sprint, 2003.
FERREIRA NETO, Raul. <b>Recreação na escola.</b> Rio de Janeiro: Sprint, 2002.
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>
AYOUB, E. <b>Ginástica geral e educação física escolar.</b> Campinas: Unicamp, 2007.
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Básica. <b>Base Nacional Comum Curricular – BNCC,</b> 2017.
NANNI, D. <b>Dança Educação:</b> Pré-escola à Universidade. São Paulo: Sprint, 2001.
VERDERI, E. <b>Dança na escola:</b> uma Proposta Pedagógica. São Paulo: Phorte, 2009.
COSTA, F. S. da. <b>Educação Física Escolar Somática.</b> Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS: Porto Alegre, 2018.

<b>DISCIPLINA: Esportes coletivos na escola (futsal, futebol, basquetebol, voleibol e handebol)</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	Introdução ao esporte coletivo I, II, III e IV
<b>EMENTA:</b> Pedagogia dos esportes coletivos no processo de ensino/aprendizagem na Educação Física escolar. Identificação dos espaços físicos para a prática dos esportes coletivos, materiais específicos e alternativos utilizados nas aulas. Entendimento dos esportes coletivos como componentes da cultura local, regional e nacional. Papel do esporte coletivo na formação cidadã dos alunos.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
REVERDITO, Riller Silva; Scaglia, Alcides José. <b>Pedagogia do esporte:</b> jogos coletivos de invasão. São Paulo: Phorte, 2009.		
KUNZ, Elenor. <b>Didática da educação física 3:</b> futebol. Ijuí: Unijuí, 2013		
TENROLER, Carlos. <b>Handebol:</b> teoria e prática. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
MOREIRA, Wagner Wey. <b>Educação Física e Esporte no Século XXI.</b> Campinas: Papyrus, 2016.		
NOGUEIRA, C. Zeros a direita: <b>Marketing e mídia no esporte.</b> Rio de Janeiro: Ventura, 2010.		
SANTOS, A.L.P. <b>Manual de Mini Handebol.</b> São Paulo: Phorte, 2015.		
VOSER, R. C; GIUSTI, J. G. M. <b>O futsal e a escola:</b> Uma perspectiva pedagógica. Porto Alegre: Penso, 2015.		
SADI, Renato Sampaio; SANTOS, Ivan dos; ARAUJO, Rafael Vieira de. <b>Pedagogia do Esporte:</b> Explorando os Caminhos da Formação. São Paulo: Ícone, 2017.		

<b>DISCIPLINA: Estágio Supervisionado Obrigatório I</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
0.11.0	165h	---
<b>EMENTA:</b> Participação em atividades escolares de natureza observacional na Educação Infantil e no Ensino Fundamental Menor. Observação e participação no cotidiano escolar, construção de plano de estágio observacional e relatório das atividades de estágio. Práticas inclusivas,		




sobremaneira a considerar alunos especiais. Diversidade étnico-racial, de gênero, infância e adolescência.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 8ª. ed. Brasília: Edições Câmara, 2013. (Série legislação; n. 102).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**, 2017.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BLUMENTHAL, Ekkehard. **Brincadeiras de movimento para a pré-escola**. 7.ed. Barueri-SP: Manole, 2005.

BRAZ, Greicy Rose de Carvalho. **Brincando e aprendendo com jogos sensoriais**. Rio de Janeiro: Sprint, 1998.

FERREIRA NETO, Carlos Alberto. **Motricidade e jogo na infância**. 3.ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2001.

MOREIRA, Evandro Carlos; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení (Orgs.). **O quê e como ensinar educação física na escola**. Jundiaí – SP: Fontoura, 2009.

NISTA-PICCOLO, Vilma, MOREIRA, Wagner Wey (Orgs.). **O esporte como conhecimento e prática nos anos iniciais do ensino fundamental**. São Paulo: Cortez 2012.

#### **DISCIPLINA: Filosofia da educação**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
4.0.0	60h	---

#### **EMENTA:**

Filosofia e filosofia da educação: concepções e especificidade. Tarefas da filosofia da educação. Pedagogia, ensino. Estudos filosóficos do conhecimento – as questões da verdade e da ideologia no campo da educação. As teorias e práticas educativas e suas dimensões ético-política e estética. A dimensão teleológica da práxis educativa. Filosofia da educação e a formação do/a professor/a.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

ARANHA, M. L. de A. **Filosofia da educação**. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da filosofia**: história e grandes temas. 16. ed. São Paulo, SP: Saraiva, 2006.

LUCKESI, Cipriano. **Filosofia da educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BRITO, E. F. de; CHANG, L. H. (orgs.). **Filosofia e método**. São Paulo: Loyola, 2002.

BULCÃO, E. B. M. **Bachelard**: pedagogia da razão, pedagogia da imaginação. Petrópolis(RJ): Vozes, 2004.

IMBERNÓN, F. **A educação no século XXI**: os desafios do futuro imediato. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

IMBERT, F. **A questão da ética no campo educativo**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2001.

SOKOLOWSKI, Robert. **Introdução à fenomenologia**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

#### **DISCIPLINA: Legislação e organização básica da educação brasileira**



<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
4.0.0	60h	---
<b>EMENTA:</b>		
A dimensão política e pedagógica da organização escolar brasileira. A Educação Básica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96).		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BRASIL. <b>Constituição Federal</b> de 1988. _____. Decreto n. 5.154/2004. _____. Emenda Constitucional n 14/96. _____. Lei n. 9.394/96.; Lei n. 9.424/96. ; Lei n. 9.131/95.; Lei n. 9.766/98. _____. Lei n. 5.101/99.; Lei n. 10.172/2001.; Pareceres nº 10/97 e CNE nº 03/97.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BRANDÃO, Carlos da Fonseca. <b>Estrutura e funcionamento do ensino</b> . São Paulo: Editora Avercamp. 2.ed. 2017. BRASIL. Resolução n. 02/97.; Resolução n. 03/97. BREZENZISKI, I. (Org). <b>LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam</b> . São Paulo: Cortez, 1997. PIAUI. <b>Constituição Estadual</b> de 1989. OLIVEIRA, R.; ADRIÃO, T. <b>Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB</b> . São Paulo: Xamã, 2002.		

<b>DISCIPLINA: Sociologia da educação</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
4.0.0	60h	---
<b>EMENTA:</b>		
Estrutura social. Estratificação e Classe social. Educação e Classe Social. Mobilidade Social. Educação e Mobilidade Social. Mudança Social e Educação. Evolução Social. Modernização. Discussões sobre políticas públicas e fundamentos dos direitos humanos assim como diversidade religiosa e sexual no ambiente escolar. Direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
APPLE, Michael W. <b>Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação</b> . Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1995. 218 p. DAYRELL, Juarez org. <b>Múltiplos Olhares: sobre educação e cultura</b> . Belo Horizonte, MG: UFMG, 1996. 194 p. DURKHEIM, Émile. <b>Educação e sociologia</b> . São Paulo: Melhoramentos, 2010.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
DEMETERCO, Solange Menezes da Silva. <b>Sociologia da educação</b> . 2. ed. Curitiba: IESDE, 2007. ENGUITA, Mariano F. <b>A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo</b> . Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. LIMA, Licínio C. <b>A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica</b> . 2.ed. São Paulo: Cortez, 2003. MARX, Karl, ENGELS, F. <b>A ideologia alemã</b> . 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1986. PETER L. Berger, Thomas Luckmann. <b>A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento</b> . 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.		



<b>DISCIPLINA: Estágio Supervisionado Obrigatório II</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
0.12.0	180h	Estágio I
<b>EMENTA:</b>		
Planejamento e desenvolvimento de atividades observacionais: observação da escola e da comunidade; coleta de dados institucionais e da comunidade; acompanhamento de atividades de ensino; análise da realidade escolar e do currículo; elaboração e desenvolvimento de projeto de estágio observacionais em turmas de Educação Física no Ensino Fundamental Maior e no Ensino Médio		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BRASIL. <b>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:</b> Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 8ª. ed. Brasília: Edições Câmara, 2013. (Série legislação; n. 102).		
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. <b>Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica.</b> Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.		
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Básica. <b>Base Nacional Comum Curricular – BNCC,</b> 2017.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
DARIDO, Suraya Cristina. <b>Para ensinar educação física:</b> possibilidades de intervenção na escola. 7. ed. São Paulo: Papirus, 2013.		
MOREIRA, Evandro Carlos. <b>O que é e como ensinar educação física na escola.</b> Judiaí-SP: Fontoura, 2009.		
NEIRA, Marcos Garcia. <b>Ensino da educação física.</b> São Paulo: Thomson Learning, 2007.		
SOARES, Sandra Tereza Souza; CARVALHO, Marina Tereza Soares. <b>Conteúdo e metodologia de educação física.</b> Teresina-PI: EDUFPI, 2010.		
VAGO, Tarcício Mauro. <b>Educação física na escola:</b> enriquecer a experiência da infância e da juventude. Belo Horizonte: Maza, 2012.		

<b>DISCIPLINA: Esportes de raquete</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.1.0	30h	---
<b>EMENTA:</b>		
Histórico, conceitos e características dos esportes de raquetes. Processo de ensino e aprendizagem das modalidades esportivas de raquetes: Badminton, Tênis de Mesa, Tênis de campo, Mini-Tênis, Squash, Padle e outros. Regras das modalidades.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BATALHA-LEMKE, Jozilma. <b>Tênis de mesa:</b> para "todos" em "todo" lugar e por "toda" vida. Manaus: Editora Valer, 2019.		
DE LA ROSA, Armando Forteza; FARTO, Emerson Ramirez. <b>Treinamento desportivo:</b> do ortodoxo ao contemporâneo. São Paulo: Phorte, 2007.		
MELO, Victor Andrade de. <b>Dicionário do esporte no Brasil:</b> do século XIX ao início do século XX. Campinas: Autores Associados, 2007.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b>		
BROWN, Jim M.; SOULIER, Camille M. <b>Tennis:</b> Steps to Success (Steps to Success Activity) (English Edition) e Book Kindle Editora: Human Kinetics, 4.ed., 2012.		




MAIA, Luís Mendes. **O Ensino do Badminton na Escola**. FADEUP, 2012  
 FONTOURA, Fernando. **Tênis para todos**. São Paulo: Phorte, 2003.  
 PISTORIO, Santo C.. **Tênis**: noções básicas para leigos e principiantes. Porto Alegre: Literalis, 2004.  
 ROTH, Klaus; KROGER, Christian; MEMMERT, Daniel. **Escola da Bola - Jogos de Rede e Raquete**. São Paulo: Phorte, 2017.

<b>DISCIPLINA: Esportes individuais na escola (atletismo, lutas e natação)</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.1.0	30h	Introdução ao esporte individual I, II e III.
<b>EMENTA:</b> Ensino do atletismo, das lutas e da natação no contexto das aulas de Educação Física. Usos e adequações dos diversos espaços físicos para a prática desses esportes na escola, bem como utilização de materiais específicos e alternativos. O atletismo, as lutas e a natação como componentes da cultura e ferramentas sociais na formação cidadã de crianças e adolescentes.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
KIRSH, A. <b>Antologia do atletismo</b> : metodologia para iniciação em escolas e clubes. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1988. KUNZ, Elenor. <b>Didática da educação física</b> : educação física e esportes na escola. Ijuí: Unijui, 2012. MACHADO, D. C. <b>Metodologia da natação</b> . São Paulo: EPU, 1984.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
DE SOUZA JUNIOR, Tácito Pessoa; DOS SANTOS, Sérgio Luiz Carlos. <b>Jogos de Oposição</b> : nova metodologia de ensino dos esportes de combate. Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - nº 141, 2010. Disponível em: <a href="http://www.efdeportes.com/">http://www.efdeportes.com/</a> NASCIMENTO, Paulo Rogério Barbosa. Organização e trato pedagógico do conteúdo de lutas na Educação Física escolar. <b>Motrivivência</b> , v. 20, n. 31, p. 36-49, 2008. GOMES, Mariana Simões Pimentel. <b>Procedimentos pedagógicos para o ensino das lutas</b> : contextos e possibilidades. Dissertação de mestrado, universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas/SP, 2008 Disponível em: <a href="http://www.repositório.unicamp.br/handle/reposip/274808">http://www.repositório.unicamp.br/handle/reposip/274808</a> . NETTO, Reynaldo Seifert; PIMENTEL, G. G de A. <b>O ensino do atletismo nas aulas de educação física</b> . Curitiba: SEED/PR, 2009. FERNANDES, Josiane Regina Pejon; COSTA, Paula Hentschel Lobo da. Pedagogia da natação: um mergulho para além dos quatro estilos. <b>Revista Brasileira de Educação Física e Esporte</b> , v. 20, n. 1, p. 5-14, 2006.		

<b>DISCIPLINA: Psicologia da educação</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
4.0.0	60h	Filosofia da Educação
<b>EMENTA:</b> Ciência psicológica. Desenvolvimento e aprendizagem. Teorias do Desenvolvimento e da Aprendizagem. Temas Transversais		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
CABRAL, Carmem Lucia de Oliveira. <b>Filosofia da educação</b> . Teresina, PI: EDUFPI, 2010. 88 p. CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de (Org). <b>Psicologia da educação</b> : teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão. Fortaleza, CE: EDUECE, 2015. 271 p. COSTA, Belarmino Cesar G. da; PUCCI, Bruno; DURÃO, Fabio A. <b>Teoria crítica e crises</b> : reflexões sobre cultura, estética e educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. 282 p.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		




CARRARA, K. (org). **Introdução à Psicologia da Educação**: seis abordagens. São Paulo: AVERCAMP, 2004.

FÁVERO, M. H. **Psicologia e conhecimento: subsídios da psicologia do desenvolvimento para a análise de ensinar e aprender**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005.

FERRO-SILVA M. da Glória D.; LEAL-PAIXÃO, M. do S. S. Aprendizagem: processo básico do comportamento humano. IN: CARVALHO, M. V. C. de (org). **Temas em Psicologia e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MACEDO, R. M. de A. O processo de desenvolvimento humano: explicando porque somos tão iguais e tão diferentes. IN: CARVALHO, M. V. C. de. (org). **Temas em Psicologia da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SILVA, Cleânia de Sales Silva. **Psicologia da Educação**. UFPI/UAPI, 2009.

<b>DISCIPLINA: TCC I</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.2.0	45h	---
<b>EMENTA:</b>		
Bioética. Projeto de pesquisa. Submissão do projeto ao Comitê de Ética.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
GIL, Antonio Carlos. <b>Como elaborar projetos de pesquisa</b> . 5.ed. São Paulo, SP: Atlas, 2016. 184 p.		
MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. <b>Técnicas de pesquisa</b> : planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7.ed. São Paulo, SP: Atlas, 2011.		
RODRIGUES, Janete de Páscoa e RIBEIRO, Sérgio Luiz Galan. <b>O Ensino da Educação Física escolar no Piauí</b> . Teresina: EDUFPI, 2019.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
CIOMS, Conselho das Organizações Internacionais de Ciências Médicas. <b>Diretrizes éticas internacionais para pesquisas relacionadas a saúde envolvendo seres humanos</b> . 4.ed. Genebra: CIOMS, 2018. 244 p.		
CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.		
GUSTAVII, Bjorn. <b>Como escrever e ilustrar um artigo científico</b> . São Paulo,SP: Parábola, 2017. 232p.		
MICHALISZYN, Mario Sergio; TOMASINI, Ricardo. <b>Pesquisa</b> : orientações e normas para elaboração de projetos, monografias e artigos científicos. 6.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.		
PEREIRA, Mauricio Gomes. <b>Artigos científicos</b> : como redigir, publicar e avaliar. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2013. 383 p.		

## 7º PERÍODO – LICENCIATURA

<b>DISCIPLINA: Análise e interpretação de dados em Educação Física</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.1.0	30h	---
<b>EMENTA:</b>		
Pesquisa quantitativa: Obtenção e organização de dados (desenho de pesquisa e amostragem). Apresentação de banco de dados (estatística descritiva). Análise paramétrica. Análise não paramétrica. Pesquisa qualitativa: Organização e tratamento de dados por meio de métodos descritivos, análise de conteúdo, análise de discurso, estudo de caso entre outros. Interpretação de dados em pesquisa científica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
BARDIN, Laurence. <b>Análise de conteúdo</b> . São Paulo: Edições 70, 2016.		

*Silva*





CALLEGARI-JACQUES, S. **Bioestatística: Princípios e Aplicações**. Porto Alegre: Artmed, 2003.  
VIEIRA, S. **Introdução à bioestatística**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2016.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BERQUÓ, Elza Salvatori; SOUZA, José Maria Pacheco de; GOTLIEB, Sabina Léa Davidson. **Bioestatística**. 2006.

SOUZA JÚNIOR, M. de; MELO, M. S. T. de; SANTIAGO, M. E.. A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em Educação Física escolar. **Movimento**. Porto Alegre, v. 16, n. 03, p. 31-49, jul./set. 2010.

SOUZA-JÚNIOR, Paulo Roberto Borges de et al. Desenho da amostra da Pesquisa Nacional de Saúde 2013. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 24, p. 207-216, 2015.

SILVA, M.; VALDEMARIN, VT., (orgs). **Pesquisa em educação: métodos e modos de fazer** [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2010. 134 p. Available from SciELO Books.

DAMACENA, Giseli Nogueira et al.. O processo de desenvolvimento da Pesquisa Nacional de Saúde no Brasil. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 24, p. 197-206, 2015.

**DISCIPLINA: Didática geral**

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
4.0.0	60h	Psicologia da Educação

**EMENTA:**

Fundamentos epistemológicos da Didática. A Didática e a formação do professor. O objeto de estudo da didática: objetivos, conteúdos, metodologia, relação entre professor e aluno, recursos de ensino e avaliação. O planejamento didático e a organização do trabalho docente.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 2010.

CORDEIRO, Jaime. **Didática**. 2.ed. São Paulo, SP: Contexto, 2015. 189 p.

CUNHA, Maria Isabel da. A docência como ação complexa: o papel da didática na formação de professores. In: MARTINS. Pura Lúcia Oliver: JUNQUEIRA, Sérgio R.A> (Orgs) **Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente**. Curitiba: Champagnat, 2004.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

CANDAU, Vera Maria. **A didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 1984.

HERNANDEZ, Fernando. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um calendoscópio**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HYDE, Regina Célia Cazaux. **Curso de didática geral**. 8 ed. São Paulo: Ática, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008.

**DISCIPLINA: Esportes de aventura**

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
1.1.0	30h	---

**EMENTA:**

Esportes de aventura: surgimento, tipos, modalidades, características e aplicações. Cuidados na segurança dos participantes e manutenção dos equipamentos. Riscos na execução. Prática esportiva sustentável.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

NOGUEIRA, Ecio Madeira. **Alongamento para todos os esportes**. 4.ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2005. 225 p.

*scipradas*

SEABRA, Giovanni de Farias. **Ecossistemas do turismo: o turismo ecológico em áreas protegidas**. Campinas, SP: Papirus, 2001. 95 p.

WATT, David C. **Gestão de eventos em lazer e turismo**. Porto Alegre, RS: Bookman, 2004. 206 p.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BRUHNS, Heloisa T. **A busca pela natureza: turismo e aventura**. São Paulo: Manole, 2009. 191 p.

COSTA, Vera Lúcia de Menezes. **Esportes de aventura e risco na montanha: um mergulho no imaginário**. São Paulo: Manole, 2000.

DUARTE, Orlando. **Todos os esportes**. São Paulo: Makron Books, 2000.

MARINHO, Alcyane; UVINHA, Ricardo Ricci (Org.) **Lazer: esporte, turismo e aventura**. Campinas: Alínea, 2009. 264 p.

UVINHA, Ricardo Ricci. **Juventude, lazer e esportes radicais**. São Paulo: Manole, 2001.]

**DISCIPLINA: Estágio Supervisionado Obrigatório III**

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
0.11.0	165h	Estágio II

**EMENTA:**

Realização de atividades de regência na escola, em nível de Educação Infantil e Ensino Fundamental Menor. Planejamento de aulas com reconhecimento da diferença, atinente às práticas inclusivas, sobremaneira a considerar alunos com necessidades educacionais especiais, a diversidade étnico-racial, de gênero, infância e adolescência. Execução das aulas, registro das aulas ministradas e relatório das atividades de estágio.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CORREIA, Mesaque Correia. (Organizador). **O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO LUGAR DE FALA DO LICENCIANDO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: narrativas de aprendizagens**. Teresina – PI: Edefpi, 2019.

DARIDO, Suraya Cristina. **PARA ENSINAR EDUCAÇÃO FÍSICA: possibilidades de intervenção na escola**. 7. ed. São Paulo: Papirus, 2013.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

FERREIRA NETO, Carlos Alberto. **Motricidade e jogo na infância**. 3.ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2001.

FERREIRA, Vanja. **Educação física: recreação, jogos e desportos**. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

MOREIRA, Evandro Carlos; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení (Orgs.). **O quê e como ensinar educação física na escola**. Jundiaí – SP: Fontoura, 2009.

NISTA-PICCOLO, Vilma, MOREIRA, Wagner Wey (Orgs.). **O esporte como conhecimento e prática nos anos iniciais do ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2012.

ZUHRT, Renate. **Desenvolvimento motor da criança deficiente**. São Paulo: Manole, 1983.

**DISCIPLINA: Neurociência aplicada à Educação Física**

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
2.0.0	30h	---

*sempres*



<b>EMENTA:</b> Bases neurobiológicas da aprendizagem. O SN e suas implicações pedagógicas. Papel da neurociência na educação física.
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>
LENT, Roberto. <b>Cem bilhões de neurônios</b> : conceitos fundamentais de neurociências. São Paulo, SP: Atheneu, 2005. 697 p. PUEBLA, Ricardo; TALMA, M. Paz. Educación y neurociencias: La conexión que hace falta. <b>Estudios pedagógicos</b> (Valdivia), v. 37, n. 2, p. 379-388, 2011. RESTAK, Richard. <b>Seu Cérebro nunca envelhece</b> . São Paulo, SP: Gente, 2006. 223 p.
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>
BEAR, M. F.; CONNORS, B.W.; PARADISCO, M.A. <b>Neurociências: desvendando o sistema nervoso</b> . 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. CARVALHO, Fernanda Antoniolo Hammes de. Neurociências e educação: uma articulação necessária na formação docente. <b>Trabalho, Educação e Saúde</b> , v. 8, n. 3, p. 537-550, 2010. GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro et al. Uma reflexão sobre a neurociência e os padrões de aprendizagem: A importância de perceber as diferenças. <b>Debates em Educação</b> , v. 6, n. 12, p. 93, 2014. RAMOS, Daniela Karine; LORENSET, Caroline Chioquetta; PETRI, Giani. Jogos educacionais: contribuições da neurociência à aprendizagem. <b>Revista X</b> , v. 2, n. 1.2016, 2016. SOUSA, Anne Madeliny Oliveira Pereira de; ALVES, Ricardo Rilton Nogueira. A neurociência na formação dos educadores e sua contribuição no processo de aprendizagem. <b>Revista Psicopedagogia</b> , v. 34, n. 105, p. 320-331, 2017.

<b>DISCIPLINA: TCC II</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.2.0	45h	TCC I
<b>EMENTA:</b> Orienta a coleta e análise de dados do trabalho de conclusão de curso.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
GIOLO, Suely Ruiz. <b>Introdução à análise de dados categóricos com aplicações</b> . São Paulo: Blucher, 2017. PEREIRA, Mauricio Gomes. <b>Artigos científicos</b> : como redigir, publicar e avaliar. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2013. VIEIRA, Sônia. <b>Introdução à bioestatística</b> . 5.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2016.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
ALBUQUERQUE, Ulysses Paulino. <b>Comunicação e Ciência</b> : iniciação à ciência, redação científica e oratória científica. Recife: Nuppea, 2014. 209 p. CASTRO, Silvia Pereira de, et al. <b>TCC: Trabalho de conclusão de curso</b> . São Paulo, SP: Saraiva Educação. 2019. 320 p. MARTINEZ, Edson Z. <b>Bioestatística para os cursos de graduação da área de saúde</b> . São Paulo: Blucher, 2015. 345 p. RODRIGUES, Janete de Páscoa e RIBEIRO, Sérgio Luiz Galan. <b>O Ensino da Educação Física escolar no Piauí</b> . Teresina: EDUFPI, 2019. SUCHMACHER, Mendel; GELLER, Mauro. <b>Bioestatística passo a passo</b> . 2.ed. Rio de Janeiro, RJ: Thieme Revinter, 2019. 285 p.		

## 8º PERÍODO – LICENCIATURA

<b>DISCIPLINA: Avaliação da aprendizagem</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>




4.0.0	60h	Didática geral
<b>EMENTA:</b>		
Concepções de avaliação. Tipos, funções e características da avaliação. Avaliação na legislação educacional brasileira e documentos oficiais. Critérios e instrumentos de avaliação da aprendizagem. Práticas avaliativas na Educação Básica.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
HAYDT, Regina C. <b>A avaliação do processo ensino-aprendizagem.</b> São Paulo: Ática, 2008.		
HOFFMANN, Jussara. <b>Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação.</b> 10 ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.		
LUCKESI, Cipriano Carlos. <b>Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico.</b> 1ed. São Paulo: Cortez, 2011.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
DALBEN, Ângela ILF. <b>Conselhos de classe e avaliação: perspectivas na gestão pedagógica da escola.</b> Campinas, SP: Papyrus, 2004.		
DEPRESBITERIS, Lea. <b>Avaliação educacional em três atos.</b> São Paulo: Editora SENAC, 1999.		
HOFFMANN, Jussara. <b>Avaliar para promover: as setas do caminho.</b> Porto Alegre: Mediação, 2010.		
MELCHIOR, Maria Celina. <b>Sucesso escolar através da avaliação e da recuperação.</b> Porto Alegre: Premier, 2001. 101p.		
MORETTO, Vasco Pedro. <b>Prova – um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas.</b> Rio de Janeiro: DP&A, 2001.		

<b>DISCIPLINA: Estágio Supervisionado Obrigatório IV</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
0.12.0	180h	Estágio III
<b>EMENTA:</b>		
Realização de atividades de regência na escola, no Ensino Fundamental maior e Ensino Médio. Planejamento de aulas com reconhecimento da diferença, atinente à práticas inclusivas, sobremaneira a considerar alunos com necessidades educativas especiais, a diversidade étnico-racial, de gênero, infância e adolescência. Execução das aulas, registro das aulas ministradas e relatório das atividades de estágio.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
COLETIVO DE AUTORES. <b>Metodologia do ensino da educação física.</b> São Paulo: Cortez, 1992.		
CORREIA, Mesaque Correia. (Organizador). <b>O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO LUGAR DE FALA DO LICENCIANDO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: narrativas de aprendizagens.</b> Teresina – PI: Edefpi, 2019.		
MOREIRA, Evandro Carlos. <b>O que é e como ensinar educação física na escola.</b> Juaí-SP: Fontoura, 2009.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
DARIDO, Suraya Cristina. <b>PARA ENSINAR EDUCAÇÃO FÍSICA: possibilidades de intervenção na escola.</b> 7. ed. São Paulo: Papyrus, 2013.		
MOREIRA, Evandro Carlos. <b>O que é e como ensinar educação física na escola.</b> Juaí-SP: Fontoura, 2009.		
NEIRA, Marcos Garcia. <b>Ensino da educação física.</b> São Paulo: Thomson Learning, 2007.		
SOARES, Sandra Tereza Souza; CARVALHO, Marina Tereza Soares. <b>Conteúdo e metodologia de educação física.</b> Teresina-PI: EDUFPI, 2010.		




VAZ, Alexandre Fernandez; SAYÃO, Deborah Thomé; PINTO, Fábio Machado. (Orgs.). **Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de educação física**. Florianópolis: UFSC, 2002.

<b>DISCIPLINA: Metodologia do ensino da Educação Física</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.2.0	60h	Didática geral
<b>EMENTA:</b>		
<p>Conceitos, importância, aspectos legais e objetivos da Educação Física Escolar. Conteúdos, estratégias metodológicas e dinâmicas avaliativas da Educação Física na Educação nos diferentes níveis de escolarização. Práticas pedagógicas utilizando recursos metodológicos do campo das Metodologias Ativas. Planejamento pedagógico e execução de aulas específicas para a Educação Física nos diferentes níveis de ensino, coerentes com as Abordagens de Ensino da Educação Física e Métodos de Ensino para os Esportes, alicerçadas nos pressupostos e fundamentos das Metodologias Ativas de Aprendizagem.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>MOREIRA, Evandro Carlos. <b>O que é e como ensinar educação física na escola</b>. Jundiaí-SP: Fontoura, 2009.</p> <p>NEIRA, Marcos Garcia. <b>Ensino da educação física</b>. São Paulo: Thomson Learning, 2007.</p> <p>VAZ, Alexandre Fernandez; SAYÃO, Deborah Thomé; PINTO, Fábio Machado. (Orgs.). <b>Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de educação física</b>. Florianópolis: UFSC, 2002.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
<p>DAÓLIO, Jocimar. <b>Da cultura do corpo</b>. Campinas-SP: Papyrus, 2011.</p> <p>HEROLD JUNIOR, Carlos. <b>Educação física na história do pensamento educacional: apontamentos</b>. Guarapuava-PR: UNICENTRO, 2008.</p> <p>SOARES, Carmem. <b>Educação física: conhecimento e saber escolar</b>. João Pessoa-PB: UFPB, 2009.</p> <p>SOARES, Carmem. <b>Educação física: Raízes Europeias e Brasil</b>. Rio de Janeiro-RJ: Autores Associados, 2012.</p> <p>TUBINO, Manoel José Gomes. <b>As Teorias da educação física e do esporte: uma abordagem epistemológica</b>. Barueri, SP: Manole, 2002. 67 p.</p>		

<b>DISCIPLINA: TCC III</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
0.1.0	15h	TCC II
<b>EMENTA:</b>		
<p>Orienta a redação científica do trabalho de conclusão de curso e sua respectiva apresentação oral.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
<p>BLIKSTEIN, Izidoro. <b>Como falar em público: técnicas e habilidades de comunicação para apresentações</b>. São Paulo, SP: Ática, 2007. 167 p.</p> <p>GIL, Antonio Carlos. <b>Didática do ensino superior</b>. São Paulo, SP: Atlas, 2013. 283 p.</p> <p>MANZANO, André Luiz N. G. <b>Estudo dirigido de Microsoft Office Power Point 2003</b>. São Paulo: Érica, 2004. 214 p.</p>		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		



ALBUQUERQUE, Ulysses Paulino. *Comunicação e Ciência: iniciação à ciência, redação científica e oratória científica*. Recife, PE: Nuppea, 2014. 209 p.

CASTRO, Silvia Pereira de, et al. **TCC: Trabalho de conclusão de curso**. São Paulo, SP: Saraiva Educação. 2019. 320 p.

GUSTAVII, Bjorn. **Como escrever e ilustrar um artigo científico**. São Paulo, SP: Parábola, 2017. 232p.

MICHALISZYN, Mario Sergio; TOMASINI, Ricardo. **Pesquisa: orientações e normas para elaboração de projetos, monografias e artigos científicos**. 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 215 p.

PEREIRA, Mauricio Gomes. **Artigos científicos: como redigir, publicar e avaliar**. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2013. 383 p.

## 6.2 Disciplinas optativas

### Etapa Comum

<b>DISCIPLINA: Algoritmos e programação</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.1.0	30h	---
<b>EMENTA:</b>		
Algoritmos: estruturas sequenciais, de seleção e repetição. Tipos estruturados básicos: vetores e matrizes. Funções. Conceitos sobre tipos abstratos de dados. Estruturas de dados estáticas e dinâmicas. Algoritmos de pesquisa e de ordenação. Implementação dos algoritmos: emprego de linguagem de programação.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
DEITEL, P.; DEITEL, H. C. <b>Como programar</b> . 6.ed. São Paulo, SP: Pearson Prentice Hall, 2011.		
MIZRAHI, Victorine Viviane. <b>Treinamento em linguagem C</b> . 2.ed. São Paulo, SP: Pearson Prentice Hall, 2008.		
SCHILDT, Herbert. <b>C, completo e total</b> . 3.ed. São Paulo, SP: Pearson Makron Books, 1996. 827 p.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
ASCENCIO, A. F. G.; CAMPUS, E. A. V. <b>Fundamentos da Programação de Computadores: Algoritmos, Pascal, C/C++ e Java</b> . 2 ed. Pearson: Prentice Hall. 2008.		
BACKES, André. <b>Linguagem C: Completa e Descomplicada</b> . Rio de Janeiro: Editora Campus, 2012.		
EDELWEISS, Nina; LIVI, Maria Aparecida Castro. <b>Algoritmos e Programação com exemplos em Pascal e C</b> . Porto Alegre: Bookman, 2014.		
FARRER, H. <b>Algoritmos Estruturados</b> . 3.ed. Rio de Janeiro: LTC. 2011.		
MOKARZEL, Fabio Carneiro; SOMA, Nei Yoshihiro. <b>Introdução à Ciência da Computação</b> . Campus, 2008.		

<b>DISCIPLINA: Felicidade</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.0.0	30h	---
<b>EMENTA:</b>		
Autoconhecimento como premissa para a felicidade. Aspectos do conhecimento socioemocional, reflexões filosóficas e desenvolvimento das relações humanas. A felicidade como precursora do sucesso. Estratégias de enfrentamento aos fatores psicológicos que		

*Silvia Pereira de Castro*



interferem no desempenho acadêmico (insegurança, desamparo, ansiedade, depressão, timidez...). Vivências geradoras de felicidade.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BASTAN-DZIN-RGYA-MTSHO, Dalai Lama. **A Arte da felicidade**: uma manual para a vida. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2001. 364 p.  
 BOSCH, Philippe van den. **A Filosofia e a felicidade**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1998. 274 p.  
 SÊNECA. **A Vida feliz**. Blumenau - SC: Editora Eko, 2006. 95 f.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ACHOR, S. **O Jeito Harvard de Ser Feliz** - o Curso Mais Concorrido de Uma Das Melhores Universidades do Mundo. Editora: Saraiva. Ano: 2012  
 BEN-SHAHAR, T. **Aprenda a Ser Feliz** - O curso de felicidade da Universidade de Harvard. Editora: Luade Papel. Ano: 2015. 176 págs.  
 LENOIR, Frederic. **Sobre a felicidade**: Uma Viagem Filosófica. Editora: Objetiva, 2016.  
 COLETA, José Augusto Dela; COLETA, Marília Ferreira Dela. Felicidade, bem-estar subjetivo e comportamento acadêmico de estudantes universitários. **Psicologia em Estudo, Maringá**, v. 11, n. 3, p. 533-539, set./dez. 2006.  
 NASCIMENTO, Roberta; LOPES, Regina Lopes e Paulo. **Psicologia positiva**. Editora Matrix, 2017.

**DISCIPLINA: Introdução à computação**

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
1.1.0	30h	---

**EMENTA:**

Conceitos básicos em sistemas computacionais: hardware e software; Principais aplicativos; Internet e crimes informáticos; Noções de algoritmos: estruturas sequenciais, de seleção e repetição; Tipos estruturados básicos: vetores e matrizes; Funções; Implementação dos algoritmos: emprego de linguagem de programação.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

CAPRON, H. L; JOHNSON, J. A. **Introdução a informática**. 8.ed. São Paulo, SP: Pearson Prentice Hall, 2013. 350 p.  
 FOINA, P. R. **Tecnologia de informação**: planejamento e gestão. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2012.  
 CAPUANO, Francisco Gabriel; IDOETA, Ivan Valeije. **Elementos de eletrônica digital**. 42.ed. São Paulo, SP: Erica, 2019. 439 p.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

DEITEL, P.; DEITEL, H. C: **Como programar**. 6.ed. São Paulo, SP: Pearson Prentice Hall, 2011.  
 KISCHNEVSKY, M.; SILVEIRA FILHO, O. T. da. **Introdução a informática**. 3. ed. Rio de Janeiro: CECIERJ, 2004.  
 NORTON, P. **Introdução à Informática**. São Paulo: Makron Books. 1996.  
 SOUSA, Francisco Vieira de. **Linguagens de programação**. Teresina, PI: EDUFPI, 2011. 114 p.  
 VELLOSO, Fernando de Castro. **Informática**: conceitos básicos. 6.ed. Rio de Janeiro, RJ: Campus, 2011. 385 p.

**DISCIPLINA: Inglês**

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
-----------	----------------	-------------------



2.0.0	30h	---
<b>EMENTA:</b>		
Estratégias de Leitura. Termos Técnicos na área de Educação Física e áreas afins. Tradução de Textos Científicos e Técnicos.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
GADELHA, Isabel Maria Brasil. <b>Inglês instrumental: leitura, conscientização e prática.</b> Teresina, PI: UFPI, 2000. 148 p.		
SANTOS, Marion de Almeida; SANTOS, Osmar de Almeida. <b>Inglês em medicina: manual prático.</b> Baueri, SP: Manole, 2008. 160 p.		
TORRES, Nelson. <b>Gramática prática da língua inglesa: o inglês descomplicado.</b> 11. ed. São Paulo-SP: Saraiva, 2014. 445 p.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
AGUIAR C. C. <i>et al.</i> <b>Inglês instrumental – abordagens x compreensão de textos.</b> Fortaleza: Premium, 2002.		
GUANDALINI, E.O. <b>Técnicas de leitura em inglês: ESP – English for Specific Purposes.</b> São Paulo: Textonovo Editora, 2002.		
OLIVEIRA, S. <b>Leitura crítica de textos.</b> Brasília: Edição Independente, 2005.		
PEREIRA, Carlos Augusto. <b>Iglês para concursos: gramática.</b> Rio de Janeiro: Elsevier/Campos, 2007.		
SILVA, S.M.S & ARAÚJO, A.D.(org). <b>Inglês instrumental: caminhos para leitura.</b> Teresina: Alínea Publicações Editora, 2002.		

<b>DISCIPLINA: Mídia e esportes</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.0.0	30h	---
<b>EMENTA:</b>		
O esporte espetáculo contemporâneo sob o enfoque da mídia e suas influências na Educação Física. A cultura esportiva midiaticizada e o profissional de Educação Física - análise crítico-social dos meios de comunicação no esporte como recurso didático para a intervenção pedagógica. Fatores que produzem mídia esportiva. Controle social e político por meio do esporte na mídia. Esporte performance e esporte lazer. Processos educativos e mediados por tecnologias e suas implicações na educação física.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
COELHO, Paulo Vinicius. <b>Jornalismo esportivo.</b> São Paulo, SP: Contexto, 2008. 120 p.		
LINHARES, Marcos. <b>Nos bastidores do jornalismo esportivo: a magia da cobertura esportiva mundial.</b> São Paulo, SP: Celebris, 2006. 109 p.		
PETARNELLA, Leandro; SOARES, Eliana Maria do Sacramento. <b>Cotidiano escolar e tecnologias: tendências e perspectivas.</b> Campinas, SP: Alínea, 2012. 165 p.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
GASTALDO, E. L. <b>Comunicação e Esporte: explorando encruzilhadas, saltando cercas. Comunicação, mídia e consumo.</b> São Paulo, v.8, 2011.		
HELAL, R. e GASTALDO E. (Org.). <b>Copa do mundo 2014: Futebol, mídia e identidades nacionais.</b> 1 ed. Rio de Janeiro: Editora lamparina, 2017.		



LOVISOLO, H. e STIGGER, M. P. **Esporte de rendimento e esporte na escola**. Rio de Janeiro: Editora amigos associados, 2009.

NOGUEIRA, C. **Zeros a direita: Marketing e mídia no esporte**. Rio de Janeiro: Editora Iventura, 2010.

SILVA, W. N. L. da e PACHECO NETO, M. **A mídia esportiva e a sua relação com a Educação Física escolar**. Horizontes – Revista de educação. v.4, n.8, jul./ a dez., 2016.

**DISCIPLINA: Português e técnicas de redação**

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
2.0.0	30h	---

**EMENTA:**

A Língua Portuguesa na comunicação oral e escrita. A linguagem falada, escrita e habilidades linguísticas de produção textual oral e escrita. Variedade linguística. Concepções e estratégias de leitura. O processo de produção textual. Diversidade dos gêneros textuais. Aspectos linguístico-gramaticais aplicados aos textos. A argumentação nos textos orais e escritos. Os gêneros textuais da esfera acadêmica. Redação oficial.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

AZEVEDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. São Paulo, SP: PubliFolha, 2012. 583 p.

BELTRÃO, Odair; BELTRÃO, Mariúsa. **Correspondência: linguagem & comunicação - oficial, empresarial e particular**. 24.ed. São Paulo-SP: Atlas, 2011. 335 p.

FARACO, Carlos Alberto; MANDRYK, David. **Língua portuguesa: prática de redação para estudantes universitários**. 13.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 383 p.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BECHARA, Evanildo. **Gramática escolar da língua portuguesa**. 2.ed. Ampliada e atualizada pelo Novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

BELTRÃO, Odair; BELTRÃO, Mariúsa. **Correspondência: Linguagem & comunicação oficial, empresaria e particular**. 23 ed. São Paulo, Atlas S. A., 2005.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto: leitura e redação**. 17.ed. São Paulo, SP: Ática, 2010. 431 p.

\_\_\_\_\_. **Lições de texto: leitura e redação**. São Paulo: Ática, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

**DISCIPLINA: Relações étnicas raciais, gênero e diversidade**

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
2.0.0	30h	---

**EMENTA:**

Conceitos de raça e etnia, mestiçagem, racismo e racialismo, preconceito e discriminação. As relações étnico-raciais, diversidade de gênero e direitos humanos.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

BOAKARI, Francis Musa ; GOMES, Ana Beatriz Sousa ; BOMFIM, Maria do Carmo Alves (Org). **Gênero e diversidade na escola**. Teresina, PI: EDUFPI, 2011. 343 p.

EDUCAÇÃO anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005.

FERNANDES, Gildásio Guedes ; OLIVEIRA, Cleidinalva Maria Barbosa ; GOMES, Ana Beatriz Sousa (Org). **Educação para as relações étnico-raciais**. Teresina, PI: EDUFPI, 2011. 175 p.



**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ARANDA, Virginia. Reflexión y análisis de políticas y prácticas innovadoras a la luz de las representaciones sociales y de la necesidad de una educación intercultural en la formación inicial docente. **Estudios pedagógicos** (Valdivia), v. 37, n. 2, p. 301-314, 2011.

DA SILVA, Nanicleison José et al. Educação das relações étnico-raciais: um estudo de caso sobre os impactos da Lei nº 10.639/03 no cotidiano escolar. **Revista Exitus**, v. 10, p. e020074-e020074, 2020.

DEROSSI, Ingrid Nunes; FREITAS-REIS, Ivoni. Uma educadora científica do século XIX e algumas questões sexistas por ela enfrentadas: Marie Curie superando preconceitos de gênero. **Educación química**, v. 30, n. 4, p. 89-97, 2019.

OLTRAMARI, Leandro Castro; GESSER, Marivete. Educação e gênero: histórias de estudantes do curso Gênero e Diversidade na Escola. **Revista Estudos Feministas**, v. 27, n. 3, 2019.

SOUZA, Maria Thereza Oliveira; CAPRARO, André Mendes. Atletas femininas relembando o futebol na infância - a transposição das fronteiras de gênero. **Journal of Physical Education**, v. 28, 2017.

## Etapa Específica – Bacharelado (Optativas)

**DISCIPLINA: Biodinâmica da corrida de rua**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.0.0	30h	Fisiologia do esforço Introdução ao esporte individual I

**EMENTA:**

Fundamentação teórica norteadora da corrida de rua. Vivência de um modelo de treinamento desta modalidade. Aspectos nutricionais da corrida de rua. Aplicações práticas do conhecimento adquirido.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

DANTAS, Estelio H. M. **A Prática da preparação física**. 5.ed. Rio de Janeiro, RJ: Shape, 2003.

MAUGHAN, Ron. **As Bases bioquímicas do desempenho nos esportes**. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2007.

MCARDLE, William D. **Fisiologia do exercício** 5.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2003.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

DOHERTY, Cailbhe et al. An evaluation of the training determinants of marathon performance: A meta-analysis with meta-regression. **Journal of science and medicine in sport**, 2019.

GONZÁLEZ-MOHÍNO, Fernando et al. The Effects of Interval and Continuous Training on the Oxygen Cost of Running in Recreational Runners: A Systematic Review and Meta-analysis. **Sports Medicine**, p. 1-12, 2019.

LONGMAN, Daniel P.; WELLS, Jonathan CK; STOCK, Jay T. Human athletic paleobiology; using sport as a model to investigate human evolutionary adaptation. **American Journal of Physical Anthropology**, 2020.

MACHADO, Alexandre Fernandes. **Corrida: Manual Prático do Treinamento**. São Paulo: Phorte editora, 2013.

TILLER, Nicholas B. et al. International Society of Sports Nutrition Position Stand: nutritional considerations for single-stage ultra-marathon training and racing. **Journal of the International Society of Sports Nutrition**, v. 16, n. 1, p. 50, 2019.

<b>DISCIPLINA: Biologia molecular e exercício físico</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.0.0	30h	---
<b>EMENTA:</b>		
Fundamentos de biologia celular e molecular. Aspectos biológicos do metabolismo energético, epigenética e controle da expressão gênica e proteica aplicados ao exercício físico.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
DE ROBERTS, Eduardo M.F. <b>Bases da biologia celular e molecular</b> . 4.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2010.		
JUNQUEIRA, Luis Carlos Uchôa. <b>Biologia celular e molecular</b> . 9.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2015. MAUGHAN, Ron. <b>As Bases bioquímicas do desempenho nos esportes</b> . Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2007.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
DIAS, Ricardo Freitas. <b>Biologia Molecular Aplicada ao Exercício Físico: uma abordagem integrativa</b> . São Paulo, SP: Book Express, 2017.		
EVANS, Parker L. et al. Regulation of Skeletal Muscle Glucose Transport and Glucose Metabolism by Exercise Training. <b>Nutrients</b> , v. 11, n. 10, p. 2432, 2019.		
HOPPELER, Hans. Molecular networks in skeletal muscle plasticity. <b>Journal of Experimental Biology</b> , v. 219, n. 2, p. 205-213, 2016.		
MAILING, Lucy J. et al. Exercise and the gut microbiome: a review of the evidence, potential mechanisms, and implications for human health. <b>Exercise and sport sciences reviews</b> , v. 47, n. 2, p. 75-85, 2019.		
SARZYNSKI, Mark A. et al. Advances in Exercise, Fitness, and Performance Genomics in 2015. <b>Medicine and science in sports and exercise</b> , v. 48, n. 10, p. 1906-1916, 2016.		

<b>DISCIPLINA: Farmacologia nos esportes</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.0.0	30h	Bioquímica para Educação Física
<b>EMENTA:</b>		
Farmacocinética, farmacodinâmica, farmacologia do sistema nervoso autônomo, farmacologia do sistema nervoso central, farmacologia do sistema cardiovascular, diuréticos, farmacologia do sistema gastrointestinal, insulina e hipoglicemiantes, anti-inflamatórios não-esteroides, anti-inflamatórios esteroides aplicados ao esporte.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
GOODMAN; GILMAN. <b>As Bases Farmacológicas da Terapêutica</b> . 11 <sup>a</sup> . ed. Rio de Janeiro: McGraw-Hill, 2012.		
KATZUNG, B.G. <b>Farmacologia Básica e Clínica</b> . 9 <sup>a</sup> . Ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2014.		
RANG H.P., DALE, M.M., RITTER, J.M. & MOORE, P.K. <b>Farmacologia</b> . 8 <sup>a</sup> . Ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2016.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
Antonio Herbert Lancha Junior. <b>Nutrição e Metabolismo Aplicados a Atividade Motora</b> . Atheneu Ed. 2012.		




David E. Golan, Armen H. Tashjian, Jr. Ehrin J. Armstrong, April W. Armstrong, **Princípios de Farmacologia - A Base Fisiopatológica da Farmacologia**. Guanabara Koogan, 3ª ed, 2018.

MCARDLE, William D; KATCH, Frank IKatch Frank I; KATCH, Frank I. **Fisiologia do exercício**. 5.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2003. 1113 p.

Margarida Aires. **Fisiologia**. Guanabara Koogan, 5ª ed. 2013.

Life Sciences. <https://www.journals.elsevier.com/life-sciences> Journal of Applied Physiology. <https://journals.physiology.org/journal/jappl>

The Journal of Pharmacology and Experimental Therapeutics. <https://jpet.aspetjournals.org/content/ifora>

#### DISCIPLINA: Ginástica Artística

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
-----------	----------------	-------------------

1.1.0

30h

---

#### EMENTA:

Aspectos introdutórios da Ginástica Artística. Principais elementos da Ginástica Artística. Fases do processo de aprendizagem da Ginástica Artística. Provas Masculinas e Femininas. Importância da Ginástica Artística para o desenvolvimento motor.

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ALBUQUERQUE FILHO, Jose Arruda. **Manual de ginastica olímpica ginastica artística**. Rio de Janeiro, RJ: Sprint, 1986. 212 p.

BRASIL Ministério Da Educação E Cultura. **Caderno técnico-didático: ginástica olímpica**. Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura, 1977. 80 p.

CARRASCO, Roland. **Tentativa de sistematização da aprendizagem, ginastica olímpica**. 2.ed. São Paulo, SP: Manole, 1982. 145 p.

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BREGOLATO, R. **Cultura corporal da ginástica**. São Paulo:Ícone,2002.

FREITAS, Armando; VIEIRA, Sílvia. **O que é Ginástica Artística**. São Paulo: Casa da Palavra. 2009.

HOSTAL, Philippe. **Pedagogia da ginastica olímpica**. São Paulo, SP: Manole, 1982. 109 p.

NONUMURA, Miriam. **Ginástica Artística**. São Paulo: Editora Odysseus.2009.

ROBLE, Odilon José; NUNOMURA, Myrian; OLIVEIRA, Maurício Santos. O que a ginástica artística tem de artística? **Rev Bras Educ Fís Esporte**, 2013; 27 (4):534-51.

#### DISCIPLINA: Patologia humana

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
-----------	----------------	-------------------

2.0.0

30h

Fisiologia humana

#### EMENTA:

Estudo dos conceitos e repercussões das alterações, adaptações, lesões, reparo e morte celulares. O processo inflamatório agudo e crônico. Introdução ao estudo da etiologia, patogênese, evolução e prognóstico das doenças dos diversos sistemas corporais (cardiovascular, respiratório, neurológico, musculoesquelético e sensorial).

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ROBBINS, Stanley L; KUMAR, Vinay; COTRAN, Ramzi S. **Fundamentos de Robbins: patologia estrutural e funcional**. 6.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2001. 766 p.

FRANCO, Marcello et al. **Patologia: processos gerais**. 6.ed. São Paulo, SP: Atheneu, 2015. 338 p.



BRASILEIRO FILHO, Geraldo. **Bogliolo**: Patologia Geral. 6.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanbara Koogan, 2018. 315 p.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

KIERSZENBAUM, Abraham; TRES, Laura L. Histologia e biologia celular: uma introdução a patologia. 4.ed. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2016. 734 p.

BERNE, R. M.; KOEPPEN, B. M.; LEVY, M. N. **Fisiologia**. 5.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

DOUGLAS, C.R. **Tratado de Fisiologia em Fisioterapia**. 2.ed. São Paulo: Tecmedd, 2004.

HALL, John E; GUYTON, Arthur C. **Tratado de fisiologia médica**. 12.ed. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2011. 1151 p.

KOEPPEN, Bruce M; STANTON, Bruce A (Ed). **Berne & Levy**: fisiologia. 6.ed. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2009. 844 p.

**DISCIPLINA: Práticas integrativas e complementares**

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
2.0.0	30h	---

**EMENTA:**

Práticas integrativas complementares: bases históricas, sociais e científicas. Medicina Tradicional Chinesa, Acupuntura, Homeopatia, Plantas Medicinais e Fitoterapia relacionadas à prevenção agravos e de doenças, promoção e recuperação da saúde utilizando estas terapias.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

Atenção Básica. **Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS - PNPIC-SUS**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006. 92 p. - (Série B. Textos Básicos de Saúde).

FONTES, Olney Leite; CESAR, Amarilys de Toledo; CHAUD, Marco Vinicius. **Farmácia homeopática**: teoria e prática. 4.ed. Barueri, SP: Manole, 2013. 396 p.

LUCA, Marcia de; BARROS, Lucia. **Ayurveda**: cultura de bem-viver. São Paulo, SP: Cultura, 2007. 327 p.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ÁCARYA, A.A. **Yoga para saúde integral**. 4ªed. São Paulo: Ananda Marga, 2005 BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de

ALMEIDA, Eliane Teixeira de. **Florais e qualidade de vida**. São Paulo, SP: Ícone, 2006. 128 p.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Desenvolvimento do Sistema Único de Saúde no Brasil: avanços, desafios e reafirmação de princípios e diretrizes**. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2002.

NASCIMENTO, MC; NOGUEIRA, MI. **Intercâmbio solidário de saberes em saúde**: racionalidades médicas e práticas integrativas e complementares. SP: Hucitec, 2013.

WENTZCOVITCH, Cecília Ana. **Terapia bioenergética integral**: método Cecília Ana Wentzcovitch, a busca da saúde física e metafísica. São Paulo-SP: Ícone, 2007. 281 p.

Etapa Específica – Licenciatura (Optativas)

**DISCIPLINA: Educação física escolar e promoção da saúde**

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
2.0.0	30h	---

**EMENTA:**

Contextualização da Educação e Saúde no Brasil com ênfase no Estado do Piauí. Políticas Públicas de Educação e Saúde. Elaboração de Programas de Educação e Saúde na Escola. Educação Permanente em Saúde para manutenção de uma vida fisicamente ativa.



Desenvolvimento da Educação e Saúde ancorado na perspectiva sócio-ambiental, com ênfase na dimensão sócio-política e seus determinantes. Noção de saúde persecutória e promoção de saúde em diferentes contextos sócio-culturais.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

CARVALHO, Graca Simoes de; SILVA, Alberto Nidio; PEREIRA, Beatriz Oliveira. **Atividade física, saúde e lazer: o valor formativo do jogo e da brincadeira**. Minho Portugal: Universidade do Minho, 2012. 286 p.

NISTA-PICCOLO, Vilma Leni; MOREIRA, Wagner Wey. **Esporte para a saúde: nos anos finais do ensino fundamental**. São Paulo, SP: Cortez, 2012. 159 p.

VAGO, Tarcísio Mauro. **Educação física na escola: para enriquecer a experiência da infância e da juventude**. Belo Horizonte, MG: Mazza, 2012. 199 p.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

BRASIL, Ministério da Educação. **Manual operacional para os profissionais da Saúde e Educação – Promoção da alimentação saudável nas escolas**. Brasília 2016.

BAGRICHEVSKY, M; ESTEVÃO, A; PALMA, A. (organizadores). **A saúde em debate na Educação Física**. Ilhéus: Editus, 2007.

NAHAS, M. V. **Atividade física; saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo**. Londrina: Midiograf, 2013.

RODRIGUES, Ana Maria da Silva; OLIVEIRA, Edvaldo César da Silva; FEITOSA, Raul Alves (Org). **Educação física e saúde: o pensar do coletivo de professores**. Teresina: EDUFPI, 2017. 300 p.

SILVA, Tiago Aquino da Costa. **Educação física escolar: práticas baseadas na BNCC**. São Paulo: Supimpa, 2019.

#### **DISCIPLINA: Educação física escolar somática**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.0.0	30h	---

#### **EMENTA:**

Introdução ao campo da Educação Somática. Consciência sobre potencialidades expressivas e limites corporais. Propriocepção e uso de objetos. Investigação do corpo: percepção corporal como forma de comunicação, concentração, tensão, relaxamento e sensibilização. Movimentos globais e segmentados. Respiração, Concentração e Movimento. A qualidade do movimento: precisão, foco, prontidão. Percursos espaço/temporais. Coordenação motora/rítmica. Compreensão de estruturas corporais para respirar, alongar, equilibrar, mobilizar articulações e ampliar o gesto motor. A criação de movimentos. Relações de ensino e aprendizagem, escolar e não-escolar, a partir da Educação Somática.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

COSTA, Fábio Soares da. **Educação Física Escolar Somática**. 2018. 187 f. Tese (Doutorado em Educação). Porto Alegre-RS. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul-PUCRS. 2019. Disponível em: <<http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/8390>>

COSTA, Fábio Soares da, SANTOS, Andreia Mendes dos; RODRIGUES, Janete de Páscoa. **Educação somática como perspectiva inclusiva nas aulas de educação física escolar**. Rev. Bras. Estud. Presença, Porto Alegre, v. 9, n. 1, e79769, 2019. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2237-266079769>>

FREITAS, Giovanina Gomes de. **O Esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade**. 2.ed. Ijuí, RS: UNIJUI, 1999. 96 p.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**



MAGALHÃES JÚNIOR, Antonio Germano; VASCONCELOS, José Gerardo (Orgs.). **Corporeidade**: ensaios que envolvem o corpo. Fortaleza-CE: UFC, 2004.

MOREIRA, Wagner Wey. **Educação física escolar**: uma abordagem fenomenológica. 3 ed. Campinas-SP: UNICAMP, 1995.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Corporeidade e educação física**: do corpo-objeto ao corpo-sujeito. 2 ed. EDUFRRN, 2005.

SANTOS, Andreia Mendes dos; COSTA, Fábio Soares da. **Filosofia da corporeidade**: transversalizações de um corpo intenso de devir. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 43, n. 1, p. 223-237, jan./mar. 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623663733>>

VARGAS, Ângelo Luís de Souza. **O corpo e o movimento**: a educação física em reflexão. Rio de Janeiro: Faculdades Moacyr S. Bastos, 1993.

#### DISCIPLINA: Educação física na EJA

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
2.0.0	30h	---

#### EMENTA:

Contextualização histórica e educacional da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. As políticas públicas para a modalidade da EJA no Brasil. Aspectos legais da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos – EJA. Planejamento do ensino da Educação Física na EJA através de “Círculos de Cultura” e de metodologias inventivas e empoderadoras. Caracterização da EJA em seus aspectos teórico-metodológicos. A perspectiva Freireana na Educação de Jovens e Adultos. Desenvolvimento social, físico, afetivo, emocional, espiritual e cognitivo dos alunos e alunas da EJA.

#### BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

JARDILINO, José Rubens Lima; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de. **Educação de jovens e adultos**: sujeitos, saberes e práticas. São Paulo: Cortez, 2014. 213p. (Docência em formação. Educação de jovens e adultos).

MEYER, Dagmar Elisabeth Estermann; ZEN, Maria Isabel Habckost Dalla; SOARES, Rosângela de Fatima Rodrigues. **Saúde, sexualidade e gênero na educação de jovens**. Porto Alegre, RS: Mediação, 2012. 191 p.

SOARES, Lêoncio; Gionanetti Maria Amélia Gomes de Castro; Gomes Nilma Lino. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 4. ed. Belo Horizonte, RS: Autêntica, 2011. 296 p.

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BORGES, Cecília; DESBIENS, Jean-François. **Saber, Formar e Intervir para uma Educação Física em mudança**. Campinas – SP: Autores Associados, 2006.

CORREIA, Mesaque Silva. **A educação física escolar no contexto da educação popular na escola pública**: A construção da realidade desejada na imperfeição do fazer diário. São Paulo: Universidade São Judas Tadeu – USJT. (Tese de Doutorado em Educação Física), 2014. [https://www.usjt.br/biblioteca/mono\\_disser/mono\\_diss/2014/259.php](https://www.usjt.br/biblioteca/mono_disser/mono_diss/2014/259.php)

CORREIA, Silva Correia; MIRANDA, Maria Luiza de Jesus; VELARDI, Marília. A prática da educação física para idosos ancorada na pedagogia freireana: reflexões sobre uma experiência dialógica-problematizadora. **Movimento**. Porto Alegre, v. 17, n. 04, p. 281-297, out/dez de 2011. <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/19558/17729>

SILVA, Tiago Aquino da Costa. **Educação física escolar**: práticas baseadas na ABNCC: São Paulo: Supimpa, 2019.

CARVALHO, Rosa Malena (Org.). **Educação física escolar na educação de jovens e adultos**. Curitiba, PR: CRV, 2011.




<b>DISCIPLINA: Empreendedorismo e marketing pessoal</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.1.0	30h	---
<b>EMENTA:</b> Empreendedorismo: conceitos, comportamento, aplicações, modelos de negócios, aprendizado, cooperação e ética. Inovação: conceitos, estratégias, redes, políticas, sistemas nacionais. O ambiente inovador: parceria universidade/empresa. Incubadoras de empresas: origem e conceitos. O processo de gestão e o aprendizado. Startups e aceleradoras. Estatísticas, evidências empíricas e estudos de caso.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
LAS CASAS, Alexandre Luzzi. <b>Administração de marketing</b> : conceitos, planejamento e aplicações a realidade brasileira. São Paulo: Atlas, 2014. . MELO NETO, Francisco Paulo de. <b>Marketing esportivo</b> . Rio de Janeiro: Record, 2003. SANTOS, Ildamara Ferreira dos. <b>Educação empreendedora</b> : a prática docente formando a mente empreendedora discente. Florianópolis, 2019.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
RIBEIRO, Lair. <b>O sucesso não ocorre por acaso</b> . Rio de Janeiro:Objetiva, 1993 BROOKS, John. <b>Aventuras Empresariais</b> . Rio de Janeiro: Best Business (Grupo Editorial Record), 2016 CARNEGIE, Dale. <b>Como Fazer Amigos e Influenciar Pessoas</b> . São Paulo: Companhia editora nacional, 2012. SHINYASHIKI, Roberto. <b>Pare de dar murro em ponta de faca</b> : E seja você maior! São Paulo: Gente, 2017 SPENCER, Johnson. <b>Quem mexeu no meu queijo?</b> Rio de Janeiro: Record, 2017. (Tradução de Maria Clara de Biase).		

<b>DISCIPLINA: Ginástica Artística</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.1.0	30h	---
<b>EMENTA:</b> Aspectos introdutórios da Ginástica Artística. Principais elementos da Ginástica Artística. Fases do processo de aprendizagem da Ginástica Artística. Provas Masculinas e Femininas. Importância da Ginástica Artística para o desenvolvimento motor.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ALBUQUERQUE FILHO, Jose Arruda. <b>Manual de ginastica olímpica ginastica artística</b> . Rio de Janeiro, RJ: Sprint, 1986. 212 p. BRASIL Ministério Da Educação E Cultura. <b>Caderno técnico-didático</b> : ginástica olímpica. Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura, 1977. 80 p. HOSTAL, Philippe. <b>Pedagogia da ginastica olímpica</b> . São Paulo, SP: Manole, 1982. 109p.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
BREGOLATO, R. <b>Cultura corporal da ginástica</b> . São Paulo:Ícone,2002. CARRASCO, Roland. <b>Tentativa de sistematização da aprendizagem, ginastica olímpica</b> . 2.ed. São Paulo, SP: Manole, 1982. 145 p. FREITAS, Armando; VIEIRA, Sílvia. <b>O que é Ginástica Artística</b> . São Paulo: Casa da Palavra. 2009. HOSTAL, Philippe. <b>Pedagogia da ginastica olímpica</b> . São Paulo, SP: Manole, 1982. 109 p. NONUMURA, Miriam. <b>Ginástica Artística</b> . São Paulo: Editora Odysseus.2009. PUBLIO, N.S. <b>Evolução histórica da ginástica olímpica</b> .2ª ed. São Paulo:Phorte.2002.		






SANTOS, José Carlos Eustáquio. **Ginástica Artística: aprendendo para ensinar**. Rio de Janeiro; Editora Sprint, 2000.

<b>DISCIPLINA: Nutrição aplicada ao exercício físico</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
1.1.0	30h	Bioquímica para Educação Física
<b>EMENTA:</b>		
Demandas alimentares durante as fases do desenvolvimento humano e na prática de exercícios físicos. Metabolismo de macronutrientes e micronutrientes na prática do exercício físico. Hidratação durante a prática de exercício físico. Suplementação nutricional na saúde e no esporte.		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ORNELLAS, L.H. <b>A Alimentação através dos tempos</b> . Editora UFSC 3.ed. Florianópolis, 2003.		
KAZAPI, I. A. M. <b>Nutrição do atleta</b> . Editora UFSC, Florianópolis, 2003.		
MCARDLE, W. D.; KATCH, F. I.; KATCH, V. L. <b>Fisiologia do exercício</b> . Wolters Kluwer Health, 2015.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		
CARVALHO, Tales de; MARA, Lourenço Sampaio de. Hidratação e nutrição no esporte. <b>Revista Brasileira de Medicina do Esporte</b> , v. 16, n. 2, p. 144-148, 2010.		
LICHTENSTEIN, Alice H. et al. Diet and lifestyle recommendations revision 2006: a scientific statement from the American Heart Association Nutrition Committee. <b>Circulation</b> , v. 114, n. 1, p. 82-96, 2006.		
RIQUE, Ana Beatriz Ribeiro et al. Nutrição e exercício na prevenção e controle das doenças cardiovasculares. <b>Rev Bras Med Esporte</b> , v. 8, n. 6, p. 244-54, 2002.		
ROCHA, Luciene Pereira da; PEREIRA, Maria Vanessa Lott. Consumo de suplementos nutricionais por praticantes de exercícios físicos em academias. <b>Revista de Nutrição</b> , v. 11, n. 1, p. 76-82, 1998.		
ROSSI, Luciana; TIRAPGUI, Júlio. Aspectos atuais sobre exercício físico, fadiga e nutrição. <b>Rev Paul Educ Fís</b> , v. 13, n. 1, p. 67-82, 1999.		

<b>DISCIPLINA: Patologia humana</b>		
<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.0.0	30h	Fisiologia humana
<b>EMENTA:</b>		
Estudo dos conceitos e repercussões das alterações, adaptações, lesões, reparo e morte celulares. O processo inflamatório agudo e crônico. Introdução ao estudo da etiologia, patogênese, evolução e prognóstico das doenças dos diversos sistemas corporais (cardiovascular, respiratório, neurológico, musculoesquelético e sensorial).		
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b>		
ROBBINS, Stanley L; KUMAR, Vinay; COTRAN, Ramzi S. <b>Fundamentos de Robbins: patologia estrutural e funcional</b> . 6.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 2001. 766 p.		
FRANCO, Marcello et al. <b>Patologia: processos gerais</b> . 6.ed. São Paulo, SP: Atheneu, 2015. 338 p.		
BRASILEIRO FILHO, Geraldo. <b>Bogliolo: Patologia Geral</b> . 6.ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanbara Koogan, 2018. 315 p.		
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</b>		

*scipradas*



KIERSZENBAUM, Abraham; TRES, Laura L. *Histologia e biologia celular: uma introdução a patologia*. 4.ed. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2016. 734 p.

BERNE, R. M.; KOEPPEN, B. M.; LEVY, M. N. **Fisiologia**. 5.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

DOUGLAS, C.R. **Tratado de Fisiologia em Fisioterapia**. 2.ed. São Paulo: Tecmedd, 2004.

HALL, John E; GUYTON, Arthur C. **Tratado de fisiologia médica**. 12.ed. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2011. 1151 p.

KOEPPEN, Bruce M; STANTON, Bruce A (Ed). **Berne & Levy: fisiologia**. 6.ed. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2009. 844 p.

**DISCIPLINA: Práticas integrativas e complementares**

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
2.0.0	30h	---

**EMENTA:**

Práticas integrativas complementares: bases históricas, sociais e científicas. Medicina Tradicional Chinesa, Acupuntura, Homeopatia, Plantas Medicinais e Fitoterapia relacionadas à prevenção agravos e de doenças, promoção e recuperação da saúde utilizando estas terapias.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

ALMEIDA, Eliane Teixeira de. **Florais e qualidade de vida**. São Paulo, SP: Ícone, 2006. 128 p.

FONTES, Olney Leite; CESAR, Amarilys de Toledo; CHAUD, Marco Vinicius. **Farmácia homeopática: teoria e prática**. 4.ed. Barueri, SP: Manole, 2013. 396 p.

LUCA, Marcia de; BARROS, Lucia. **Ayurveda: cultura de bem-viver**. São Paulo, SP: Cultura, 2007. 327 p.

**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ÁCARYA, A.A. **Yoga para saúde integral**. 4ªed. São Paulo: Ananda Marga, 2005 BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS - PNPIC-SUS**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006. 92 p. - (Série B. Textos Básicos de Saúde).

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Desenvolvimento do Sistema Único de Saúde no Brasil: avanços, desafios e reafirmação de princípios e diretrizes**. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2002.

NASCIMENTO, MC; NOGUEIRA, MI. **Intercâmbio solidário de saberes em saúde: racionalidades médicas e práticas integrativas e complementares**. SP: Hucitec, 2013.

WENTZCOVITCH, Cecília Ana. **Terapia bioenergética integral: método Cecília Ana Wentzcovitch, a busca da saúde física e metafísica**. São Paulo-SP: Ícone, 2007. 281 p.

**DISCIPLINA: Saúde coletiva**

Créditos:	Carga Horária:	Pré-requisito(s):
2.0.0	30h	---

**EMENTA:**

Contextualização histórica e conceitos de saúde coletiva, saúde pública e as políticas públicas de promoção de saúde. Sistema Único de Saúde. Aspectos epidemiológicos da atividade física. Ações educativas e pedagógicas em promoção da saúde. Atividades de competência do profissional de Educação Física para a realização de programas de saúde coletiva.

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**


ASSOCIAÇÃO PAULISTA DE MEDICINA. **Por dentro do SUS**. São Paulo, SP: Atheneu, 2010. 164 p.

CAMPUS, Gastão Wagner de Sousa et al (Org). **Tratado de saúde coletiva**. 2.ed. São Paulo, SP: Hucitec, 2012. 968 p.

ROCHA, Aristides Almeida; CÉSAR, Chester Luiz Galvão; RIBEIRO, Helena. **Saúde pública: bases conceituais**. 2.ed. São Paulo, SP: Atheneu, 2013. 414 p.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

FRAGA, Alex Branco; WACHS, Felipe. (orgs). **Educação Física e Saúde Coletiva: Políticas de Formação e Perspectivas de Intervenção** Editora: UFRGS, 2007.

FLORINDO, Alex Antonio; HALLAL, Pedro Curi. **Epidemiologia da Atividade Física**. Atheneu, 2011.

PAIM, Jairnilson Silva; ALMEIDA-FILHO, Naomarde. **Saúde Coletiva - Teoria e Prática**. Medbook, 2013.

PEREIRA, Mauricio Gomes. **Epidemiologia - Teoria e Prática**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2012.

PITANGA, Francisco José Gondim. **Epidemiologia da Atividade Física, Exercício Físico e Saúde**. Phorte, 2010.

#### **DISCIPLINA: Sociopoética e Educação Física**

<b>Créditos:</b>	<b>Carga Horária:</b>	<b>Pré-requisito(s):</b>
2.0.0	30h	Sem pré-requisitos

**EMENTA:** O método sociopoético como abordagem qualitativa na pesquisa-corpo e no processo ensino-aprendizagem. Os princípios da Sociopoética. A construção dos dispositivos de pesquisa (as técnicas). A Sociopoética enquanto dispositivo/método/técnica de pesquisa qualitativa em Educação Física. A Sociopoética e a pesquisa-corpo-diferença em ambiente escolar e não-escolar.

#### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA:**

GAUTHIER, Jacques. Sociopoética e formação do pesquisador integral. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, Salvador. 2015;4(1): 78-86. Disponível em:

<https://www5.bahiana.edu.br/index.php/psicologia/article/view/459/526>

GUATTARI, Félix; RALNIK, Suely. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. 439 p.

MATOS, Margarida Gaspar. **Corpo, movimento e socialização**. Rio de Janeiro: SPRINT, 1994.

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:**

ADAD, Shara Jane Holanda Costa. **Corpos de rua: cartografia dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

BARBOSA, Cláudio L. de Alvarenga. **Educação física escolar: da alienação à libertação**. 3. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2001.

BARBOSA NETO, Neusa. **Crokiarte: desenho na educação física**. 2. ed. Uberlândia-MG: UFUB, 1984.

BETTI, Mauro. **Educação física escolar: ensino e pesquisa-ação**. Ijuí-RS: UNIJUÍ, 2009.

GAUTHIER, Jacques. **O oco do vento: metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais**. Curitiba, PR: CRV: 2012.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. 15 ed. Campinas-SP: Papyrus, 2012.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PETIT, Sandra. **Pretagogia pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral africana na formação de professoras e professores**. Fortaleza: EdUECE, 2015.



VILAR, Zita. **Buscando cidadania para o envelhecimento à luz da sociopoética**. Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas. 2004. 151f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Piauí – UFPI, Fortaleza, 2004.

SANTOS, Kathia Raquel Piauilino. **Confetos produzidos por alunos de uma escola técnico-profissionalizante sobre os afetos na escola: uma pesquisa sociopoética**. 2013. (Dissertação). PPGED – Universidade Federal do Piauí, 2013.

## 7. INFRAESTRUTURA

### 7.1 Instalações e equipamentos

O Departamento de Educação Física conta atualmente com sete salas de aula; um auditório para até 175 pessoas; uma sala de reuniões; dois laboratórios de pesquisa em Educação Física; um laboratório de Informática; uma sala de estudos, com capacidade para até 20 alunos; uma pista de atletismo olímpica; uma piscina olímpica, um ginásio poliesportivo; uma quadra poliesportiva, coberta; cinco quadras poliesportivas descobertas; uma academia de musculação; dois campos de futebol; um centro de treinamento de badminton; uma quadra de voleibol de areia e de handebol de areia.

No que diz respeito a política de manutenção dos laboratórios, bem como dos equipamentos existentes no Departamento de Educação Física disponíveis para o funcionamento do curso de Licenciatura e de bacharelado em Educação Física, estes são mantidos pela UFPI através da Coordenadoria de Manutenção Patrimonial da Prefeitura Universitária. A seguir é apresentada a lista de equipamentos disponíveis para as atividades do curso e as instalações físicas destinadas ao mesmo.

**Quadro 7:** Equipamentos disponíveis no Departamento de Educação Física

EQUIPAMENTOS		
Item	Descrição do equipamento	Quantidade
01	Anemômetro digital	01
02	Anilha de ferro peso 01 kg	02
03	Anilha de ferro peso 02 kg	11
04	Anilha de ferro peso 03 kg	07
05	Anilha de ferro peso 04 kg	10
06	Anilha de ferro peso 05 kg	13
07	Anilha de ferro peso 10 kg	12
08	Anilha de ferro peso 15 kg	23
09	Anilha de ferro peso 20 kg	16
10	Anilha de ferro peso 25 kg	18
11	Armário de ferro com prateleiras duas portas	14
12	Armário de ferro com quatro divisórias	02
13	Balcão de madeira 2,10 metros com várias divisórias	01
14	Banco scott livre	01
15	Banco scott máquina	01
16	Banco supino articulado	01
17	Banco supino inclinado livre	01

*Silvana*

18	Banco supino reto livre	01
19	Barra h	04
20	Barra reta tamanho grande	03
21	Barra reta tamanho médio	01
22	Barra reta tamanho pequeno	03
23	Barra w	02
24	Barreira de corrida	74
25	Bastão de revezamento	08
26	Bebedouro aumak modelo bcm 100 de três torneiras	01
27	Bebedouro grande com três torneiras	01
28	Bebedouro pequeno de três torneiras	04
29	Biruta	01
30	Bola de pilates tamanho: média	01
31	Cadeira escritório acolchoada cor azul com braços	05
32	Cadeira extensora	01
33	Cadeira secretária acolchoada sem braços cor preta	12
34	Cadeira secretária tipo espaguete	01
35	Cadeira tipo secretária acolchoada cor azul sem braços	02
36	Carrinho para transporte de obstáculos	02
37	Carrinhos para transporte de barreiras	02
38	Carteira estudantil	215
39	Cavalo com alças para ginástica artística	01
40	Colchão para salto com vara	01
41	Condicionador de ar 12.000 btus tipo Split	12
42	Condicionador de ar 36.000 btus tipo Split	06
43	Condicionador de ar 60.000 btus tipo Split	10
44	Condicionador de ar 19.000 btus tipo janeleiro	09
45	Cpu hp	07
46	Cross over	01
47	Cross over tamanho grande	02
48	Cross over tamanho pequeno	01
49	Disco de atletismo peso 2 kg	02
50	Estabilizador 1000 w	02
51	Estabilizador microsol 2000 w	01
52	Estabilizador modelo sol 1500 potência 1200 w	01
53	Estante com gavetas	01
54	Esteira modelo evoque	01
55	Extensor lombar	01
56	Flexora horizontal	01
57	Geladeira continental modelo frost free duas portas	01
58	Geladeira modelo rw 34	01
59	Glúteo máquina	01
60	Graviton	01
61	Halteres de ferro montado com anilhas de 10 kg, peso total 20 kg	02
62	Halteres de ferro montado com anilhas de 5 kg, peso total 20 kg	02
63	Halteres de ferro montado com anilhas, peso total 14 kg	02
64	Halteres de ferro montado com anilhas, peso total 16 kg	02
65	Halteres de ferro montado com anilhas, peso total 18 kg	02



66	Halteres de ferro montado com anilhas, peso total 6 kg	02
67	Halteres de ferro montado com anilhas, peso total 8 kg	02
68	Halteres de ferro peso 1 kg	02
69	Halteres de ferro peso 2 kg	04
70	Halteres de ferro peso 3 kg	01
71	Indicador de distância	06
72	LEG-PRESS 45°	02
73	Longarina três lugares acolchoada cor azul com braços somente nos cantos	01
74	Máquina abduutora	01
75	Máquina adutora / abduutora em pé	01
76	Máquina de agachamento	01
77	Máquina desenvolvimento	01
78	Máquina extensora / flexora	02
79	Marcador de tempo	01
80	Megafone	01
81	Mesa de escritório	01
82	Mesa de ferro com quatro gavetas	02
83	Mesa de ferro com três gavetas	02
84	Mesa escritório de ferro sem gavetas	01
85	Mesa escritório de madeira branca com pernas de ferro e duas gavetas	01
86	Mesa escritório de madeira com pernas de ferro tamanho grande	01
87	Mesa escritório de madeira com pernas de ferro tamanho médio	02
88	Mesa escritório grande para computador	01
89	Mesa escritório para computador pequena com duas gavetas	01
90	Mesa escritório para computador sem gaveta	03
91	Mesa escritório pequena de ferro com três gavetas	03
92	Mesa escrivaninha de ferro sem gaveta	02
93	Mesa grande	01
94	Mesa pequena de ferro de três gavetas	01
95	Mesa pequena para computador com duas gavetas	02
96	Mesa pequena para computador sem gaveta	02
97	Monitor elite display modelo e232 23 polegadas	01
98	Monitor hp 23 polegadas	02
99	Monitor 19 polegadas	03
100	Monitor lg flatron 22mp55pq-b modelo 22mp55pk 21 polegadas	01
101	Nobreak sms modelo station ii potência 600 w	01
102	Obstáculo de 3,96 m.	03
103	Obstáculo de 5 m.	01
104	Panturrilheira	01
105	Paralela abdominal	01
106	Peça de salto com vara	01
107	Peça de salto em altura	01
108	Peças salto em distância	06
109	Pistola de partida eletrônica jex modelo: 700-2	01
110	Placa de distância para salto em distância	01
111	Placar de atletismo	01
112	Pódio desmontável	01
113	Polia simples	01



114	Porta arquivo com quatro gavetas	01
115	Puxador	02
116	Puxador com anilhas	01
117	Rack para switch	03
118	Remada baixa	01
119	Remada com anilhas	01
120	Remada sentado	01
121	Sarrafo	02
122	Suporte cavalete para agachamento	02
123	Suporte de anilha	03
124	Suporte de barra para agachamento	01
125	Suporte de barra pequeno	02
126	Suporte de halteres grande	01
127	Suporte de halteres pequeno	01
128	Suporte guarda anilhas	02
129	Suporte para agachamento livre	01
130	Tabela de basquete de ferro com espuma de proteção	02
131	Tela de projeção	04
132	Trave de equilíbrio ginástica artística	01
133	Trena de 20 metros	01
134	Tríceps máquina	01
135	Vara de salto em altura	02

**Quadro 8:** Descrição das instalações físicas do Departamento de Educação Física

INSTALAÇÕES		
Item	Descrição	Quantidade
01	Academia com sala de musculação climatizada, dois banheiros, sala de avaliação, sala de materiais e sala de reunião	01
02	Auditório com capacidade para 175 (cento e setenta e cinco pessoas) pessoas	01
03	Campo de futebol	02
04	Complexo de badminton com salão principal para 04 (quatro) quadras, 02 (dois) dormitórios com banheiro, academia, sala de avaliação física, sala de fisioterapia, sala de reunião, sala de imprensa, banheiros	01
05	Ginásio poliesportivo com dimensões e marcações oficiais para as modalidades futsal, handebol, vôlei de quadra e basquete	01
06	Laboratório de avaliação física	01
07	Laboratório de desempenho muscular	01
08	Piscina olímpica com 8 (oito) raias	01
09	Pista de atletismo com dimensões oficiais e padrão olímpico, com todas as marcações oficiais	01
10	Quadra de areia poliesportiva	
11	Quadra poliesportiva aberta com dimensão oficial para basquete e vôlei e marcação para modalidades basquete, vôlei, handebol e futsal	05
12	Quadra poliesportiva coberta com dimensão oficial para basquete e vôlei e marcação para modalidades basquete, vôlei, handebol e futsal	01



13	Sala de dança climatizada com espelhos em duas das quatro laterais da parede, 01 (um) barra de ballet de ferro ao longo de uma das laterais da parede e 01 (um) espaldar de madeira	01
14	Sala de estudo com 07 (sete) computadores	01
15	Sala de reuniões	01
16	Salas de aula climatizadas	06

### Complexo de Badminton

Edifício com 4 mil metros quadrados, com 8 salas, um auditório para 50 lugares com Datashow e computadores, 1 sala de reunião com mesa de 12 lugares, 1 sala/laboratório de força com equipamentos para exercícios resistidos, materiais de para exercícios funcionais, 2 alojamentos para 10 pessoas, seis quadras oficiais com piso tapetes homologados internacionalmente e 1 sala de fisioterapia com equipamentos LASER, ultrassom, corrente Russa e acessórios.

### Pista de Atletismo

Uma pista oficial de atletismo, revestimento em piso camada superior de EPDM e camada inferior de borracha da natureza certificada IAAF do produto, acessórios de competição e treinos, barreiras, gaiola, e implementos esportivos.

### Natação

Piscina 50 x 25 metros, dispendo de banheiros e vestiários.

### Academia de Musculação:

Academia de musculação 17,90 x 14,90 metros, dispendo de 40 equipamentos, barras, halteres e aproximadamente 1000 kg em anilhas, além de dois banheiros.

### Setor de Esportes

O setor compreende 1 quadra poliesportiva coberta de 25 por 50 metros com infraestrutura, 1 quadra poliesportiva coberta de 20x 30 metros, 6 quadras poliesportivas externas, 1 quadra de areia para voleibol e handebol e 2 campos de futebol de 60 x 40 metros.

### Laboratório do Desempenho Muscular

Pertencente ao Departamento de Educação Física, oferece recursos para estudos envolvendo desempenho humano, metabolismo e recursos ergogênicos. Dispõe de equipamentos que possibilitam avaliações pertinentes ao desempenho humano, plataforma de salto vertical, a qual mede potência de






membros inferiores, monitor cardíaco (Polar V800), uma esteira elétrica de 24 km por hora com regulagem computadorizada de inclinação, um equipamento de bioimpedância tetrapolar, estadiômetros portáteis.

#### Laboratório de Cineantropometria

Instalado no Departamento de Educação Física, permite a condução de estudos que envolvam avaliações antropométricas, morfológicas e de aptidão física. Dispõe de: 8 estadiômetros; 1 dinamômetro fixo; 1 balança digital eletrônica; 4 bicicletas ergométricas; 1 esteira; 1 cadeira extensora; 1 banco de Wells; 1 estadiômetro tronco encefálico fixo; 3 steps; 4 colchonetes; 1 maca; 1 geladeira; 1 trena (fita métrica de 30m); 4 fita métrica de metal da marca Sanny de 2,0 m; 2 balanças digitais (portáteis); 12 adipômetros; 15 paquímetros; 10 esfigmomanômetros; 3 balanças portáteis com monitor de composição corporal da marca OMRON; 4 halteres; 2 cronômetros; 2 quadros (1 acrílico e 1 negro); 1 escala BORG; 8 cones (5 grandes, 2 médios e 1 pequeno); 1 medicine ball (2kg); 1 espelho de aproximadamente 1,20 x 1,80 m; 1 cilindro de gás; 3 armários; 17 cadeiras; 2 esfigmomanômetros digitais; 1 coluna de gavetas; 3 dinamômetros de prensão manual.

#### Laboratório de Fisiologia Geral

Localizado no Departamento de Biofísica e Fisiologia, dispendo dos seguintes equipamentos: balança analítica (01), balança semi-analítica (01), balança técnica (01), lupa entomológica (06), microscópio óptico binocular (03), placa aquecedora elétrica (02), refrigerador (01), destilador de água (01), deionizador (01), phmetro (01), espectrofotômetro visível (01), centrífuga de mesa (01), fonte com cuba para eletroforese (03), potenciômetro portátil (01), estufa para secagem e esterilização de materiais (01), eletrocardiógrafo (01), eletroestimulador para preparação biológica (03), refratômetro portátil (01), eletrocardiógrafo (01) e espirômetro informatizado (01).

É um laboratório multicêntrico que encontra-se à disposição dos docentes cujas disciplinas estejam relacionadas à Fisiologia Geral.

#### Laboratório de Fisiologia do Exercício

Igualmente localizado no Departamento de Biofísica e Fisiologia da UFPI, dispõe dos seguintes equipamentos: analisador de composição corporal/inbody10 (01), bicicleta ergométrica/movement/rt220 (02), esteira ergométrica/athletic professional (01), fotocélula/multisprint (01), placa de força/multisprint (01), monitores cardíacos/polarv800 (04), equipamentos de espirometria/datalink (01), equipamentos de aquisição de sinais cardíacos e respiratórios/adinstruments powerlab 26t (01), câmera de termografia infravermelha da marca flir®, modelo e8, com precisão de  $\pm 2\%$  ou  $2^\circ\text{C}$ , resolução de 76800 pixels (320




x 240) ( 01) e (01) analisador portátil de lactato. Este laboratório possibilita investigações acerca das alterações fisiológicas e metabólicas relacionadas ao exercício físico.

#### Laboratório de Fisiologia e Farmacologia Cardiovascular e Respiratória

Estabelecido Departamento de Biofísica e Fisiologia dispõe de sistema de aquisição de sinais biológicos (Adinstruments, Powerlab – 26t, 02), tais como: pressão arterial pulsátil, ventilação pulmonar, eletromiografia, eletroencefalograma, eletrocardiograma e, ainda, estimulação elétrica; banho para órgão isolado com 4 canais e sistema de aquisição de dados (01).

#### Setor de Anatomia Humana

O setor de Anatomia Humana, constituído por salas de aula e laboratórios, é vinculado ao Departamento de Morfologia do CCS e encontra-se estruturado para atender às demandas de todos os cursos da saúde. O curso de Educação Física utiliza uma sala de aula ampla e um laboratório de práticas, ambos climatizados e dispendo dos recursos necessários ao processo ensino-aprendizagem (datashow, quadro de acrílico etc). Para as aulas práticas, o setor de anatomia humana dispõe de um ossário, peças anatômicas artificiais e naturais de todos os sistemas corporais, cadáveres inteiros e desmembrados para estudo detalhado do conteúdo das disciplinas Anatomia geral e Anatomia do sistema locomotor. O setor também disponibiliza aos discentes do curso de Educação Física um laboratório de informática e laboratórios de práticas para estudo complementar em horários extracurriculares.

#### Setor Administrativo do Departamento de Educação Física

O Setor Administrativo do DEF possui 5 (cinco) gabinetes para professores com capacidade para atender 3 (três) professores e equipados com pelo menos 01 (um) computador para uso coletivo dos professores em cada gabinete. Sala da Secretaria do Departamento de Educação Física equipado com dois computadores e uma máquina fotocopadora interligada via *internet* com todos os computadores do departamento, sala da Chefia do Departamento de Educação Física equipada com um computador e um frigobar, sala da Secretaria da Coordenação do Curso de Educação Física equipada com um computador. Dois banheiros para uso dos professores e servidores e uma copa equipada com uma geladeira duplex e um purificador de água elétrico. Na parte externa do prédio encontra-se a sala da Secretaria da Coordenação do Curso de Especialização em Educação Física Escolar equipada com um computador e um frigobar; a sala de reuniões do DEF, o laboratório de informática e duas salas de estudos para os discentes.



## 7.2 Biblioteca

A Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco (BCCB) apresenta área total de 4194,81 m<sup>2</sup> e está subordinada à Reitoria. Atualmente coordena 09 (nove) Bibliotecas Setoriais do Sistema de Bibliotecas da UFPI - SIBi/UFPI e dispõe de conexão com a rede mundial de computadores na qual os usuários têm à disposição conexão de INTERNET (WI-FI) profissional e o Espaço Digital Santander Universidades, equipado com 15 (quinze) computadores com telas de LCD ultra slim, proporcionando conforto e agilidade para as pesquisas.

O horário de funcionamento é de 07h:30 às 21h:30, 2<sup>a</sup> a 6<sup>a</sup> feira e de 08h:00 às 12h:00, aos sábados. Dispõe de sistemas computadorizados LILACS, MEDLINE, COMUT e INTERNET e disponibiliza o portal de periódicos da CAPES, permitindo aos discente e docentes o acesso a uma variedade de informações, incluindo textos completos de artigos de cerca de 2000 revistas científicas nacionais e estrangeiras, publicados a partir de 1995.

A Biblioteca Setorial do CCS dispõe de área de 265m<sup>2</sup> e funciona no horário de 07h:30 às 18h:00 h, de segunda à sexta-feira. Os títulos existentes na área da saúde somam 2.340 e 561 periódicos nesta área.

O acervo bibliográfico é atualizado anualmente por meio de aquisições conforme demanda recebida das coordenações dos diversos cursos da UFPI. Após consolidar as listas de títulos solicitados é feita filtragem por área e iniciado o processo de licitação. Ainda com relação ao acervo bibliográfico, foram adquiridos, para a Biblioteca Setorial, 60 títulos específicos para a área de saúde, além da aquisição e renovação da assinatura de 25 periódicos nacionais e internacionais de interesse para a área. Totalizando 70989 títulos e 205198 exemplares. O acervo específico para a área de Educação Física contabiliza 726 livros (havendo 2037 exemplares) e 15 periódicos (totalizando 213 fascículos).

### Treinamento de usuários

O Sistema de Bibliotecas da UFPI promove treinamentos para usuários, com o objetivo de capacitá-los na utilização dos recursos informacionais disponíveis para a comunidade acadêmica como: Treinamento de uso do Portal de Periódicos da CAPES, Atualização em Normalização Bibliográfica, palestras sobre utilização dos serviços oferecidos pelo SIBi/UFPI e outros.

### Empréstimo domiciliar

A Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco está estruturada com um sistema de autoatendimento, ou seja, o próprio usuário faz a consulta, o empréstimo e a renovação da publicação desejada via terminais localizados em pontos estratégicos na Biblioteca.



## **COMUT**

Por meio deste serviço, a Biblioteca obtém cópias de artigos de periódicos, teses, dissertações, monografias, anais / proceedings / conferências, relatórios, publicações oficiais e capítulos de livros, não localizados nas Bibliotecas da UFPI e no Portal de Periódicos da Capes.

## **Programa PALTEX (OPAS/OMS)**

Disponibiliza material bibliográfico e instrumentos básicos para os cursos da área de saúde, repassando aos alunos a preços acessíveis, estimulando na aquisição de tais materiais necessários à sua formação acadêmica.

## **Portal Saúde Baseada em Evidências**

O Portal Evidências foi criado pelo Ministério da Saúde (MS) em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), disponibilizando aos profissionais da saúde e acadêmicos de 14 cursos (Biologia, Biomedicina, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Fonoaudiologia, Medicina, Medicina Veterinária, Nutrição, Odontologia, Psicologia e Serviço Social) de graduação e pós-graduação. O Portal é gratuito, rápido e de fácil acesso a conteúdos e evidências científicas revisadas e referenciadas.

## **Repositório Institucional (RI)**

É um sistema de informação que tem como objetivo armazenar, preservar, organizar e disseminar amplamente a produção intelectual e os resultados de pesquisas desenvolvidas pelos diversos setores da UFPI, utilizando-se para tanto de um software específico como forma de acesso livre às informações produzidas. É constituído de base de dados eletrônica de texto completo de produção científica de seu corpo docente, discente, técnico-administrativo e de outros documentos de interesse da Instituição, reservadas as disposições da Lei nº 9.610, de 19.02.98, sobre direitos autorais.

## **Ficha Catalográfica**

Elaboração de ficha catalográfica de trabalhos acadêmicos e publicações em geral de acordo com as recomendações da ABNT e AACR2.

## **Levantamento bibliográfico**

Mediante prévia solicitação dos usuários são elaborados levantamentos bibliográficos sobre temas especializados em bases de dados nacionais e internacionais.



## **CINE-BCCB**

Promove a exibição de filmes com livre acesso a toda a comunidade.

## **Laboratório de Acessibilidade e Inclusão (LACI)**

Devidamente equipado com objetivo de facilitar a integração com as necessidades especiais. São disponibilizado computadores e recursos de tecnologias assistivas, entre eles teclado colmeia, linha braille, computador adaptado com leitor, máquina de escrever em braille, scanner, monitor de vídeo para surdos, entre outros.

## **Arquivo Deslizante**

É um equipamento modular que apresentam maior economia de área de arquivamento em relação aos sistemas convencionais. Concentrando o arquivo em uma área reduzida, agilizando a consulta do Material Acadêmico e Multimídia da Biblioteca

## **Portal de Periódicos da CAPES**

Oferece acesso aos textos completos de artigos de mais de 36 mil títulos de revistas internacionais e nacionais, e 130 bases de dados com resumos de documentos em todas as áreas do conhecimento. Inclui também uma seleção de importantes fontes de informação acadêmica com acesso gratuito na Internet. O uso do Portal é livre e gratuito para os usuários das instituições participantes. O acesso é realizado a partir de qualquer terminal ligado à Internet localizado na instituição.

## **Serviços Informatizados**

É disponibilizada aos usuários a pesquisa on-line aos catálogos de autor, título e assunto do material bibliográfico, proporcionando assim serviços de empréstimo domiciliar, renovação e reserva do material bibliográfico.

## **Normas de empréstimos**

Oferece para os usuários do Sistema de Bibliotecas da UFPI, Docentes, Discentes, Técnicos Administrativos e Pós-Graduação. Cadastro no SIBi/UFPI, sendo para discentes comprovante de matrícula da UFPI e comprovante de endereço e para servidores contracheque, identidade e comprovante de endereço. Condições de empréstimo: Aluno de Graduação 3 livros por 07 dias; Aluno de Especialização 4 livros por 14 dias; Aluno de Mestrado 4 livros por 14 dias; Professor / Funcionário 4 livros por 14 dias.



## 8. DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

### 8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos

Para os discentes que tenham cursado do primeiro ao terceiro período do currículo 5 do curso de licenciatura em Educação Física da UFPI, será disponibilizada a migração para o currículo proposto; considerando-se para isso, as equivalências listadas no quadro a seguir. Discentes vinculados aos currículos anteriores (4 e 3), seguirão o PPC correspondente ao período de seu ingresso no curso. No entanto, poderão solicitar a migração à coordenação do curso, que procederá a análise individual dos casos com vistas a não postergar o prazo de integralização curricular, evitando que haja impacto no prazo final previsto para a conclusão do curso pelo discente.

**Quadro 9:** Equivalências entre as disciplinas do currículo atual e proposto

Equivalências entre disciplinas			
Currículo Vigente	Carga horária	Currículo Proposto	Carga horária
Atletismo I DEF/CCS06	60	Introdução ao esporte individual I (Atletismo) * (criar código)	45
Avaliação da aprendizagem DMTE/CCE049	60	Avaliação da aprendizagem ** DMTE/CCE049	60
Basquetebol I DEF/CCS014	60	Introdução ao esporte coletivo III (Basquetebol) * (criar código)	30
Bioestatística DMC/CCS001	60	Análise e interpretação de dados em EF * (criar código)	30
Biomecânica DEF/CCS020	60	Biomecânica *	60
Bioquímica para EF DBFA026	60	Bioquímica para EF *	60
Cineantropometria DEF/CCS019	60	Cineantropometria *	60
Crescimento e desenvolvimento humano DEF/CCS008	60	Desenvolvimento e aprendizagem motora * (criar código)	60
Aprendizagem motora DEF /CCS013	60		
Didática geral DMTE/CCE048	60	Didática geral ** DMTE/CCE048	60
Educação física adaptada DEF/CCS029	60	Educação física adaptada * (criar código)	45
Filosofia da educação DEF/CCS052	60	Filosofia da educação ** DEF/CCS052	60
Fisiologia do esforço DEF/CCS002	60	Fisiologia do esforço * DEF/CCS002	60

*Seipras*

Fisiologia humana DBFI/CCS001	75	Fisiologia humana *	75
Futebol I DEF/CCS007 Futsal DEF/CCS009	60 60	Introdução ao esporte coletivo I (Futebol/futsal) * (criar código)	45
Gestão esportiva e empreendedorismo DEF/CCS012	60	Gestão e organização de eventos em EF * (criar código)	45
Ginástica escolar DEF/CCS005 Dança escolar DEF/CCS011	60 60	Dança e ginástica na escola * (criar código)	45
Handebol I DEF/CCS010	60	Introdução ao esporte coletivo IV (Handebol) * (criar código)	30
Higiene, saúde e meio ambiente DEF/CCS022	60	Higiene, saúde e meio ambiente (criar código) *	45
História da EF, ética e cidadania DEF/CCS004	60	Fundamentos históricos e ética da EF (criar código) *	30
Introdução à metodologia científica DFIL/CCHL010	60	Introdução à metodologia científica ** DFIL/CCHL010	60
Legislação e org da educação básica DEFE/CCE055	60	Legislação e org da educação básica** DEFE/CCE055	60
LIBRAS LIBRAS008	60	LIBRAS** LIBRAS010	60
Lutas em Educação Física DEF/CCS030	60	Introdução ao esporte individual III (Lutas)* (criar código)	30
Metodologia do ensino da EF DMTE/CCE050	60	Metodologia do ensino da EF * DMTE/CCE050	60
Motricidade humana DEF/CCS039	60	Motricidade humana * (criar código)	30
Natação I DEF/CCS017	60	Introdução ao esporte individual II (Natação) * (criar código)	30
Primeiros socorros em EF DEF/CCS016	60	Primeiros socorros em EF *	60
Psicologia da educação DEFE/CCE053	60	Psicologia da educação ** DEFE/CCE053	60
Recreação e lazer na escola DEF/CCS003	60	Recreação e lazer * (criar código)	45
Seminário de introdução ao curso DEF0027	15	Seminário de introdução ao curso * DEF0027	15
Sociologia da educação DEFE/056	60	Sociologia da educação ** DEFE/056	60
TCC I	60	TCC I *	45



DEF/CCS023		(criar código)	
Teoria e prática do treinamento desportivo DEF/CCS018	60	Treinamento desportivo * DEF/CCS018	60
Voleibol I DEF/CCS021	60	Introdução ao esporte coletivo II * (Voleibol: areia e quadra) (criar código)	30

\* Equivalência recíproca \*\* Equivalência global

Os alunos que migrarem para o currículo proposto e estiverem matriculados no quarto período do mesmo, farão a opção por licenciatura ou bacharelado ao final do semestre, tendo como critérios de prioridade os discentes com IRA maior, maior carga horária de atividades complementares implementada no histórico escolar. Em caso de empate, a idade do discente e a nota do ENEM, respectivamente, serão usadas para desempatar.

## 8.2 Cláusula de vigência

A previsão de implantação deste PPC é o semestre 2022.1, quando os ingressantes iniciarão o curso considerando o projeto proposto. Os discentes que cursaram do primeiro ao terceiro período nos semestres anteriores poderão migrar do PPC vigente (currículo 5) para o novo PPC. Em média, permanecerão cerca de 190 alunos nos currículos antigos (3 e 4), para os quais não se mostra vantajosa a migração, uma vez que implicará em atrasar a conclusão do curso. Neste sentido, em 2022.1 quando ocorrer a implantação do currículo novo, os discentes dos currículos (3 e 4) darão continuidade ao curso seguindo o currículo antigo.

De 2022.1 a 2024.2 serão ofertadas disciplinas de ambos os currículos para permitir a condição de concluir o curso aos alunos retidos em determinados componentes curriculares. A partir de 2025.1 somente vigorará o PPC novo, ou seja, será desativado o PPC 5. É notável que a capacidade de instalação didática e de corpo docente para o período de convivência dos dois projetos não se mostra adequada à demanda que será exigida. Neste contexto, serão pleiteados professores substitutos para esta fase de transição, bem como a construção de quatro salas de aula com capacidade para 60 alunos. Atualmente o DEF dispões de 6 salas de aula, as quais têm capacidade máxima para 35 alunos. O momento de transição exigirá dedicação de todos os envolvidos no processo, discentes, docentes e gestores. Deve-se reconhecer que embora essa mudança venha a implicar em alguns ajustes, como maior necessidade de substitutos por um determinado período, por outro representará um grande avanço para o Curso. Os componentes curriculares ofertados permitirão ao aluno vivenciar experiências extras, além da sala de aula e efetivamente participar de projetos de extensão. Além disso, a proposta atual permitirá que o curso esteja em conformidade com as diretrizes curriculares nacionais para o Curso de Educação Física (Resolução CNE/CES nº06). O quadro a seguir apresenta a previsão de desativação gradativa do PPC antigo.






**Quadro 10:** Proposição da transição curricular

<b>TRANSIÇÃO CURRÍCULO ATUAL / CURRÍCULO PROPOSTO</b>				
<b>2022.1</b>	<b>2022.2</b>	<b>2023.1</b>	<b>2023.2</b>	<b>2024.1</b>
1º NOVO	*	NOVO	*	NOVO
2º NOVO	NOVO	*	NOVO	*
3º NOVO	NOVO	NOVO	*	NOVO
4º NOVO	NOVO	NOVO	NOVO	*
5º PPC5 (antigo)	NOVO	NOVO	NOVO	NOVO
	Bacharelado Licenciatura	Bacharelado Licenciatura	Bacharelado Licenciatura	Bacharelado Licenciatura
6º PCC5 (antigo)	PCC5 (antigo)	NOVO	NOVO	NOVO
		Bacharelado Licenciatura	Bacharelado Licenciatura	Bacharelado Licenciatura
7º PPC5 (antigo)	PCC5 (antigo)	PCC5 (antigo)	NOVO	NOVO
			Bacharelado Licenciatura	Bacharelado Licenciatura
8º PPC5 (antigo)	PCC5 (antigo)	PCC5 (antigo)	PCC5 (antigo)	NOVO
				Bacharelado Licenciatura
<b>Total de turmas ofertadas</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>10</b>

\* Não haverá oferta das disciplinas do período em razão do curso ser ofertado para entrada anual.

### 8.3 Requisitos para a dupla formação

A dupla formação (bacharelado e licenciatura), prevista no art. 30 da Resolução CNE/CES nº 06/2018, não se faz viável paralelamente no curso de Educação Física em razão de limitações quanto à carga horária exigida para as formações, especialmente nos períodos em que ocorrerão os estágios curriculares supervisionados obrigatórios. Do mesmo modo, haveria escassez de recursos humanos e espaço físico em número suficiente para tal demanda. No entanto, o egresso do bacharelado ou da licenciatura em Educação Física da UFPI poderá ter acesso à segunda formação conforme as orientações seguintes.

A cada turma que integralizar o curso, será disponibilizado pela PREG Edital interno prevendo a possibilidade de continuidade no curso para obter a segunda formação. As vagas ofertadas deste edital estarão de acordo com a capacidade instalada do curso na ocasião. Assim, o aluno que concluir a licenciatura poderá dar continuidade ao estudo para cursar o bacharelado e vice-versa. Os requisitos considerados para tal opção serão: aluno com maior IRA, menor número de reprovações, menor número de aprovações por exame final, menor número de trancamentos em disciplinas e maior participação em projetos de extensão, monitoria e pesquisa, estes três últimos comprovados exclusivamente por documentação oficial do órgão competente da UFPI (PREXC para extensão, CAAP para monitoria e




PROPESQI para pesquisa) e os demais comprovados pela apresentação do histórico acadêmico. Os critérios de desempate serão a nota de entrada no curso (ENEM), a idade dos solicitantes e a nota de TCC (nesta ordem).

Para concorrer a tais vagas, o discente deverá protocolizar requerimento à PREG por meio de processo registrado pelo Protocolo Geral da UFPI. No processo, o requerente indicará a vaga pleiteada e anexará os documentos comprobatórios (RG ou equivalente, histórico acadêmico e certificados de participação em projetos de extensão, monitoria e pesquisa conduzidos na UFPI). A solicitação formal deve ser feita em até 10 dias úteis após a Diretoria de Administração Acadêmica divulgar a lista dos prováveis formandos do semestre. Todos os pedidos serão analisados pelo coordenador do curso e os casos omissos serão deliberados em reunião de colegiado.

O curso igualmente ofertará vagas para cada formação (bacharelado e licenciatura) no edital disponibilizado para portadores de curso superior, cujos requisitos são detalhados quando da publicação do referido edital. Neste caso, o solicitante deverá se inscrever para concorrer à vaga conforme as instruções fornecidas pela PREG por meio do edital próprio.

#### **8.4 Virtualização das Atividade Acadêmicas**

As aulas presenciais de disciplinas excepcionalmente teóricas, durante períodos de pandemia, poderão ser substituídas por aulas em meios digitais. Nestes casos, as atividades avaliativas igualmente se farão virtualmente. Os componentes curriculares que envolvam teoria e prática serão ofertados mediante análise a cargo da IES, podendo neste caso reduzir o número de discentes por turma. Nesta situação, serão exigidas as medidas preventivas de ordem institucional e de ordem pessoal conforme a circunstância. As atividades de estágio supervisionado obrigatório poderão ser flexibilizadas conforme orientações definidas pelo Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação. Os trabalhos de conclusão de curso poderão ser revertidos para modalidade Revisão sistemática de literatura e serem apresentados à banca mediante videoconferência. As atividades complementares e curriculares de extensão (ACE) poderão sofrer flexibilização para permitir seu cumprimento por meios digitais. Para fins de integralização curricular, as atividades acadêmicas suspensas deverão ser integralmente repostas ao cessar o período da pandemia.

#### **REFERÊNCIAS**



ALMEIDA, Maria Isabel de (org.). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. 1. ed. São Paulo: Cortez: 2011. p. 19-43.

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido. A construção da pedagogia universitária no âmbito da Universidade de São Paulo. *In: PIMENTA, Selma Garrido; ANDRÉ, Marli. Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. In: ANDRÉ, Marli (org.). Práticas inovadoras na formação de professores*. Campinas: Papyrus, 2016. p. 17-34. (Série Prática Pedagógica).

BALL, Stephen J. Cidadania global, consumo e política educacional. *In: SILVA, Luiz Heron da (org.). A escola cidadã no contexto da globalização*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 121-137.

BALL, Stephen J. **Education reform: a critical and post structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. 23. ed. Tradução: Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: **Senado Federal**: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 5.209 de 17 de setembro de 2004**. Regulamenta a Lei no 10.836, de 9 de janeiro de 2004, que cria o Programa Bolsa Família, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5209.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5209.htm). Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. **Fundação CAPES**. Nossas ações. Formação de professores da educação básica. Parfor, 2019. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>. Acesso em: 10 jan. 2019.

BRASIL. **Lei n. 10.172**, de 9 de janeiro de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Lei n. 12.711**, de 29 de agosto de 2012, dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <https://www.uff.br/?q=lei-no-12711-de-29-de-agosto-de-2012>. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Lei n. 13.409**, de 28 de dezembro de 2016, altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-norma-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 20 jul. 2017.



BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 jan. 2009a. Disponível em: <https://www.google.com.br/#q=decreto+n.+6.755+de+29+de+janeiro+de+2009>. Acesso em: 1 fevereiro 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa MEC n. 09**, de 05 de maio de 2017, altera a Portaria Normativa MEC n. 18, de 11 de outubro de 2012, e a Portaria Normativa MEC n. 21, de 5 de novembro de 2012, e dá outras providências. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20200505/do1-2017-05-08-portaria-normativa-n-9-de-5-de-maio-de-2017-20200490](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. 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\\_nornt\\_09\\_300609.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/port_nornt_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](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB02_97.pdf). Acesso em: 20 out. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1**, de 11 de fevereiro de 2009, estabelece Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública a ser coordenado pelo MEC em regime de colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de Educação Superior. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rcp01\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rcp01_09.pdf). Acesso em 22.mar.2022.



BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2**, de 22 de dezembro de 2017, institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 4**, de 17 de dezembro de 2018, institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Disponível em [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 02, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2019. Republicada em 15.04.2020.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 61, de 11 de novembro de 2011**. Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros para a oferta de bolsas-formação em cursos de educação profissional e tecnológica vinculados aos serviços nacionais de aprendizagem, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), bem como para a execução e a prestação de contas desses recursos, a partir de 2011. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3489-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-61-de-11-de-novembro-de-2011>. Acesso em: 15 fev. 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº06, de 18 de dezembro de 2018**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Educação Física.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. 2. ed. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2012.

CORDEIRO, G.N.K.; REIS, N.da S.; HAGE, S. M. Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. *In: Revista Em Aberto*, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. London: Routledge, 2004.

FAZENDA, Ivani. A aquisição de uma formação interdisciplinar de professores. *In: FAZENDA, Ivani (org.). Didática e interdisciplinaridade*. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-20.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. *In: FAZENDA, Ivani (org.). O que é interdisciplinaridade?* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 21-32.

FERRO, Maria da Glória Duarte. Formação interdisciplinar de professores da educação básica: o projeto formativo do Parfor/UFPI em foco. *In: MOURA, João Benvindo de; FERRO, Maria da Glória Duarte;*




VIANA, Bartira Araújo da Silva (org.). **Professores em formação: saberes e práticas - interdisciplinaridade em foco.** Teresina: EDUFPI, 2019. p. 99-122. (Coleção Professores em Formação).

FERRO, Maria da Glória Duarte. Projeto formativo interdisciplinar: a experiência do Parfor no contexto da UFPI. *In:* SOUZA, Maria Irene Pellegrino de Oliveira; FRISSELLI, Rosângela Ramsdorf Zanetti (org.). O Parfor, a formação e a ação dos professores da educação básica. v. 2. Londrina: PARFOR/UEL, 2017. p. 335-348.

FLORES, Maria Assunção. Desafios atuais e perspectivas futuras na formação de professores: um olhar internacional. *In:* FLORES, Maria Assunção (org.). **Formação e desenvolvimento profissional de professores: contributos internacionais.** Tradução: Liliana Fernandes. Coimbra: ALMEDINA, 2014. p. 217-238. (Coleção de Ciências da Educação e Pedagogia).

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso:** aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 24. ed. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2014. (Leituras Filosóficas).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** história da violência nas prisões. 17. ed. Tradução: Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Tradução: Moacir Gadotti, Lilian Lopes Martin. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (Coleção Educação e Comunicação, v. 1).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários á prática educativa. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 45 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE**, Campus Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 41-62, jan.-jun./ 2008. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143>. Acesso em: 8 mar. 2019.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Professores do Brasil:** novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GIMONET, J.C **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs.** Petrópolis: Editora Vozes; Paris: AIMFR, 2007.

GIROUX, Henry A. Pedagogia crítica, política cultural e o discurso da experiência. *In:* GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais:** rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997c. p. 123-144.

GIROUX, Henry A. Professores como intelectuais transformadores. *In:* GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais:** rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997b. p. 157-164.



GIROUX, Henry A. Repensando a linguagem da escola. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 33-41.

GIROUX, Henry A.; MACLAREN, Peter. A educação de professores e a política de reforma democrática. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 194-212.

GIROUX, Henry A.; PENNA, Anthony N. Educação social em sala de aula: a dinâmica do currículo oculto. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 55-77.

GIROUX, Henry A.; SHUMWAY, David; SMITH, Paul; SOSNOSKI, James. A necessidade de estudos culturais. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 179-193.

GIROUX, Henry A.; SIMON, Roger. Estudo curricular e política cultural. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 165-178.

GOMES, Marineide de Oliveira; PIMENTA, Selma Garrido. Unidade teoria e prática e Estágios Supervisionados na formação de professores polivalentes: indícios de inovação em cursos de pedagogia no Estado de São Paulo. *In*: PEDROSO, Cristina Cinto Araújo *et al* (org.). **Cursos de pedagogia: inovações na formação de professores polivalentes**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2019. p. 61-111.

LENOIR, Yves. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 1998. p. 45-75.

LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHENDIN, Evandro. (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um contexto**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-79.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 15-61.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Pinhais: Melo, 2011.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a02.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2018

PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. *In*: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 353-379.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências desde a escola**. Tradução: Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**: perspectivas sociológicas. 2. ed. Tradução: Helena Faria, Helena Tapada, Maria João Carvalho, Maria Nóvoa. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997. (Nova Enciclopédia; Temas de educação -3).

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 15-38.

PIMENTA, Selma Garrido. Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação: educação, pedagogia e didática. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia, ciência da educação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 39-70.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação – Série saberes pedagógicos).

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007. (Coleção memória).

SCHEIBE, Leda. Formação dos profissionais da educação pós-LDB: vicissitudes e perspectivas. *In*: VEIGA, Ilma Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (org.). **Formação de professores**: políticas e debates. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2012. p. 45-60. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

SEVERINO, Antonio Joaquim. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. *In*: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 71-89.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Tradução: Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.





TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. A pedagogia de amanhã. *In*: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (org.). **A pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. 3. ed. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 423-436.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **RBE - Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 39, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/site/rbe/rbe>. Acesso em: 8 mar. 2019.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. 15. ed. Tradução: Wagner de Oliveira Brandão. Petrópolis: Vozes, 2014.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. 9. ed. Tradução: Grupo de Estudos sobre Ideologia, comunicação e representações sociais da pós-graduação do Instituto de Psicologia da PUCRS. Petrópolis: Vozes, 2011.

UFPI. **Estatuto da Universidade Federal do Piauí**. Teresina, PI: UFPI, 2004.

UFPI. **Portaria PREG/CAMEN/UFPI n. 330**, de 22 de junho de 2017, que aprova as Diretrizes Gerais para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos de Graduação da UFPI. Teresina, PI:UFPI, 2017.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 053/2019**, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos de cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 076**, de 20 de maio de 2019, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes público-alvo da educação especial. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 115**, de 28 de junho de 2005, que institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena - Formação de Professores da Educação Básica e define o Perfil do Profissional da Educação formado na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2005.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 148**, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 177**, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e suas alterações. Teresina, PI: UFPI, 2012.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 220**, de 28 de setembro de 2016, que define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2016.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 35/2014**, que aprova as Diretrizes da Política de Extensão Universitária na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2014.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 53**, de 12 de abril de 2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos dos cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.



UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 20**, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024). Teresina, PI: UFPI, 2020.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 21**, de 21 de setembro de 2000, aprova o Regimento Geral da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Alternativas pedagógicas para a formação do professor da educação superior. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Maria Quevedo Quixadá (org.). **Docentes para a educação superior**: processos formativos. Campinas: Papyrus, 2010. p. 13-27. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação superior**: políticas educacionais, currículo e docência. Curitiba: CRV, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Professor: tecnólogo do ensino ou agente social? *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (org.). **Formação de professores**: políticas e debates. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2012. p. 61-86. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1993.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 61-83

ZEICHNER, Kenneth M. A pesquisa-ação e a formação docente voltada para a justiça social: um estudo de caso dos Estados Unidos. *In*: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio;

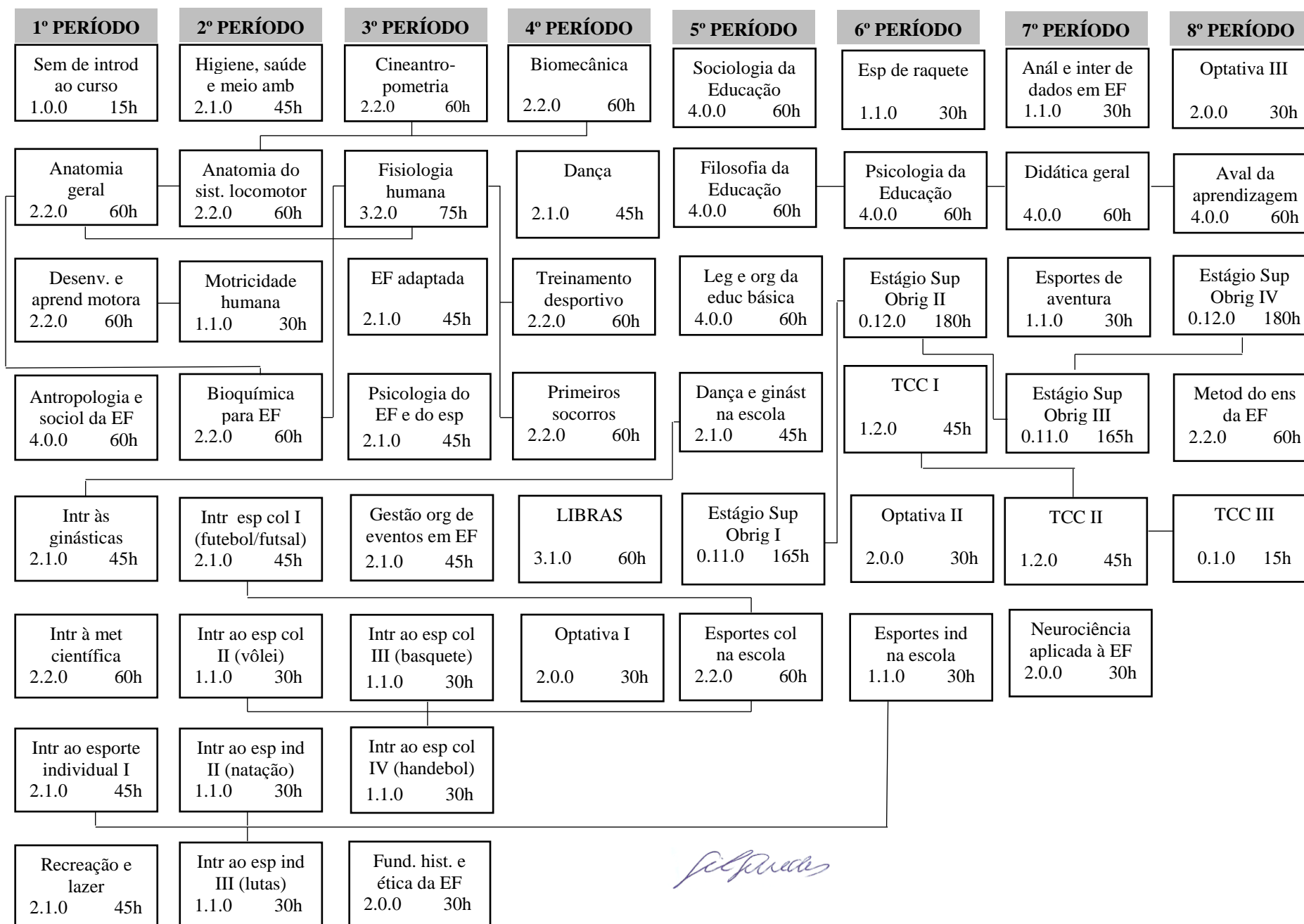
ZEICHNER, Kenneth M. Alternative paradigms of teacher education. **Journal of Teacher Education**. v. XXXIV, number 3, p. 3-9, may/June. 1983. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/002248718303400302>. Acesso em: 10 nov. 2018.

ZEICHNER, Kenneth M. Formação de professores para a justiça social em tempos de incerteza e desigualdades crescentes. *In*: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **Justiça social**: desafio para a formação de professores. Tradução: Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 11-34.

## ANEXOS



## Anexo I - Fluxograma da Licenciatura em Educação Física.



COMPONENTES CURRICULARES	CH	CRÉDITOS
<b>Disciplinas Obrigatórias:</b>	<b>2040 h</b>	<b>136</b>
<b>Disciplinas Optativas</b>	<b>90 h</b>	<b>06</b>
<b>Trabalho de Conclusão de Curso:</b>	<b>105 h</b>	<b>07</b>
<b>Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório:</b>	<b>690 h</b>	<b>46</b>
<b>Atividades Complementares:</b>	<b>120 h</b>	<b>---</b>
<b>Atividades Curriculares de Extensão:</b>	<b>360 h</b>	<b>---</b>
<b>TOTAL:</b>	<b>3405 h</b>	<b>195</b>

Optativas	Disciplinas	Carga horária	Créditos	Requisito
Optativas vinculadas ao 4º nível	<b>Algoritmos e programação</b>	30 h	1.1.0	----
	<b>Felicidade</b>	30 h	2.0.0	----
	<b>Introdução à computação</b>	30 h	1.1.0	----
	<b>Inglês</b>	30 h	2.0.0	----
	<b>Mídia e esportes</b>	30 h	2.0.0	----
	<b>Português e técnicas de redação</b>	30 h	2.0.0	----
	<b>Relações étnicos-raciais, gênero e diversidade</b>	30 h	2.0.0	----
Optativas vinculadas ao 7º e 8º Nível	<b>Educação física escolar e promoção da saúde</b>	30 h	2.0.0	----
	<b>Educação física escolar somática</b>	30 h	2.0.0	----
	<b>Educação física na EJA</b>	30 h	2.0.0	----
	<b>Empreendedorismo e marketing pessoal</b>	30 h	1.1.0	----
	<b>Nutrição aplicada ao exercício físico</b>	30 h	1.1.0	Bioquímica para EF
	<b>Patologia humana</b>	30 h	2.0.0	Fisiologia humana
	<b>Práticas integrativas e complementares</b>	30 h	2.0.0	----
	<b>Saúde coletiva</b>	30 h	2.0.0	----
	<b>Sociopoética e Educação física</b>	30 h	2.0.0	----

*Silva*



## Anexo IV – Regulamento das atividades de estágio curricular obrigatório para Licenciatura

**DISPOSIÇÕES PRELIMINARES**

**Art. 1º** O Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI, na modalidade presencial é regido em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN nº 9394/1996, de 20/12/1996, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura voltados à formação de professores da Educação Básica, Resoluções CNE/CP nº 02 de 1º de julho de 2015, Resolução CEPEX/UFPI nº 220 de 28 de setembro de 2016, na Resolução 177/12 CEPEX/ UFPI de 05/11/2012 e na Lei nº 11.788 de 25.09.2008.

**PRINCÍPIOS E DOS OBJETIVOS**

**Art. 2º** O Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI observará os seguintes princípios:

- I. Unidade entre teoria e prática, tendo em vista a superação das dicotomias entre essas dimensões;
- II. Parceria entre a universidade e as instituições co-formadoras, assim como entre os profissionais que atuam nesses dois contextos, responsáveis pelo acompanhamento das atividades de estágio;
- III. Concretização de experiências de práticas pedagógicas que contemplem o planejamento, a ação/reflexão/ação;
- IV. Articulação entre o currículo do curso e aspectos práticos da educação básica.

**Art. 3º** O Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI visa oferecer ao estudante a oportunidade de:

- I. Observar situações reais de seu campo de trabalho, de modo a ampliar o conhecimento e a formação teórico-prática construídas no processo do curso;
- II. Vivenciar situações de elaboração, execução e avaliação de atividades na área específica de seu estágio;
- III. Analisar criticamente as condições observadas com base nos conhecimentos adquiridos, identificando problemas, refletindo sobre eles e propondo estratégias de intervenção no contexto da educação básica.



## CONDIÇÕES PARA REALIZAÇÃO DO ESTÁGIO

**Art. 4º** O Estágio Curricular Supervisionado ocorrerá mediante assinatura de termo de compromisso com interveniência obrigatória da Coordenadoria Geral de Estágio/PREG, em unidades que tenham condições de:

- I. proporcionar experiências práticas na área de formação do estagiário;
- II. dispor de um profissional dessa área para assumir a supervisão do estagiário;
- III. existência de convênio entre a UFPI e as instituições co-formadoras.

Parágrafo único. O termo de compromisso de estágio (TCE) constituirá parte do convênio a ser celebrado entre a UFPI e a parte concedente.

## ORGANIZAÇÃO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

**Art.5º** A gestão do Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Educação Física envolve:

- I. Coordenação Geral de Estágio (CGE)/PREG;
- II. Coordenação de Estágio Supervisionado;
- III. Professor Orientador de Estágio;
- IV. Supervisor de campo;
- V. Estudante Estagiário.

### I - COORDENAÇÃO GERAL DE ESTÁGIO (CGE)/PREG

**Art. 6º-** A Coordenação Geral de Estágio (CGE) da PREG tem como funções básicas:

- a) Viabilizar as condições necessárias ao desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado na UFPI;
- b) Propor normas e diretrizes gerais para a operacionalização dos estágios;
- c) Assessorar as coordenações de estágios nos cursos, na elaboração e sistematização das programações relativas ao estágio supervisionado, bem como, participar do acompanhamento, controle e avaliação da sua execução;
- d) Providenciar as assinaturas de convênios entre a UFPI e as instituições de campos de estágio;
- e) Organizar e manter atualizado na UFPI, juntamente com as coordenações de estágio dos cursos, um sistema de documentação e cadastramento dos estágios.

### II - COORDENAÇÃO DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO



**Art. 6º**- São atribuições da Coordenação de Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Educação Física.

- I. Coordenar a elaboração ou reelaboração de normas ou critérios específicos do Estágio do Curso, com base na legislação vigente;
- II. Informar à CGE/PREG os campos de estágio, tendo em vista a celebração de convênios e termos de compromisso;
- III. Elaborar a cada semestre, junto com o Professor Orientador, as programações de Estágio Curricular Supervisionado que serão enviadas a CGE/PREG no prazo estabelecido no Calendário Acadêmico;
- IV. Coordenar, acompanhar e providenciar, quando for o caso, a escolha dos locais de estágio;
- V. Encaminhar, juntamente com o Professor Orientador de estágio, por meio de ofício, os estagiários às unidades (campos) de estágio;
- VI. Apoiar o planejamento, o acompanhamento e a avaliação das atividades de estágio;
- VII. Realizar seminário de integração dos estágios, juntamente com os professores orientadores e supervisores, como socialização das experiências vivenciadas. A coordenação em parceria com o NTI, disponibilizará repositório na página do curso para compartilhar os relatos de experiências;
- VIII. Manter registros atualizados sobre o(s) estágio(s) do respectivo curso;
- IX. Realizar estudos, seminários, encontros de formação e/ou demais atividades que fortaleçam os princípios do Estágio Curricular Supervisionado, em articulação com os professores orientadores.

### **III - PROFESSOR ORIENTADOR DE ESTÁGIO**

**Art. 7º**- O Professor Orientador do Estágio Curricular Supervisionado é, preferencialmente, efetivo do quadro da UFPI responsável pelo acompanhamento didático-pedagógico do aluno durante a realização dessa atividade, que tem como atribuições:

- a) Orientar e supervisionar o máximo 15 (quinze) estagiários simultaneamente, por turma;
- b) Elaborar, junto ao Coordenador de Estágio Curricular Supervisionado do curso, a programação semestral de estágios;
- c) Orientar os alunos, na elaboração dos seus planos de ensino e nos relatórios de estágio;
- d) Orientar a execução das atividades dos estagiários;
- e) Avaliar o desempenho dos estagiários atribuindo-lhes conceitos expressos sob a forma adotada pela Universidade;
- f) Enviar ao coordenador de estágio do curso, no final de cada período letivo, o relatório dos



alunos sob a sua responsabilidade.

#### **IV- SUPERVISOR DE CAMPO DE ESTÁGIO**

**Art. 8º** O supervisor de campo de estágio é um profissional lotado na unidade de realização do estágio, com formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário, responsável neste local pelo acompanhamento do aluno durante o desenvolvimento das atividades, tem como atribuições:

- a) Orientar e supervisionar os estagiários;
- b) Avaliar, periodicamente, o desempenho dos alunos com a utilização dos instrumentos específicos disponibilizado pela UFPI.

#### **V - ESTUDANTE ESTAGIÁRIO**

**Art. 9º** São atribuições do estudante estagiário:

- a) Cumprir a carga horária de estágio e todas as atividades previstas no componente curricular em que estiver regularmente matriculado;
- b) Respeitar as normas regimentais e disciplinares da Instituição na qual o estágio for realizado;
- c) Planejar com o professor orientador e supervisor as atividades do estágio;
- d) Apresentar a documentação exigida nos prazos estipulados pela Universidade e pelo curso;
- e) Comparecer aos encontros com o professor orientador;
- f) Apresentar um relatório ao final do estágio de acordo com as normas institucionais, bem como, socializar suas experiências profissionais vivenciadas durante o estágio.

#### **CARGA HORÁRIA DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO**

**Art. 10** O estágio curricular supervisionado deverá ocorrer nos períodos finais do curso, com carga horária mínima de 405h, em instituições conveniadas da educação básica das redes de ensino público e/ou privado da educação básica, filantrópicas e outros, em conformidade com as diretrizes para formação de professores.

**Parágrafo único:** A carga horária do estágio curricular obrigatório supervisionado do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPI apresenta carga horária de 690 horas, conforme estabelecido na Resolução CNE/CES nº06/2018, a qual determina que 20% da carga horária total do curso seja atribuída à atividade de estágio curricular obrigatório supervisionado. Tal carga horária





será distribuída em quatro semestres, iniciando a partir do 5º período do curso e envolvendo as seguintes atividades:

- a) Observação destinada a propiciar ao aluno, o contato com a realidade educacional, especialmente nos aspectos que dizem respeito às situações que envolvem professor-aluno;
- b) Participação em aulas, auxiliando o supervisor de campo, ou outras ações que possibilitem ao aluno interagir e colaborar com o professor no local de estágio sem, contudo, assumir inteira responsabilidade pela aula;
- c) Docência, que permitam ao aluno ministrar aulas, ou desenvolver outra atividade relacionada ao processo ensino-aprendizagem, sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo no local de estágio;
- d) Elaboração e execução de projetos de intervenção que visem à melhoria do ensino sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo.

## AVALIAÇÃO

**Art. 11** A Coordenação de Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Educação Física, junto com os professores orientadores do estágio devem elaborar critérios e instrumentos de acompanhamento e avaliação do estágio, visando maior aproveitamento.

**Art. 12** A avaliação do Estágio Curricular Supervisionado assume caráter formativo durante a sua realização, tendo por objetivo a reelaboração contínua da ação pedagógica.

**Art.13** Será considerado aprovado o aluno que cumprir integralmente as atividades de estágio, levando-se em consideração:

- I. A avaliação realizada pelo supervisor de campo do estágio, com base no formulário específico encaminhado ao professor orientador, obedecendo ao cronograma da Coordenação de Estágio de cada curso;
- II. A avaliação do professor orientador com base no cumprimento do plano de trabalho e relatório final;
- III. Além dos instrumentos supracitados poderão ser empregados outros, conforme previsto no PPC de cada curso.

§1º O PPC do curso deverá estabelecer critérios de aprovação para o Estágio Curricular Supervisionado, conforme Resolução CEPEX nº 177/2012.

§2º As atividades de estágio não podem ser realizadas sob a modalidade de atividades domiciliares.



**Art. 14** Os estagiários que exercem atividade de docência regulares e comprovadas na educação básica poderão ter redução de carga horária em até 50% (cinquenta por cento) horas do estágio curricular supervisionado na forma da legislação federal em vigor e apresentar documentos comprobatórios necessários para análise e deliberação, mediante requerimento de redução de carga horária.

§1º Compete à Coordenação do Estágio Curricular Supervisionado, juntamente com o professor orientador, a análise do pedido e a emissão de parecer que deverá ser encaminhado à PREG e à Câmara de Ensino- CAMEN.

### **ESTRATÉGIAS PARA GESTÃO DA INTEGRAÇÃO DO ENSINO NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA COM A REDE DE ESCOLAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**Art. 15** Um dos aspectos mais relevantes da formação de professores é a estreita relação entre a escola da educação básica e a Instituição formadora. Assim, o curso de licenciatura em Educação Física deve estabelecer coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, enfatizando:

- a) A compreensão da diversidade de situações concretas em que a escola está inserida, implicando ações efetivas;
- b) A interação entre professores universitários (formadores) e da educação básica, afim de propiciar atualização curricular permanente da escola de educação básica e da instituição formadora;
- c) O conhecimento dos instrumentos normativos da Educação Básica;
- d) A promoção de experiências formativas inovadoras no cotidiano da educação escolar;
- e) A integração da formação pedagógica e dos conteúdos da área de conhecimento;
- f) O estímulo aos processos formativos envolvendo as práticas de gestão e o processo de ensino aprendizagem, por meio de encontros, discussões, seminários com professores da Educação Básica e docentes e licenciandos da UFPI como forma de manter um diálogo aberto entre a Universidade e a Escola;
- g) A divulgação e o debate dos processos desenvolvidos e os resultados alcançados por meio de publicações, participação em eventos científicos e recursos eletrônicos;



h) Participação dos professores orientadores de estágio em atividades no campo de estágio (ou seja, na escola de educação básica) envolvendo representações em conselhos, participação no planejamento de atividades educativas, etc.

### **DISPOSIÇÕES FINAIS**

**Art. 16** As eventuais omissões presentes neste regulamento serão objeto de deliberação do colegiado do curso de Educação Física e devem ser aprovadas na Câmara de Ensino - CAMEN.



## Anexo V – Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso

### REGULAMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - UFPI

**Art. 1º.** O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é a uma produção acadêmica que deve expressar as competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos, assim como os conhecimentos por estes adquiridos durante o curso de graduação.

**Art. 2º.** O TCC tem carga horária de 105 horas e será distribuída em três períodos, devendo ser realizado na forma de artigo científico para publicação.

### OBJETIVOS

**Art. 3º** O TCC possui como objetivos:

- I. Articular os conteúdos curriculares do curso para a ampliação do campo de conhecimento;
- II. Promover o aprimoramento da capacidade investigativa, interpretativa e crítica do estudante;
- III. Ampliar a capacidade do estudante quanto aos aspectos teórico-metodológicos necessários para o seu desenvolvimento pessoal e profissional;
- IV. Consolidar a importância do uso de rigor metodológico e técnico-científico, na organização, na sistematização e no aprofundamento do tema abordado, respeitando o nível de graduação.

### ETAPAS DE DESENVOLVIMENTO

**Art. 4º** As atividades relativas ao TCC serão desenvolvidas da seguinte forma:

- I. Elaboração do projeto de TCC;
- II. Desenvolvimento do projeto de TCC, culminando na modalidade artigo científico;
- III. Apresentação pública do TCC.

**Parágrafo único:** Apresentação do TCC deve seguir as formalidades que regem um trabalho acadêmico científico no âmbito desta IES, as exceções devem ser apreciadas pelo colegiado do curso e restritas a comissão avaliadora.

### ORGANIZAÇÃO

**Art. 5º** O curso de Educação Física terá uma **coordenação** própria para as atividades de TCC, com competências administrativas e pedagógicas referentes ao desenvolvimento do TCC.

**Parágrafo único:** A Coordenação dos TCC será exercida por um professor do curso, indicado pela assembleia departamental, por um período de 2 (dois) anos nomeado pelo diretor do campus\centro.

### ORIENTAÇÃO



**Art. 6º** A orientação do TCC é de responsabilidade de docente da UFPI.

**Art. 7º** É preservado o direito ao estudante e ao professor de solicitarem à Coordenação do TCC ou coordenação do curso mudança de orientação, mediante justificativa formalizada, devendo outro docente assumir formalmente a orientação, junto à coordenação.

### COMPETÊNCIAS

**Art. 8º** Compete ao Coordenador dos Trabalhos de Conclusão de Curso:

- I. Tomar decisões e medidas necessárias para o cumprimento das normas desta diretriz;
- II. Elaborar um relatório ao final de cada período letivo contendo informações referentes as atividades desenvolvidas e levantamento de alunos com TCC concluído e/ou com pendências que deverá ser entregue na coordenação do curso;
- III. Convocar, sempre que houver demandas formalizadas, os professores orientadores e alunos matriculados para discutir questões relativas à organização, planejamento, desenvolvimento e avaliação dos TCC;
- IV. Divulgar amplamente, junto aos alunos, a listagem de professores que orientarão o TCC, indicando as respectivas linhas de pesquisas;
- V. Auxiliar os estudantes na escolha de professores orientadores, tendo em vista suas respectivas áreas de atuação;
- VI. Coordenar agendas de apresentação dos TCC, providenciar local adequado, realizar a divulgação entre professores e alunos bem como para a comunidade em geral;
- VII. A Coordenação do TCC deverá disponibilizará para os alunos manual atualizado de apoio à elaboração dos TCC.

**Art. 9º** Compete ao professor orientador:

- I. Orientar o desenvolvimento do projeto de TCC em todas as suas etapas;
- II. Indicar as Comissões Examinadoras/Avaliadoras dos seus orientandos;
- III. Participar, na condição de presidente da Banca Examinadora/Avaliadora do TCC;
- IV. Contatar com o Coordenador do TCC e/ou Coordenador do Curso para solucionar possíveis dificuldades, objetivando o bom andamento do trabalho.

**Art. 10º** Compete ao orientando:

- I. Escolher a linha de pesquisa, conforme disponibilidade do professor;
- II. Elaborar e desenvolver o projeto de TCC, sob a orientação de um professor;
- III. Cumprir as normas e prazos;



- IV. Entregar 1 (cópia) impressa para cada membro da banca examinadora/avaliadora, com 15 dias de antecedência da apresentação;
- V. Participar de reuniões e outras atividades relativas ao TCC, para as quais for convocado;
- VI. Cumprir o cronograma de trabalho de acordo com o plano aprovado pelo professor orientador;
- VII. Acatar outras atribuições referentes ao TCC.

### **AVALIAÇÃO**

**Art. 11** A avaliação do TCC compreende dois momentos:

- I. Avaliação contínua do processo de realização do TCC pelo professor orientador;
- II. Avaliação pela Banca Examinadora.

**Art. 12** Após aprovação do Trabalho de Conclusão de Curso pela banca examinadora/avaliadora o aluno encaminhará cópia digital do TCC ao orientador do TCC, que o encaminhará à coordenação do TCC.

**Art. 13** O Trabalho de Conclusão de Curso será defendido no último período do curso e a entrega da versão final após considerar as sugestões da banca e proceder revisão geral do manuscrito.

### **DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS**

**Art. 14** A Coordenação, em parceria com o NTI, disponibilizará o TCC no repositório institucional, a fim de dar visibilidade e acessibilidade as produções dos alunos da graduação.

**Art. 15** As eventuais omissões presentes neste regulamento serão objeto de deliberação do colegiado do curso de Educação Física e devem ser aprovadas na Câmara de Ensino - CAMEN.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CENTRO DE CIÊNCIA DA SAÚDE – CCS  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – DEF

**ORIENTAÇÕES GERAIS PARA O TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA, NA MODALIDADE ARTIGO, DEF/UFPI**

Teresina – PI

2020

ESTRUTURA DO ARTIGO DEF/UFPI

*Silvana*



A formatação do texto do Trabalho de Conclusão de Curso, na modalidade artigo, segue o *Template* sugerido abaixo e as seguintes regras:

**Formato do papel:** Papel tamanho A-4. Quanto ao tipo de **fonte**, deverá ser utilizada a fonte Arial ou Times New Roman, no qual todo o trabalho deverá ser apresentado sempre com a mesma fonte escolhida, no tamanho 12.

As **margens** devem ser 3cm (superior e esquerda) e 2cm (inferior e direita), no anverso das folhas e 3cm (superior e direita) e 2cm (inferior e esquerda), no verso das folhas.

**Espaçamento:** espaço entre linhas de 1,5 em todo o artigo, com exceção do resumo, abstract e referências; Entre o texto e antes e depois dos títulos das seções (itens) um espaço entre linhas de 1,5. RESUMO e ABSTRACT: espaço entre linhas simples. REFERÊNCIAS: espaço entre linhas simples quando a referência tiver duas ou mais linhas e um espaço entre linhas simples entre uma referência e outra. As referências devem ser alinhadas à esquerda.

No trabalho acadêmico, as **folhas ou páginas pré-textuais (capa e folha de rosto)**, devem ser contadas, mas não numeradas, sendo que a numeração das páginas deve ser colocada a partir da primeira página textual e seguir até a última página do anexo/apêndice

A **numeração das páginas** deve ser em algarismos arábicos, sendo que no anverso (frente) deve ser colocada a 2,0 (dois) cm da borda superior direita, e no verso deve ser colocada a 2,0 (dois) cm da borda superior esquerda.

**As Referências:** devem ser elaboradas, segundo a ABNT (NBR 6023) ou Vancouver.

**As Citações** deve seguir o modelo sistema autor-data, segundo as normas da ABNT (NBR 10520) ou sistema numérico de Vancouver

**As tabelas** devem ser numeradas consecutivamente com algarismos arábicos, encabeçadas pelo título, com indicação da fonte após a linha inferior. Todas as tabelas inseridas devem ser mencionadas no texto. O texto e números no interior das tabelas devem ser digitados em tamanho 12.







UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

CENTRO DE CIÊNCIA DA SAÚDE – CCS

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – DEF

**NOME DO AUTOR**

**TÍTULO DO TRABALHO: SUBTÍTULO (se houver)**

**Cidade**

**Ano**

*Silva*



**NOME DO AUTOR**

**TÍTULO DO TRABALHO: SUBTÍTULO (se houver)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na modalidade Artigo ao Curso de Educação Física da Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial para obtenção do Título de (Bacharel / Licenciado) em Educação Física

Orientador: Titulação / Nome do Orientador

**Cidade**

**Ano**

*Silva*



**FOLHA DE APROVAÇÃO**

NOME DO ALUNO (A)

TÍTULO DO TRABALHO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado em \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 202\_\_.

**BANCA AVALIADORA**

---

Prof. (a) xxxxxxxx (Orientador (a) - DEF - UFPI)

---

Prof.(a) xxxxxxxxxxxx (Membro)

---

Prof. (a) xxxxxxxx (Membro)



## RESUMO

Apresentar, de forma resumida os pontos relevantes do texto, por meio dos tópicos: **Introdução, objetivo, método, resultados e conclusões**. Este resumo deve conter apenas um parágrafo entre 150 a 300 palavras.

Palavras-Chave: Palavra 1. Palavra 2. Palavra 3.

**ABSTRACT**

Consiste na versão do resumo para outra língua (em inglês Abstract, em espanhol Resumen, em francês Résumé, por exemplo). Segue o a mesma formatação do resumo.

Keywords:

## **INTRODUÇÃO**

Na introdução do trabalho deve constar a definição do tema em linhas gerais, deve conter a contextualização do tema, a definição de termos específicos, a justificativa do estudo, o problema de pesquisa e os objetivos.

Deve ser compacta e objetiva, definindo o problema estudado, demonstrando sua importância e lacunas do conhecimento que serão abordadas no artigo. As citações presentes devem ser atualizadas e pertinentes ao tema, adequadas à apresentação do problema, sendo empregadas para fundamentarem a discussão. As citações no texto devem ser organizadas de acordo com as normas vigentes da ABNT – NBR 10520 - formato autor-data ou no formato do sistema numérico conforme as normas de Vancouver.

## **MÉTODO / PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS / MATERIAIS E MÉTODOS**

Neste tópico será apresentado o tipo de pesquisa realizado e os procedimentos adotados para o desenvolvimento do trabalho. No método é realizada uma descrição minuciosa e rigorosa do objeto de estudo e das técnicas utilizadas nas atividades de pesquisa.

Pode ser dividida em subitens ou não; deve conter a caracterização do estudo, população e amostra, procedimentos metodológicos e materiais utilizados, critérios de inclusão e exclusão, análise dos dados, cuidados éticos e tratamento estatístico.

**Subitem ...**

**Subitem ...**

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO (este tópico poderá também se apresentar de forma separada)**

Este tópico contém a apresentação dos dados encontrados na pesquisa, podendo ser ilustrada por tabelas, quadros, figuras e trechos da fala dos sujeitos, quando for o caso.



A discussão deve ser pertinente apenas aos dados obtidos, consistindo na análise comparativa dos resultados encontrados na pesquisa com aqueles apresentados por outros autores, assim como também na explicação científica dos resultados encontrados. Neste tópico poderão ser apresentadas as limitações do estudo e os vieses da pesquisa.

## CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

A conclusão ou considerações finais é a parte final do texto, o fechamento do trabalho, onde se apresentam de forma clara, sintética e ordenada as deduções tiradas da discussão, e se os objetivos foram ou não alcançados, devendo responder aos objetivos e as hipóteses. Deve ressaltar a importância dos achados. Pode conter recomendações de novos estudos ou de intervenções na realidade pesquisada.

## REFERÊNCIAS

Indicar aqui todas as referências que foram citadas ao longo do trabalho. Seguir as regras para elaboração de referências conforme normas da ABNT ou Vancouver.

❖ Abaixo alguns modelos mais frequentes de referências, segundo a ABNT:

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica**: guia para eficiência nos estudos. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MACIEL, ACC; GUERRA, RO. Prevalência e fatores associados à sintomatologia depressiva em idosos residentes no Nordeste do Brasil. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 55, n. 1, p. 26-33, 2006.

❖ Abaixo alguns modelos mais frequentes de referências, segundo Vancouver:

Medeiros JB. Português instrumental. 9. ed. São Paulo: Atlas; 2010.



Pileggi P, Gualano B, Sousa M, Caparbo VF, Pereira RMR, Pinto ALS, et al. Incidência e fatores de risco de lesões osteomioarticulares em corredores: um estudo de coorte prospectivo. Rev Bras Educ Fís Esporte. 2010; 24(1): 453-62.



## APÊNDICES

Elemento opcional. Constituído de informações elaboradas pelo autor do trabalho.

## ANEXOS

Elemento opcional. Colocado após os apêndices e constituído de informações não elaboradas pelo autor do trabalho, que serve de fundamentação, comprovação e ilustração.

*silva*



## Anexo VII – Regulamento das atividades curriculares de extensão

### **REGULAMENTO ESPECÍFICO DAS ATIVIDADES CURRICULARES DE EXTENSÃO (ACE) DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

#### **TÍTULO I – DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 1º A Extensão Universitária configura-se como atividade que se integra à matriz curricular e à pesquisa, constituindo-se como um dos pilares nos quais a Universidade se alicerça. No Brasil, a resolução do Conselho Nacional de Educação nº7, do ano de 2018, estabeleceu as diretrizes para a Extensão na Educação Superior e fixou sua carga horária mínima em 10% da carga horária total do curso.

Parágrafo único - No âmbito da UFPI, as atividades de extensão como componente curricular obrigatório são regulamentadas pela Resolução CEPEX nº53/2019.

Art. 2º Por meio da Extensão Universitária cria-se uma relação transformadora entre a universidade e a sociedade. Os processos social, educativo, cultural e científico envolvidos nas atividades de extensão possibilitam o cumprimento do papel da Universidade em âmbito social.

Art. 3º As atividades de extensão são promovidas por instituições de ensino superior e destinam-se a promover a interação entre a Universidade e a comunidade na qual está inserida. Tais atividades, apresentam como principal objetivo articular o conhecimento acadêmico adquirido e aplicá-lo nos setores sociais que se fizerem necessários. As atividades de extensão igualmente permitem conhecimentos extraídos com base nas necessidades e anseios da comunidade local. Dessa forma, ocorre a socialização e democratização do conhecimento.

#### **TÍTULO II –DIRETRIZES, OBJETIVOS E PRINCÍPIOS DAS ATIVIDADES DE EXTENSÃO NO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Art. 4º As atividades curriculares de extensão (ACE) têm por objetivo:

- I. reafirmar a articulação da universidade com outros setores da sociedade, principalmente aqueles de vulnerabilidade social;
- II. garantir a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
- III. contribuir para melhoria da qualidade da formação dos graduandos, voltada para a cidadania e seu papel social;



- IV. proporcionar a busca de novos objetos de investigação e de inovação, bem como o desenvolvimento tecnológico e a transferência deste a partir do contato com os problemas das comunidades e sociedade;
- V. estabelecer a troca de conhecimentos, saberes e práticas no campo das ciências, tecnologia, cultura, esporte e lazer.

Art. 5º São princípios norteadores das ACE:

- I. a relação intrínseca com as atividades de ensino e pesquisa;
- II. a democratização do conhecimento e o diálogo com a comunidade;
- III. a educação permanente dos atores envolvidos nas ações extensionistas;
- IV. o compromisso com o desenvolvimento da ciência, da tecnologia, da inovação e do empreendedorismo;
- V. a sustentabilidade e melhoria da vida numa comunidade colaborativa e solidária;
- VI. a interação transformadora entre o curso e os outros setores da sociedade;
- VII. a capacidade crítica, reflexiva e ética quanto à dimensão social do ensino e da pesquisa.

Art. 6º No curso de Educação Física da UFPI, a carga horária das ACE é de 340 horas e constituem elemento obrigatório para a integralização curricular. O cumprimento de tal carga horária é sugerido que seja feito metade ao longo da etapa comum do curso (1º ao 4º período) e a outra metade na etapa específica (5º ao 8º período).

Parágrafo único – o percentual de integralização das ACE no curso é um dos critérios utilizados para definir a ocupação das vagas destinadas ao Bacharelado e Licenciatura, quando da opção pelo discente ao final do 4º período do curso.

Art. 7º Para que a participação do discente se configure como ACE é necessário que o estudante desempenhe função executora da atividade de extensão, demonstrando atuação direta na promoção da atividade.

§1º Para serem consideradas ACE, as atividades deverão ser desempenhadas presencialmente pelos discentes, à exceção em situações de pandemia.

§2º Para fins de integralização curricular, as ACE deverão ser cadastradas na PREXC e seguir as etapas previstas na Resolução CEPEX 53/2019.

§3º A carga horária da ACE somente será inserida no histórico do aluno após a homologação do relatório semestral da atividade pela PREXC.



Art. 8º A cada semestre, o curso de Educação Física, por meio do seu Coordenador de Extensão, fará o planejamento das atividades de extensão que serão desenvolvidas no semestre seguinte. Este planejamento deverá conter:

- I. os eixos temáticos que serão trabalhados;
- II. as modalidades de ACE e respectiva carga horária prevista;
- III. os nomes dos docentes responsáveis pela coordenação das ACE no semestre;
- IV. a previsão do quantitativo que poderão se inscrever como organizadores/executores das atividades.

§1º Compete ao Coordenador de Extensão, a coordenação do processo de oferta e acompanhamento do desenvolvimento das ACE por semestre.

§2º O docente coordenador de uma atividade de extensão que estiver inadimplente com a entrega do relatório semestral estará impedido de ofertar nova atividade, até que seja efetivado o cumprimento das exigências previstas pela PREXC.

### **TÍTULO III – MODALIDADES DAS AÇÕES DE EXTENSÃO**

Art. 9º As atividades extensionistas no curso de Educação Física da UFPI consideram as modalidades a seguir:

- I - programas;
- II - projetos;
- III - cursos e oficinas;
- IV - eventos;
- V - prestação de serviços à comunidade externa;
- VI- atividades práticas em disciplinas que envolvam atendimento à comunidade, desde que vinculadas a um programa ou projeto de extensão cadastrado e que não corresponda carga horária da disciplina.

Art. 10 Seja qual for a modalidade da atividade de extensão, para constituir-se ACE deverá exigir a participação do estudante como executor da ação.

Párrafo único - A simples participação como ouvinte não configura ACE, e sim atividade complementar.

### **TÍTULO IV – EIXOS TEMÁTICOS DAS AÇÕES DE EXTENSÃO**



Art. 11 São considerados eixos temáticos para a realização das ACE no curso de Educação Física da UFPI:

I- saúde;

II- cultura;

III- educação;

IV- meio ambiente;

V- direitos humanos e justiça.

Art. 12 A interdisciplinaridade e interprofissionalidade devem ser garantidas por meio da articulação entre os eixos temáticos, bem como tais articulações devem contemplar o perfil do profissional que o curso objetiva formar.

Parágrafo único – as ACE da etapa específica do curso serão norteadas pela habilitação almejada (bacharel ou licenciado em educação física).

## **TÍTULO V – DISPOSIÇÕES FINAIS**

Art. 13 É facultada ao discente a participação em atividades de extensão desenvolvidas por outros cursos de graduação e pós-graduação ou órgãos da UFPI.

§1º Os critérios para os alunos participarem de atividades de extensão desenvolvidas por outros cursos de graduação e pós-graduação ou órgãos da UFPI são os mesmo exigidos para ações do próprio curso.

§2º A referida participação somente será considerada ACE quando o discente desenvolver função executora na atividade proposta.

Art. 14 As atividades de extensão realizadas pelos alunos em outras IES poderão ser aproveitadas mediante requerimento do aluno ao coordenador de extensão, via processo, até um ano antes de sua colação de grau.

§1º O processo deverá estar instruído com o relatório da atividade de extensão, assinado pelo coordenador ou órgão responsável e com o certificado ou declaração da atividade executada.

§2º O coordenador de extensão emitirá parecer, considerando a pertinência da atividade executada para o perfil profissional que o curso objetiva formar.

Art. 15 Em casos de transferência interna de curso ou mudança de curso, o discente poderá requerer o aproveitamento das ACE já integralizadas no currículo anterior, desde que o eixo



temático da ACE desenvolvida tenha relação com os eixos temáticos trabalhados no curso de Educação Física.

Parágrafo único – o requerimento deve ser dirigido ao coordenador de extensão, via processo, incluindo o histórico do curso de origem, no qual deve conter o registro da ACE executada pelo discente.

Art. 16 Os casos omissos serão apresentados pelo coordenador de extensão ao colegiado do curso para resolução.

Parágrafo único – O Comitê de Extensão e a Câmara de Extensão são órgãos aos quais poder-se-á recorrer, respectivamente nesta ordem.

Art. 17 Este regulamento entrará em vigor com a aprovação do currículo 6 do Curso de Educação Física.



Ministério da Educação  
Universidade Federal do Piauí  
Gabinete do Reitor

RESOLUÇÃO CEPEX/UFPI N° 368, DE 30 DE SETEMBRO DE 2022

Aprova Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia (2° Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, a ser implantado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR.

O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ-UFPI e PRESIDENTE DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO-CEPEX, no uso de suas atribuições **ad referendum** do mesmo Conselho, e considerando:

- o Processo N° 23111.047328/2022-79.

RESOLVE:

Art. 1° Aprovar o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia (2° Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, referente a 1 (uma) turma a ser implantada no município de Batalha, conforme Projeto Pedagógico do Curso anexo e processo acima mencionado.

Art. 2° Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, conforme disposto no parágrafo único do art. 4°, do Decreto n° 10.139, de 28 de novembro de 2019, da Presidência da República, justificando a urgência em face do cumprimento das exigências e os prazos estabelecidos no Edital CAPES nº 08/2022.

Teresina, 30 de setembro de 2022

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor





MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO  
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS



PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR



**PROJETO PEDAGÓGICO  
DO CURSO DE  
LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

**PARFOR**

TERESINA- 2022

*Silvana*



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO  
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS



PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR

Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia (**2ª Licenciatura**) da Universidade Federal do Piauí do Piauí, Campus Ministro Petrônio Portella, nos municípios de Teresina – Piauí, a ser implementado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor no segundo semestre de 2022 e primeiro semestre de 2023.

TERESINA- 2022

**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)**

Prof. Dr. Luís Carlos Sales

**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)**

Profa. Dra. Deborah Dettmam Matos

**PRÓ-REITORA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS (PRAEC)**

Profa. Dra. Mônica Arrivabene



**PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO (PREG)**

**PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO**

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 Neuton Freitas

**DIRETOR DE ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA**

Prof. Dr. Leomá Albuquerque Matos

**COORDENADORA GERAL DE ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA COMPLEMENTAR**

Profa. Dra. Rosa Lina Gomes do Nascimento Pereira da Silva

**COORDENADOR DE SELEÇÃO DE PROGRAMAS ESPECIAIS**

Prof. Me. Maycon Silva Santos

**ASSISTENTE DA PRÓ-REITORA**

Ana Caroline Moura Teixeira



**CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS  
PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO  
BÁSICA - PARFOR**

**DIRETORA DO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS**

Profa. Dra. Edna Maria Goulart Joazeiro

**VICE-DIRETOR**

Prof. Dr. João Benvindo de Moura

**COORDENADORA GERAL DO PARFOR**

Profa. Dra. Maria da Gloria Duarte Ferro

**COORDENADORA DO CURSO DE GEOGRAFIA DO PARFOR**

Profa. Dra. Bartira Araújo da Silva Viana

**COORDENADOR DO CURSO DE GEOGRAFIA**

Prof. Me. Wesley Pinto Carneiro

**SUBCOORDENADOR DO CURSO**

Prof. Dr. Raimundo Jucier Sousa de Assis

**COMPOSIÇÃO DO COLEGIADO DO CURSO**

Prof. Dr. Antônio Cardoso Façanha  
Profa. Dra. Andrea Lourdes Monteiro Scabello  
Profa. Dra. Bartira Araújo da Silva Viana  
Prof. Dr. Carlos Sait Pereira de Andrade  
Profa. Dra. Cláudia Maria saboia de Aquino  
Prof. Dr. Emanuel Lindemberg Silva Albuquerque  
Prof. Dr. Gustavo Souza Valladares  
Prof. Esp. Manoel Nascimento  
Prof. Dr. Mario Ângelo Meneses de Sousa  
Profa. Dra. Mugiany Oliveira Brito Portela  
Prof. Dr. Raimundo Jucier Sousa Assis  
Prof. Dr. Raimundo Wilson Pereira dos Santos  
Prof. Dr. Raimundo Lenilde de Araújo  
Profa. Dra. Sonia Maria Ribeiro de Souza  
Prof. Me. Wesley Pinto Carneiro

## **COMPOSIÇÃO DO NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE DO CURSO**

### **Comissão de Elaboração do Projeto Pedagógico**

Prof. Me. Wesley Pinto Carneiro (presidente)

Profa. Dra. Andrea Lourdes Monteiro Scabello

Profa. Dra. Bartira Araújo da Silva Viana

Prof. Dr. Mario Ângelo Meneses de Sousa

Prof. Dr. Raimundo Jucier Sousa Assis

Profa. Dra. Sonia Maria Ribeiro de Souza

### **Colaboradores**

Prof. Dr. Antônio Cardoso Façanha

Prof. Dr. Carlos Sait Pereira de Andrade

Profa. Dra. Cláudia Maria saboia de Aquino

Prof. Dr. Emanuel Lindemberg Silva Albuquerque

Prof. Dr. Gustavo Souza Valladares

Prof. Esp. Manoel Nascimento

Profa. Dra. Mugiany Oliveira Brito Portela

Prof. Dr. Raimundo Lenilde de Araújo

Prof. Dr. Raimundo Wilson Pereira dos Santos

## **COMPOSIÇÃO DA COMISSÃO DE ADAPTAÇÃO DO PPC PARA O PARFOR/UFPI**

Profa. Dra. Bartira Araújo da Silva Viana

Profa. Dra. Maria da Gloria Duarte Ferro

Profa. Dra. Maraisa Lopes

## 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](mailto:scs@ufpi.edu.br)

**PÁGINA ELETRÔNICA:** [www.ufpi.br](http://www.ufpi.br)



## IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

**DENOMINAÇÃO DO CURSO:** Licenciatura em Geografia

**ÁREA:** CIÊNCIAS HUMANAS

**CÓDIGO DO CURSO:** 495

**CRIAÇÃO DO CURSO:** Decreto nº 43.402 de 18/03/1958.

✓ **RECONHECIMENTO DO CURSO:** Decreto N° 54.038 de 23/07/1964, DOU de 28/07/1964. Portaria N° 286 de 21/12/2012, DOU de 27/12/2012. Portaria SERES/MEC N°1.098. Publicação: 28/12/2015 (Republicada: 30/12/2015). Renovação de Reconhecimento: Portaria SERES/MEC nº 922 de 27 de 27/12/18, publicada no DOU de 28/12/2018.

**TÍTULO ACADÊMICO MASCULINO:** Licenciado em Geografia

**TÍTULO ACADÊMICO FEMININO:** Licenciada em Geografia

**MODALIDADE:** Ensino Presencial

**DURAÇÃO DO CURSO:**

Mínima: 2 anos

Máxima: 2,5 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:** Integral

**VAGAS AUTORIZADAS e-MEC:** 55 vagas por turma e semestre, conforme cadastro na Plataforma Capes de Educação Básica e de acordo com Edital específico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.





### OFERTA DO CURSO

SEMESTRE LETIVO	TURNO(S) (integral)	VAGAS
1º SEMESTRE	Integral	55
2º SEMESTRE	Integral	55

### ESTRUTURA CURRICULAR

Ano/período de implantação:	Carga horária por período letivo		
	Mínima	Média	Máxima
2022	360	352,5	345

SÍNTESE DA MATRIZ CURRICULAR	Nº. de horas/aula
Disciplinas obrigatórias carga horária teórica	735
Disciplinas obrigatórias carga horária prática*	345
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	105
Estágio Supervisionado Obrigatório	210
Atividades Curriculares de Extensão – ACE	180
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais - AACC	200
<b>TOTAL</b>	<b>1775</b>

\* Prática como componente curricular – 200h



**SÍNTESE DA MATRIZ CURRICULAR (Resolução CNE n° 02/2019)**

<b>Grupo I</b>		<b>Carga Horária (CH)</b>
<b>Núcleo de estudos básicos (Base Comum)</b>		
Conhecimentos da Formação Pedagógica		270
Conhecimentos complementares e/ou interdisciplinares		135
Atividades Curriculares de Extensão – ACE		180
<b>Total</b>		<b>585</b>
<b>Grupo II</b>		
<b>Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos</b>		
Conhecimentos Básicos da Ciência Geográfica		600
Conhecimentos Metodológicos		180
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (AACC)		200
<b>Total</b>		<b>980</b>
<b>Grupo III</b>		
<b>Núcleo de estudos integradores (prática pedagógica)</b>		
Estágio supervisionado		210
<b>Total</b>		
<b>Total geral</b>		<b>1775</b>



## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b>	14
<b>1 INTRODUÇÃO</b>	18
<b>1.1 Justificativa</b>	18
<b>1.2 Contexto regional e local</b>	22
<b>1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso de Geografia</b>	27
1.3.1 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI	27
1.3.2 Contexto regional e histórico do curso de Geografia	43
<b>2 CONCEPÇÃO DO CURSO DE GEOGRAFIA</b>	46
<b>2.1 Especificidades do Curso de Geografia e a BNCC</b>	46
<b>2.2 Princípios curriculares: aspectos legais</b>	<b>54</b>
<b>2.3 Objetivos do curso</b>	70
<b>2.4 Perfil do egresso</b>	72
<b>2.5 Competências e Habilidades</b>	74
<b>2.6 Perfil do corpo docente</b>	85
<b>3 PROPOSTA CURRICULAR</b>	87
<b>3.1 Estrutura e organização curricular</b>	87
3.1.1 Prática como componente curricular	96
<b>3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em Geografia Parfor/UFPI</b>	102
<b>3.3 Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso</b>	104
3.3.1 Estágio Supervisionado Obrigatório	104
3.3.2 Atividades Complementares	104
3.3.3 Atividades Curriculares de Extensão	114
3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso – TCC	117
<b>3.4 Metodologia</b>	120
3.4.1 Pedagogia da Alternância	120
<b>4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS</b>	123
<b>4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão</b>	123
<b>4.2 Apoio ao discente</b>	126
<b>5 SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO</b>	127
<b>5.1 Da aprendizagem</b>	127
<b>5.2 Avaliação do Projeto Pedagógico do Curso</b>	130
<b>6 EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS (BIBLIOGRAFIA)</b>	131
<b>6.1 Disciplinas obrigatórias</b>	131
<b>7 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS</b>	149
<b>7.1 Infraestrutura física e acadêmica</b>	149
<b>7.2 Biblioteca</b>	150
<b>8 DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS</b>	150
<b>8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos</b>	150
<b>8.2 Cláusula de vigência</b>	150
<b>REFERÊNCIAS</b>	151

## LISTA DE SIGLAS

ACE	– Atividades Curriculares de Extensão
AC	– Atividades Complementares
AC*	– Auxílio Creche
ANFOPE	– Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
AUDIN	– Auditoria Interna
AR	– Auxílio Residência
BAE	– Bolsa de Apoio Estudantil
BCCB	– Biblioteca Comunitária Carlos Castelo Branco
BNCC	– Base Nacional Curricular Comum
CAGEO	– Centro Acadêmico de Geografia
CACOM	– Coordenadoria de Assistência Comunitária
CAD	– Conselho de Administração
CAE	– Coordenadoria de Avaliação e Estatística
CAFS	– Campus Amílcar Ferreira Sobral
CAMEN	– Câmara de Ensino
CAPES	– Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior
CCA	– Centro de Ciências Agrárias
CCE	– Centro de Ciências da Educação
CCHL	– Centro de Ciências Humanas e Letras
CCN	– Centro de Ciências da Natureza
CCS	– Centro de Ciências da Saúde
CDAC	– Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular
CEAD	– Centro de Educação a Distância
CEO	– Coordenação de Estágio Obrigatório
CEPEX/UFPI	– Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão/UFPI
CES	– Câmara de Educação Superior
CFRs	– Casas Familiares Rurais
CNE	– Conselho Nacional de Educação
CNPq	– Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CMPP	– Campus Ministro Petrônio Portella
CONSUN	– Conselho Universitário
CPCE	– Campus Professora Cinobelina Elvas
CPF	– Cadastro de Pessoa Física
CT	– Centro de Tecnologia
CTec	– Colégio Técnico
DCN	– Diretrizes Curriculares Nacionais
DEFE	– Departamento de Fundamentos da Educação
DINTER	– Doutorado Interinstitucional
DMTE	– Departamento de Métodos e Técnicas
DOU	– Diário Oficial da União
EFAs	– Escolas Famílias Agrícolas
ENADE	– Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	– Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	– Educação Profissional e Tecnológica
e-TEC	– Cursos técnicos a distância
FORLIC	– Fórum de Licenciaturas – UFPI
FUFPI	– Fundação Universidade Federal do Piauí
HU	– Hospital Universitário
HVU	– Hospital Veterinário Universitário
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	– Índice de Desenvolvimento Humano

IGC	– Índice Geral de Cursos
IES	– Instituição de Ensino Superior
INEP	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITA	– Isenção da Taxa de Alimentação
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	– Língua Brasileira de Sinais
MEC	– Ministério da Educação
MINTER	– Mestrado Interinstitucional
NDE	– Núcleo Docente Estruturante
PARFOR	– Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PCC	– Prática como Componente Curricular
PDE	– Programa de Desenvolvimento da Educação
PDI	– Programa de Desenvolvimento Institucional
PNE	– Programa Nacional de Educação
PPC	– Projeto Pedagógico de Curso
PPI	– Projeto Pedagógico Institucional
PTI	– Projeto de Trabalho Interdisciplinar
PRAEC	– Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários
PREG	– Pró-reitoria de Ensino de Graduação
PREXC	– Pró-reitoria de Extensão e Cultura
PROCAD	– Programas de Cooperação Acadêmica
PRONATEC	– Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROPEQI	– Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação
PROPLAN	– Pró-reitoria de Planejamento e Orçamento
REU	– Residência Universitária
REUNI	– Programa de Apoio ao Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIGAA	– Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SINAES	– Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SIMPARFOR	– Seminário Interdisciplinar do Parfor
SISU	– Sistema de Seleção Unificada
STI	– Superintendência de Tecnologia da Informação
TCC	– Trabalho de Conclusão de Curso
TICs	– Tecnologias de Informação e Comunicação
UAPI	– Universidade Aberta do Piauí
UFDFPar	– Universidade Federal do Delta do Parnaíba
UFPI	– Universidade Federal do Piauí
UNEFAB	– União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil

## APRESENTAÇÃO

Considerando os novos desafios apresentados à Educação Superior, especialmente, no que toca à formação de professores em efetivo exercício na sala de aula, em face das intensas transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que têm ocorrido na sociedade contemporânea, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) propõe a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Geografia, a ser implementado a partir do segundo semestre de 2022, no âmbito do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), 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 para a Educação Básica, definidas pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019.

O PPC de Geografia do Parfor foi elaborado em 2012, quando da implantação das primeiras turmas nos municípios de Teresina e Parnaíba, 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/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Geografia, 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 Coordenação de Currículo<sup>1</sup>, e da Coordenadoria de Avaliação e Estatística (CAE) da Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (PROPLAN), e está alinhado ao currículo do curso de Geografia da UFPI destinado à demanda social (curso “extensivo”)<sup>2</sup> no tocante à estrutura curricular, resguardadas as especificidades metodológicas em virtude da clientela específica do Parfor: professores no exercício da docência na rede pública de Educação Básica.

---

<sup>1</sup> Atualmente, Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular (CDAC).

<sup>2</sup> Havia um entendimento no âmbito desses setores de que os cursos do Parfor devem manter a mesma estrutura curricular dos cursos extensivos correspondentes, levando em conta, por exemplo, a viabilidade de mobilidade estudantil interna e o desempenho satisfatório dos cursistas no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que é pautado no currículo dos cursos abertos à demanda social.



Assim, é possível afirmar que, de modo geral, o PPC de Geografia do Parfor é resultante do processo de discussão desenvolvido no âmbito do Fórum das Licenciaturas (FORLIC), presidido pela PREG, cuja composição reúne os coordenadores dos cursos de licenciatura da UFPI e, de modo particular, no debate empreendido no Núcleo Docente Estruturante (NDE) e demais professores do curso de Geografia, e no Centro Acadêmico (CA) de Geografia. O PPC assenta-se em preceitos curriculares e no aporte teórico-metodológico, ético e político orientador do perfil profissional do docente de Geografia que será formado pela Universidade Federal do Piauí (UFPI).

O processo de reformulação do currículo do curso de Geografia do Parfor iniciou em 2020, em diálogo com a PREG e a Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular (CDAC), com a interlocução da Coordenadoria da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação da região Nordeste (ANFOPE-Nordeste), e visa atender os princípios, fundamentos, procedimentos e a dinâmica formativa a serem considerados nos programas e cursos de formação de professores da Educação Básica estabelecidos pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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) para a formação inicial e continuada em nível superior.

Esta reformulação curricular também apresenta itinerários formativos diferenciados, com aproveitamento dos tempos e espaços nos quais as aprendizagens se desenvolvem e são constituídas, tendo, portanto, a escola onde o professor trabalha como espaço privilegiado de formação e de pesquisa, em virtude da especificidade do público-alvo do Parfor, efetivando o compromisso com diversas linguagens, tecnologias, projetos interdisciplinares, metodologias inovadoras e estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem (BRASIL, 2019; 2021).

Nessa direção, este PPC apresenta um currículo atualizado, no qual conhecimentos (científicos, educacionais e pedagógicos), temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania e conteúdos específicos de formação de professores que constituem a matriz curricular do curso foram articulados de modo que os percursos formativos favoreçam o desenvolvimento, pelo cursista, dos saberes necessários ao desenvolvimento de uma prática docente comprometida com as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional

de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à educação integral, em conformidade com o que preceituam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação (PNE).

O novo PPC do curso de Geografia do Parfor está em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica e os princípios fundantes das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, e objetiva garantir aos professores no exercício da docência na rede pública de Educação Básica formação ampla e cidadã por meio de um projeto formativo com sólida base teórica e fundamentado em princípios norteadores da interdisciplinaridade, de modo a provocar mudanças significativas na prática pedagógica dos cursistas.

Este PPC fundamenta-se nas orientações provenientes da PREG, por meio da CDAC e da CAE/PROPLAN e a sua organização didático-pedagógica, atendendo às disposições da Resolução CEPEX/UFPI n. 220/2016, está estruturada em oito seções. Na introdução, que é a primeira seção, situamos inicialmente o processo de reformulação do PPC considerando a necessidade social e institucional de sua alteração, as necessidades advindas do avanço do conhecimento e da tecnologia, das demandas da sociedade e de mercado e a importância do novo projeto para a superação dos problemas diagnosticados no curso. Em seguida, caracterizamos a instituição dentro do contexto socioeconômico regional, incluindo um breve histórico da trajetória institucional e as demandas efetivas de natureza econômica e social para implantação do curso. Concluímos a seção com um breve histórico da IES e do curso destacando a estrutura organizacional da UFPI e os objetivos e as metas institucionais e a relevância do curso no contexto em que está inserido, sobretudo, para atender as demandas locais regionais.

Na segunda seção, apresentamos os princípios curriculares que nortearão o curso de Geografia, descritos em conformidade com o PDI/UFPI 2020-2024, e os objetivos gerais do curso de Geografia, que guardam coerência com o perfil profissional do egresso, as competências e habilidades, descritas de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 2/2019, 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 n. 177/2012/UFPI, 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

Este Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia do Parfor, da Universidade Federal do Piauí - UFPI busca apresentar-se como uma base para a construção de conhecimento profissional e o desenvolvimento da prática e engajamento profissional de professores em exercício. Espera-se poder trabalhar questões educacionais de acordo com a realidade do estado do Piauí, a fim de oferecer meios para qualificar os professores que se encontram em exercício, mas carecem de formação acadêmica e conhecimento de novas discussões teórico-metodológicas.

A implantação do Curso de Licenciatura em Geografia do Parfor, em uma nova formulação, visa a, em primeiro lugar, contribuir para o cumprimento do papel constitucional de prover ensino público de qualidade para a população, com vistas a atender, de forma eficiente, às demandas de qualificação profissional de um mercado de trabalho progressivamente exigente, e, por conseguinte, corrobora os preceitos educacionais de melhora da qualidade de ensino geral, ao qualificar professores em exercício, fornecendo-lhes a oportunidade de participar de um curso de graduação que respeite as especificidades do professor que já está em sala-de-aula, tome suas experiências como ponto de partida para a qualificação, progressão e construção de conhecimentos.

Os egressos deste curso de Geografia preencherão as insuficiências de profissionais devidamente habilitados e capacitados para atuar nas redes municipal e estadual de ensino no estado do Piauí, prestando um serviço educacional com bases formadoras vindas do Ensino Superior, com a qualidade proporcionada por uma graduação da UFPI.

O Curso de Geografia do Parfor está fundamentado numa perspectiva histórico-cultural, tendo como eixo articulador a interdisciplinaridade, com o objetivo de construir uma visão de ensino mais ampla, tomando-a como uma ferramenta que possibilite o engajamento dos sujeitos participantes em uma educação de qualidade.

As disciplinas específicas e de formação de professores que constituem o currículo deste curso foram pensadas a fim de que os graduandos compreendam os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais, possam desenvolver a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio



pedagógico desses conteúdos, além de colocarem-se em posição de ampliar e melhorar sua prática pedagógica.

A implantação do curso de Geografia do Parfor representa mais um passo com vistas a consolidar a presença de qualidade da UFPI nas mais diversas áreas do estado, que carecem, em caráter de urgência, de oferta de ensino de qualidade em uma área estratégica para o crescimento socioeconômico, principalmente em função do papel destinado ao curso de Geografia no tocante à importância da formação de professores em serviço como uma ferramenta que possibilite aos alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental aumentarem sua autopercepção como seres humanos e como cidadãos em processo de formação.

Com efeito, o Curso de Geografia assume um papel fundamental para o desenvolvimento socioeconômico da sociedade brasileira, em especial, da sociedade piauiense. Acredita-se que a formação de geógrafos corroborará para suprir a carência de mão-de-obra qualificada para realizar o processo formativo no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Isso posto, torna-se irretorquível o caráter estratégico do curso de Geografia e a necessidade premente da formação de profissionais qualificados nessa área no estado.

Para tal, pensamos o processo de reformulação do currículo do curso de Geografia do Parfor buscando atender os princípios, fundamentos, procedimentos e a dinâmica formativa a serem considerados nos programas e cursos de formação de professores da Educação Básica estabelecidos, como dito anteriormente, pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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) para a formação inicial e continuada em nível superior.

A proposta de atualização do PPC de Geografia do Parfor está em consonância com os principais documentos oficiais que trazem as diretrizes da política de formação de professores em exercício na Educação Básica e a legislação específica que regulamenta o Parfor: Resolução CNE/CES 492/2001, de 03 de abril de 2001, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Geografia; Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2014 - 2024); Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica e revoga os Decretos n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e n. 7.415, de 30 de dezembro de 2010; Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que altera as Leis n. 9.394/1996 e n. 11.494 de 20 de junho 2007; Portaria MEC n.. 1.383,



de 31 de outubro de 2017, que aprova o atual Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação, editado pelo Instituto Nacional de Avaliação da Educação Superior (INEP); Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica; Resolução CNE/CP n. 4, de 17 de dezembro de 2018, que institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, com base na Resolução CNE/CP n. 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP n. 15/2017; Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que 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) para a formação inicial e continuada em nível superior e Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o Regulamento do Parfor e revoga as Portarias CAPES n. 82, de 17 de abril de 2017 e n. 159, de 15 de agosto de 2017, que alterou a Portaria CAPES n. 82/2017.

Segue também, de forma complementar, a legislação interna da UFPI, especialmente, a 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; a Resolução CEPEX/UFPI n. 177, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e suas alterações; a Resolução CEPEX/UFPI n. 220, de 28 de setembro de 2016, que define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI; a Resolução CEPEX/UFPI n. 054, de 05 de abril de 2017, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes com necessidades educacionais especiais na UFPI; a 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; a 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; a Resolução CEPEX/UFPI n. 148, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012 e a Resolução CONSUN/UFPI n. 20, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024).

A presente proposta de revisão curricular visa garantir a construção de conhecimento profissional e o desenvolvimento da prática e engajamento profissional de professores em exercício na Educação Básica que atuam no Ensino Fundamental e Ensino Médio, nos termos dos preceitos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 02/2019. Tem como referência a reformulação do PPC de Geografia do curso extensivo da UFPI, aprovada pela Resolução CEPEX/UFPI n. 079, de 18 de maio de 2018, especialmente, no que tange aos fundamentos e princípios norteadores da formação docente.

Contudo, o novo PPC atualizado apresenta um novo desenho curricular, em consonância com as aprendizagens essenciais, a serem garantidas aos estudantes da Educação Básica, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, do art. 1º da Resolução CNE/CP n. 2/2017 e do art. 2º da Resolução CNE/CP n. 2/2019. Apresenta itinerários formativos diferenciados, com aproveitamento dos tempos e espaços nos quais as aprendizagens se desenvolvem e são constituídas, tendo, portanto, a escola onde o professor trabalha como espaço privilegiado de formação e de pesquisa, considerando-se o público-alvo do Parfor.

Nesse sentido, as principais alterações dizem respeito à observância das orientações presentes na Resolução CNE/CP N. 2/2017 e dos princípios e fundamentos norteadores da Resolução CNE/CP n. 2/2019. Destacamos, mormente, a inserção na estrutura curricular de disciplinas que abordam, além dos fundamentos e metodologias, os conteúdos específicos das áreas a serem ensinados a fim de garantir aos alunos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento organizados nos campos de experiência nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, conforme disposto na Base Nacional Comum Curricular-BNCC – Educação Básica (Resolução CNE/CP, nº 02/2017), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP, nº 02/2019) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Geografia (CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001).

Destacamos ainda a nova redação dada ao texto completo do PPC, a alteração na distribuição de carga horária e distribuição das ações a serem desenvolvidas nos estágio supervisionado, a alteração na carga-horária e nas tabelas de pontuação das Atividades Complementares (AC), bem como a inserção das Atividades de Extensão (ACE) proposta pelo PNE (2014-2024) e pela Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012, assim como pela Resolução

CEPEX/UFPI n. 220/2016. No currículo reformulado, há a indicação de realização de 405 horas de ACE.

## 1.2 Contexto regional e local

O Piauí<sup>3</sup> está localizado na Região Nordeste do país e ocupa quase 3% do território brasileiro, sendo o terceiro maior estado nordestino em área territorial (251.611.929 km<sup>2</sup>). Limita-se com cinco estados brasileiros: Ceará e Pernambuco, a leste; Bahia, a sul e sudeste; Tocantins, a sudoeste; e Maranhão, a oeste; e ao norte, é delimitado pelo Oceano Atlântico (IBGE, 2010).

Ainda de acordo com o IBGE (2010), o Piauí possui características socioeconômicas, ambientais e culturais distintas da média do país e ecossistema exclusivo em relação a outros territórios. Do ponto de vista físico, o território piauiense constitui-se numa área homogênea, apresentando características do Planalto Central, pela presença de características dos cerrados; da Amazônia, pelo tipo de clima e caudais fluviais perenes; e do Nordeste semiárido, pelos cursos de água intermitentes. Juntamente com o Maranhão formam, fisiograficamente, uma região independente denominada Meio-Norte ou Nordeste Ocidental.

De acordo com último censo demográfico (2010), a população do Piauí totaliza mais de três milhões de habitantes (3.118.360) e a estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2021 foi de mais de três milhões e duzentos mil habitantes (3.289.290) no estado, com densidade demográfica de 12,40 hab./km<sup>2</sup> (IBGE, 2022).

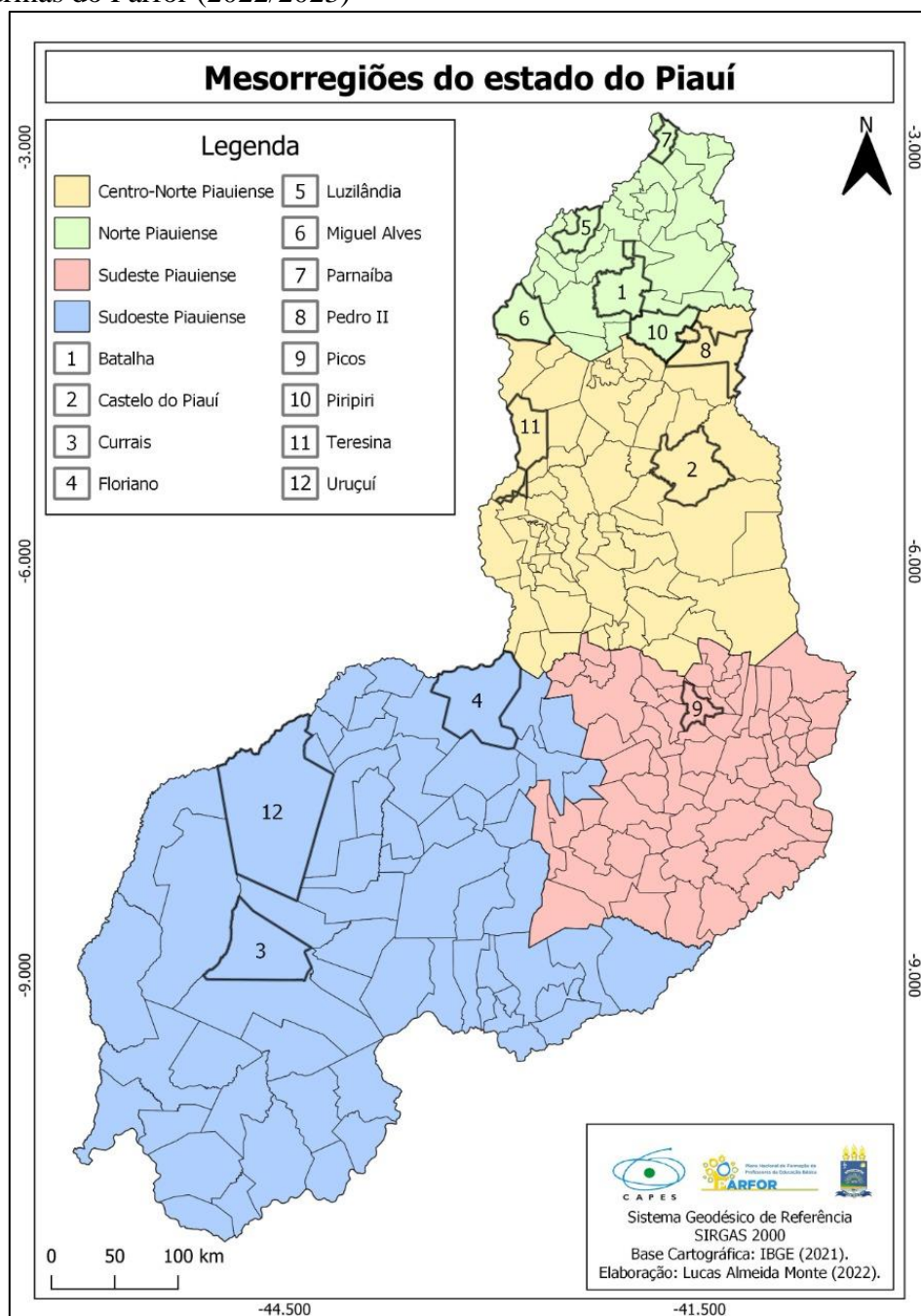
Para fins de planejamento governamental, o estado do Piauí está dividido em 4 Mesorregiões (Norte Piauiense; Centro-Norte Piauiense; Sudoeste Piauiense; e Sudeste Piauiense), subdivididas em 12 Territórios de Desenvolvimento (TD) - Planície Litorânea, Cocais, Carnaubais, Entre Rios, Vale do Sambito, Vale do Guaribas, Vale do Canindé, Tabuleiros dos Rios Piauí e Itaeiras, Serra da Capivara, Tabuleiros do Alto Parnaíba, Chapada das Mangabeiras e Chapada Vale do Rio Itaim-, 15 Microrregiões (Baixo Parnaíba Piauiense; Litoral Piauiense; Teresina; Campo Maior; Médio Parnaíba Piauiense; Valença do Piauí; Alto Parnaíba Piauiense; Bertolândia; Floriano; Alto Médio Gurguéia; São Raimundo Nonato; Chapadas do Extremo Sul Piauiense; Picos; Pio IX e Alto Médio Canindé) e 224 municípios, cabendo destacar os mais populosos:

---

<sup>3</sup> O vocábulo Piauí deriva de um dos primeiros rios atingidos pela colonização, subafluente do rio Parnaíba, cuja bacia oriental é ocupada pelo atual Estado. Nesse entendimento, Piauí significa rio dos piau, rio dos peixes pintados (SEPLAN-PI).

Teresina, Parnaíba, Picos, Piripiri, Floriano, Campo Maior, Barras, União, Altos, Esperantina, Pedro II, José de Freitas, Oeiras, São Raimundo Nonato. As Mesorregiões, os Territórios e as Microrregiões geográficas do Piauí estão ilustrados nas Figuras 1, 2 e 3, respectivamente, a seguir.

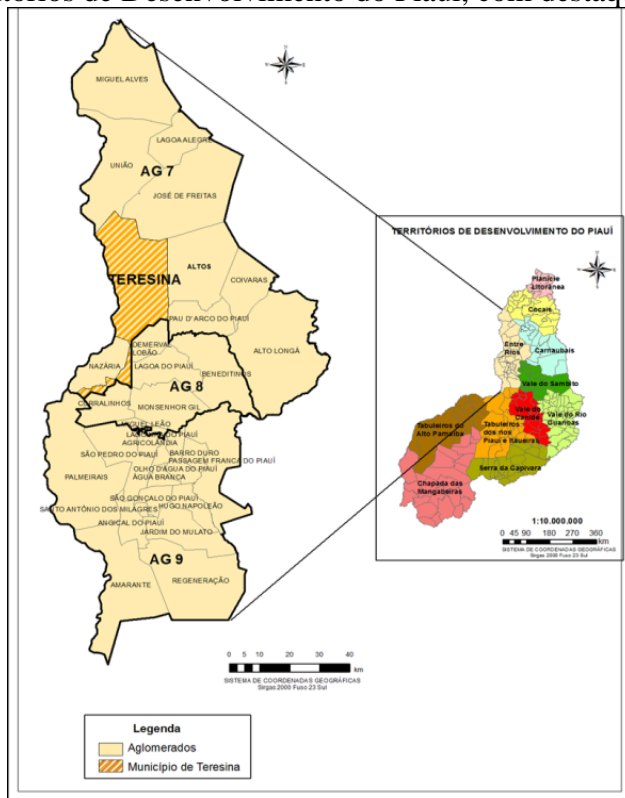
**Figura 1** – Mesorregiões geográficas piauienses, destacando os 12 municípios com proposta de oferta de turmas do Parfor (2022/2023)



Fonte: IBGE (2021).

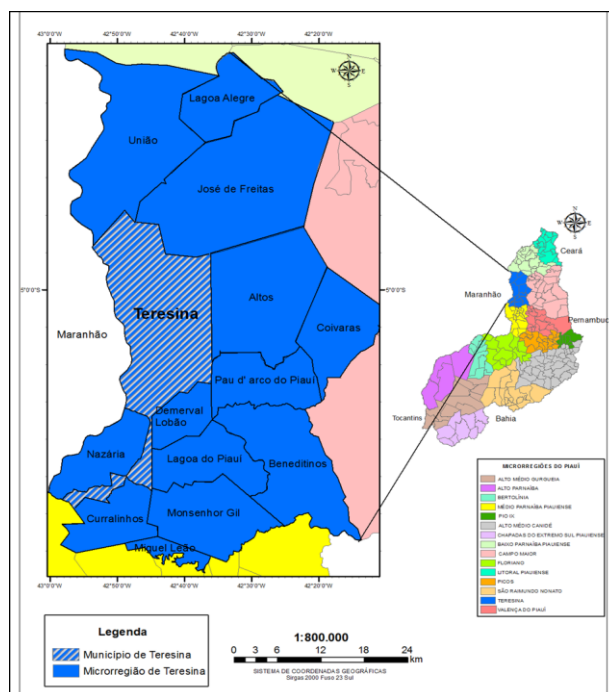
*Lucas Almeida Monte*

Figura 2 – Territórios de Desenvolvimento do Piauí, com destaque para Teresina



Fonte: IBGE (2013). CEPRO (2005).

Figura 3 – Microrregiões geográficas piauienses, com destaque para Teresina



Fonte: IBGE (2013). CEPRO (2005).

*Handwritten signature*



A região onde hoje se localiza o Piauí era originalmente habitada por diversas etnias indígenas, principalmente pelos Tremembés, Tabajaras, Timbiras, Gueguês, Acroás, Jaicós e Pimenteiras. Começou a ser povoado pelos colonizadores europeus no começo do século XVII quando fazendeiros, principalmente da Bahia, chegaram à procura de pastagens para expandir suas criações de gado. A província pertencia à Bahia e em 1718 passou a fazer parte do Maranhão. Em 1811, o príncipe Dom João VI, cinco anos antes de ser coroado rei de Portugal, elevou o Piauí à categoria de capitania independente e sua capital era a cidade de Oeiras, que fica situada na Mesorregião Sudeste Piauiense, na Microrregião de Picos (IBGE, 2010).

Contudo, mesmo após a independência do Brasil, o Piauí, assim como algumas outras províncias, continuou sendo colônia de Portugal. Em 1823, os cearenses e maranhenses se juntaram ao povo do Piauí e enfrentaram as tropas portuguesas, lideradas pelo Major João José da Cunha Fidié, numa batalha pela independência do Brasil: a Batalha do Jenipapo<sup>4</sup>. Em 16 de agosto de 1852, 41 anos depois de o Piauí virar uma capitania independente, o governo provincial transferiu a capital do estado para Teresina, também conhecida por cidade verde, codinome dado pelo escritor maranhense Coelho Neto, em virtude de possuir ruas e avenidas entremeadas de árvores (IBGE, 2010).

Ainda segundo essa fonte de dados, as principais atividades econômicas do estado são a indústria - química, têxtil, e de bebidas-, a agricultura, com as culturas de algodão, arroz, cana-de-açúcar e mandioca, a pecuária, com a produção de rebanhos de bovinos e caprinos e a produção do mel de abelhas (apicultura), produto importante na atividade pecuária do Piauí.

No ranking do país é o 18º estado mais populoso, o 17º em número de matrículas efetivadas no Ensino Fundamental e 11º em área territorial. Entretanto, o Piauí ainda possui um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) muito baixo (0.646), ocupando a 24ª colocação, à frente apenas do Maranhão e Alagoas (IBGE, 2010).

Assim, em termos de indicadores sociais, o estado do Piauí apresenta um cenário menos favorável quando comparado com as médias nacionais. Mais de um terço da população piauiense encontra-se em situação de pobreza, estando bastante acima da média nacional que é 15,2%, enquanto no Piauí é mais que o dobro, chegando a 34,1%. A situação é ainda mais grave em relação

---

<sup>4</sup> A Batalha do Jenipapo ocorreu no dia 13 de março de 1823, às margens do riacho de mesmo nome e foi uma das mais sangrentas batalhas, porém decisiva para a independência do Brasil, pois apesar de os brasileiros terem perdido o combate, fizeram os portugueses mudarem seu trajeto e se refugiarem no Maranhão, que ainda era controlado pelos portugueses.

aos piauienses extremamente pobres, que são 18,8%, percentual quase três vezes maior do que a média nacional, que é de 6,6% (IBGE, 2010).

Assim, em termos de indicadores sociais, o estado do Piauí apresenta um cenário menos favorável quando comparado com as médias nacionais. Mais de 43% da população piauiense encontra-se em situação de pobreza, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad) (2019), estando bastante acima da média nacional que é 15,2%. A situação é ainda mais grave em relação aos piauienses extremamente pobres. Enquanto a pobreza atinge quase metade da população, a extrema pobreza atinge quase 15%, percentual quase três vezes maior do que a média nacional, que é 6,5% (IBGE, 2020).

Certamente, esses indicadores de pobreza piores que a média brasileira geram reflexos em outros indicadores sociais, como, por exemplo, a esperança de vida, de aproximadamente 71,7 anos do estado, contra 76,7 da média do país, e a expectativa quanto ao número de anos de estudo da população piauiense, que é de 9,2 anos, também menor que a do país, que é de 9,5 anos. Apesar da pequena diferença de 0,3 é o estado brasileiro com o índice mais baixo no tocante a anos de estudos (IBGE, 2020).

É neste contexto de dificuldades socioeconômicas importantes que a Universidade Federal do Piauí (UFPI) está inserida. Instituída pela Lei n. 5.528 de 12 de novembro de 1968, assinada pelo presidente Costa e Silva, que autorizou seu funcionamento sob forma de Fundação, a sua criação é resultante de lutas de políticos e de vários segmentos da sociedade piauiense que acalentaram por décadas o sonho de se instalar uma Universidade pública, gratuita e de qualidade no estado do Piauí.

Seu primeiro Estatuto foi aprovado pelo Decreto n. 72.140, de 26 de abril de 1973, publicado no DOU de 27 de abril de 1973 e sofreu ulteriores alterações (Portaria MEC n.. 453, de 30 de maio de 1978, publicado no DOU de 02 de junho de 1978, Portaria MEC n.. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993). A reformulação desse documento objetivando sua adaptação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996) foi autorizada pelo Parecer n. 665/95, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovado pela Portaria MEC n. 1.225, de 30 de julho de 1999, publicada no DOU n. 147-E, de 03 de agosto de 1999, e pelas Resoluções CONSUN/UFPI n.. 15, de 25 de março de 1999 e n. 45, de 16 de dezembro de 1999. A última alteração do regimento da UFPI foi aprovada pela Resolução CONSUN/UFPI n. 21, de 21 de setembro de 2000.

Segundo o seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI), integrado ao seu PDI/2020-2024, a UFPI deseja ser reconhecida como uma universidade de excelência na construção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e artístico, comprometida com o desenvolvimento socioeconômico, de modo inovador e sustentável, e, para tanto, define a sua missão nos seguintes termos: “[...] promover a educação superior de qualidade, com vista à formação de sujeitos comprometidos com a ética e capacitados para atuarem em prol do desenvolvimento regional, nacional e internacional” (UFPI, 2020, p. 31), por meio da inovação no ensino, na pesquisa e na extensão.

Essa pretensão de alto grau de complexidade é traduzida em seus princípios filosóficos e metodológicos que reforçam a função social da UFPI e o seu papel como instituição pública, e representam, portanto, os seus valores, a saber: I – Compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática; II – Verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão; III – Difusão do conhecimento científico e tecnológico, suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais e aprofundamento do processo de internacionalização; IV – Inclusão de um público historicamente colocado à margem das políticas de formação para o trabalho, dentre outros, pessoas que residem em localidades geograficamente distantes dos grandes centros educativos do Estado; V – Respeito à pluralidade de pensamento e natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União (UFPI, 2020, p. 32).

Assim, em atendimento às demandas da sociedade contemporânea, a UFPI entende que há necessidade de uma formação no âmbito de cada curso de graduação que articule com a máxima organicidade, a competência científica e técnica a fim de garantir que os alunos consolidem os conhecimentos necessários para o exercício da plena cidadania.

### **1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso de Geografia<sup>5</sup>**

#### **1.3.1 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI**

A UFPI surgiu a partir da junção de unidades isoladas de Ensino Superior existentes na época de sua fundação: Faculdades de Direito, de Filosofia, de Odontologia e de Medicina, localizadas em Teresina e Faculdade de Administração, em Parnaíba. É a principal Instituição de

---

<sup>5</sup> Texto adaptado do PDI da UFPI (2020 – 2024).



Educação Superior (IES) do estado do Piauí e o seu *Campus* sede, intitulado *Campus* Ministro Petrônio Portella (CMPP), está localizado em Teresina, à Avenida Universitária, s/n, no Bairro Ininga.

O credenciamento da UFPI ocorreu em 1945, através do Decreto n. 17.551, de 09 de janeiro, como Faculdade isolada, e foi credenciada em 1968 como Universidade pela Lei n. 5.528, de 12 de novembro, englobando as unidades isoladas de Ensino Superior até então existentes no Piauí. Apesar de ter recebido visita de credenciamento em março de 2009, o documento regulatório só foi editado em 18 de maio de 2012, através da Portaria MEC n. 645, publicada no Diário Oficial da União (DOU) n. 97, de 21 de maio de 2012 (Secção 1, página 13), através da qual a UFPI foi credenciada por um período de dez anos. Adquiriu personalidade jurídica efetiva a partir da inscrição no Registro Civil de Pessoas Jurídicas, após o seu Ato Constitutivo, e é mantida pela Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), instituída nos termos da Lei n. 5.528, de 12 de novembro de 1968.

Após a superação das exigências legais para a implantação da UFPI, sua instalação se consolidou em 1º de março de 1971, no Salão de Festas da Sociedade Civil Clube dos Diários, em Teresina, Piauí, em solenidade pública dirigida pelo então Diretor da Faculdade de Direito do Piauí, Professor Robert Wall de Carvalho, investido naquele ato histórico-político de Reitor *Pro Tempore* e, presidida pelo então Governador do Estado do Piauí, João Clímaco D’Almeida. A partir de então começaram, de fato, as atividades acadêmico-administrativas de uma Instituição de Educação Superior da maior significância para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do Estado do Piauí.

O seu primeiro Estatuto foi aprovado pelo Decreto n. 66.651, de 01 de junho de 1970, tendo sido apenas “uma expressão de vontades”. O segundo Estatuto foi aprovado pelo Decreto n. 72.140, de 26 de abril de 1973, publicado no DOU de 27/04/73 e sofreu posteriores alterações através das Portarias MEC n. 453, de 30 de maio de 1978, publicada no DOU de 02/06/78, e n. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU n. 26, de 08/02/1993.

O atual Regimento Geral da UFPI foi adaptado à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) através da Resolução do CONSUN n. 45, de 16 de dezembro de 1999 e alterado posteriormente pela Resolução n. 21, de 21 de setembro de 2000. O Estatuto da Fundação (FUFPI) foi aprovado pela Portaria MEC n. 265, de 10 de abril de 1978 (BRASIL, 1978a) e alterado

pela Portaria MEC n. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993 (BRASIL, 1993).

A reformulação do Estatuto da UFPI, objetivando a adaptação à LDB/1996, foi autorizada pela Resolução CONSUN n. 15, de 25 de março de 1999 e pelo Parecer CNE n. 665/95, aprovado pela Portaria MEC n. 1.225, de 30 de julho de 1999, publicada no DOU n. 147-E, de 03/08/99.

Nos termos do seu Estatuto, a UFPI é administrada pelo Conselho Diretor (CD), presidido pelo Reitor da UFPI (Presidente da Fundação) e constituído por mais 07 (sete) membros e seus respectivos suplentes, escolhidos dentre pessoas de ilibada reputação e notória competência, sendo 02 (dois) de livre escolha do Presidente da República, 01 (um) indicado pelo Ministério da Educação, 01 (um) pelo Conselho Universitário da Universidade, 01 (um) pelo Governo do Estado do Piauí, 01 (um) pela Sociedade Piauiense de Cultura e 01 (um) pela Fundação Educacional de Parnaíba, todos nomeados pelo Presidente da República. O mandato dos Membros do Conselho Diretor é de 04 (quatro) anos, sendo permitida uma recondução. Posteriormente, a formação do seu patrimônio foi regulamentada por intermédio do Decreto-Lei Federal n. 656, de 27 de junho de 1969, por sua vez, publicado no Diário Oficial da União no dia 30 de junho do mesmo ano. Também teve sua instituição publicada no Diário Oficial do Estado do Piauí n. 209, em 22 de dezembro de 1969.

A UFPI é uma instituição de educação superior, pesquisa e extensão orientada pelas normas emanadas do Ministério da Educação que atua em todos os ramos do saber e adota decisões colegiadas, pautando-se em princípios democráticos e de justiça social. Os órgãos deliberativos da UFPI, em nível de administração superior, são: Conselho de Administração (CAD), Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX) e o Conselho Universitário (CONSUN). As reuniões ordinárias dos conselhos superiores da UFPI são mensais, com a presença mínima de 2/3 dos membros, sendo previamente agendadas (CONSUN - primeira quinta-feira de cada mês; CAD - primeira terça-feira de cada mês; CEPEX - segunda quarta-feira de cada mês).

A administração da UFPI em nível central é composta pela Reitoria, Vice-Reitoria e por sete Pró-Reitorias (de Ensino de Graduação - PREG; de ensino de Pós-Graduação - PRPG; de Pesquisa e Inovação - PROPESQI; de Extensão e Cultura - PREXC; de Administração - PRAD; de Planejamento e Orçamento - PROPLAN; e de Assuntos Estudantis e Comunitários - PRAEC) e, em nível setorial, por seis Unidades de Ensino do *Campus* de Teresina: Centro de Ciências da Educação (CCE), Centro de Ciências da Natureza (CCN), Centro de Ciências Humanas e Letras

(CCHL), Centro de Ciências Agrárias (CCA), Centro de Ciências da Saúde (CCS) e Centro de Tecnologia (CT). Possui ainda um centro diferenciado que congrega os cursos na modalidade EaD: o Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD).

À luz das disposições estatutárias, a UFPI é uma IES de natureza federal, de estrutura *multicampi*, mantida pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), possuindo além do campus sede, três outros *campi* sediados nas cidades de Picos (*Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros), Bom Jesus (*Campus* Profa. Cinobelina Elvas) e Floriano (*Campus* Almícar Ferreira Sobral). Até 2018, fazia parte, também, da UFPI o *Campus* Ministro Reis Velloso, no município de Parnaíba, o qual foi desmembrado, através da Lei n. 13.651, de 11 de abril de 2018, para formar a Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPa).

Existem ainda órgãos suplementares e de apoio de natureza técnica, cultural, científica, recreativa e assistencial para os corpos docentes, discentes e administrativos da UFPI: STI - Superintendência de Tecnologia da Informação; BCCB - Biblioteca Comunitária Carlos Castelo Branco; AUDIN - Auditoria Interna; HU - Hospital Universitário; HVU - Hospital Veterinário Universitário.

Integram também a estrutura da UFPI três Colégios Técnicos, que ministram cursos ligados à Educação Básica, sendo um localizado em Teresina e dois no interior do Estado, nos municípios de Floriano e de Bom Jesus, cujas estruturas acadêmico-administrativas localizam-se nas proximidades do CAFS e CPCE. Sua área de atuação, envolvendo a educação presencial e o ensino a distância (EaD) está demonstrada na Figura 4, a seguir.

A UFPI tem o compromisso social de atender às demandas locais e regionais nas quais estão inseridos seus *Campi*, oferecendo à comunidade cursos de educação profissional técnica de nível médio, de extensão, de graduação nas modalidades presencial e a distância, nos graus de bacharelado e licenciatura, e de pós-graduação *lato sensu* (especialista) e outorga títulos de mestre e doutor aos concluintes dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

O **ensino técnico** em nível médio é oferecido nos Colégios Técnicos (CT) e propõe a qualificação profissional de jovens buscando estratégias de ensino que priorizem a articulação entre as dimensões trabalho, ciência, tecnologia e cultura, permitindo a compreensão dos fundamentos técnicos, sociais, culturais, artísticos, esportivos, políticos e ambientais do sistema produtivo.



A UFPI, através de seus Colégios Técnicos, oferece três cursos (Técnico em Agropecuária, Técnico em Enfermagem e Técnico em Informática) e até 2015 tinha alcançado um total de 1.674 alunos matriculados: 589 em Bom Jesus, 651 em Floriano e 434 em Teresina.

Os  **cursos de extensão**  englobam atividades de natureza acadêmica, técnica ou cultural, que obrigatoriamente estarão presentes em no mínimo 10% da carga horária dos cursos de graduação, em consonância com a Resolução CEPEX/UFPI n. 053/2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos de cursos de graduação da UFPI, em atendimento à Resolução CNE/MEC n. 7/2018.

Em conformidade com o PDI (2020-2024), os cursos de extensão também poderão não estar inclusos como parte integrante e obrigatória do ensino de graduação e da pós-graduação, tendo como objetivo apenas complementar os conhecimentos em uma determinada área ou ampliar noções sobre temas relativos ao campo de estudo ou área de atuação do participante.

As ações de extensão e cultura são realizadas pela interação transformadora entre a Universidade e a sociedade, com vistas ao desenvolvimento mútuo, contribuindo sobremaneira com o processo formativo dos acadêmicos, como a produção e a socialização de saberes e tecnologias e a minimização/superação dos diversos segmentos sociais do estado do Piauí, em especial aqueles de maior vulnerabilidade social. Essas ações geram uma relação dialógica de troca de saberes e de impacto social entre a academia e a comunidade, propiciando transformações sociais mútuas e inclusão social.

A execução da política universitária de extensão pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREXC) é fundamentada na Resolução 35/2014-CEPEX/UFPI, que aprova as Diretrizes da Política de Extensão Universitária na UFPI, na Resolução CNE/MEC n. 7 de dezembro de 2018 e no Plano Nacional de Extensão Universitária, em consonância com o artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988, que explicita: "[...] as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão" (BRASIL, 1988, p.123). Busca ampliar a integração com todos os níveis e ambientes acadêmicos e todos os segmentos da sociedade, principalmente com as comunidades de vulnerabilidade social, tendo linhas prioritárias para o desenvolvimento de programas, projetos e outras ações de extensão indissociáveis com o ensino e a pesquisa e voltadas para o atendimento às necessidades dos diversos segmentos sociais.





A UFPI considera a extensão como um de seus alicerces, sendo a presença em todas as esferas do contexto social uma de suas marcas institucionais. Por isso, tem estimulado o desenvolvimento de programas e projetos que impliquem relações multidisciplinares ou interdisciplinares com setores da universidade e da sociedade, além do incentivo a novos meios e processos de produção, inovação e transferência de conhecimentos, ampliando o acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social. Além disso, existe a possibilidade de implementação de ações conjuntas que incentivem o empreendedorismo entre os alunos, docentes e técnicos-administrativos, como meio de fomentar o uso de tecnologias sociais especialmente em locais de vulnerabilidade social e econômica.

A UFPI organiza seus  **cursos de graduação**  em regime de créditos, mesmo que, em alguns casos, seja organizado no formato seriado semestral (ou bloco), com atividades presenciais, semipresenciais e à distância. O ensino de graduação confere os graus de bacharel e licenciado, sendo aberto a candidatos que tenham concluído o Ensino Médio ou equivalente e obtido classificação em processo seletivo, seja através de vagas universais, ou de vagas reservadas a ações afirmativas e programas especiais, a exemplo do Parfor, visando à obtenção de qualificação universitária específica.

Até a criação da Universidade do Delta do Parnaíba (UFDPAr), a UFPI ofertava 83 cursos presenciais cadastrados no sistema e-MEC. Com a criação da UFDPAr, atualmente encontram-se cadastrados no sistema e-MEC da UFPI 71 cursos presenciais. O ingresso aos cursos de graduação na modalidade presencial ocorre através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), de vestibular e de processos seletivos especiais, a exemplo do Parfor. Em observância à política de inclusão social, a UFPI destina 50% das vagas dos cursos presenciais às cotas.

No período de 1971 a 2005, a UFPI ministrou apenas ensino de graduação presencial, porém em 2006, conforme previa o PDI (2005-2009), houve o credenciamento para ensino a distância e a criação do Centro de Educação a Distância (CEAD), conhecido como Universidade Aberta do Piauí (UAPI), através do qual a UFPI ministra cursos de bacharelado e licenciatura, perseguindo os mesmos padrões de qualidade adotados no ensino presencial. Inicialmente, foi criado o curso de Bacharelado em Administração, em caráter experimental e, no segundo semestre de 2006, ocorreu a ampliação do número de cursos ministrados na modalidade EaD, tendo sido criadas oito novas graduações.

A partir de 2006 ocorreram significativas mudanças no contexto estrutural, tecnológico e de formação de docentes da UFPI, em decorrência da adesão ao Programa de Apoio a Programas de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)<sup>6</sup>, que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior, através de ações que dotem as universidades federais das condições necessárias para garantir o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de reduzir as desigualdades sociais no país, de forma a consubstanciar o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE - Lei n. 10.172/2001) (BRASIL, 2011a).

Nesse sentido, considerando-se a insuficiência da oferta de vagas, em termos quantitativos, pelo sistema federal de Ensino Superior, para atender à demanda de educacional do Estado, a UFPI realizou estudos e debates internos e externos acerca do REUNI para possibilitar a expansão da oferta, sem prejudicar o patamar de excelência, alcançado pelas universidades federais brasileiras ao longo das últimas décadas.

Com a adesão ao REUNI, a UFPI expandiu sua oferta, com reestruturação de dois *Campi* do interior (Parnaíba e Picos) e implantação de dois novos *Campi*, nas cidades de Bom Jesus, no extremo sul do Estado, estando a 635 km de Teresina, e em Floriano, situado na Mesorregião do Sudoeste Piauiense, Microrregião do mesmo nome, ficando a 234 km da capital. O início das atividades do *Campus* de Bom Jesus ocorreu no primeiro semestre de 2006 e, em Floriano, se deu no primeiro semestre de 2009.

Em decorrência deste trabalho de expansão e interiorização, no processo seletivo para ingresso de alunos nos cursos de Graduação da UFPI em 2009, época do término do seu primeiro PDI, foram oferecidas 5.706 (cinco mil setecentas e seis) vagas para 92 (noventa e dois) cursos regulares, em ensino presencial, nas modalidades bacharelado e licenciatura.

Em 2015, as vagas para o ensino de graduação foram elevadas e no primeiro semestre de 2018 a UFPI ofereceu mais de 3000 (três mil) vagas no processo seletivo para ingresso de alunos nos cursos de Graduação no período letivo 2018.1, através do SISU, em ensino presencial, nas modalidades bacharelado e licenciatura, distribuídas nos seus *Campi*.

---

<sup>6</sup> O REUNI foi instituído pelo Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE).



Atualmente, são ofertados 71 cursos presenciais e 15 cursos na modalidade à distância, totalizando 86 cursos oferecidos. Durante a vigência do seu novo PDI (2020-2024) a UFPI pretende, continuamente, avaliar as possibilidades de ampliação da oferta de vagas (seja por meio do aumento do número de vagas dos cursos existentes, seja pela oferta de novos cursos) em todos os níveis e modalidades. O Quadro 1, a seguir, demonstra o número de alunos ingressantes, matriculados e egressos durante a vigência do PDI 2015-2019.

**Quadro 1** – Número de alunos ingressantes, matriculados e egressos, quinquênio 2015-2019.

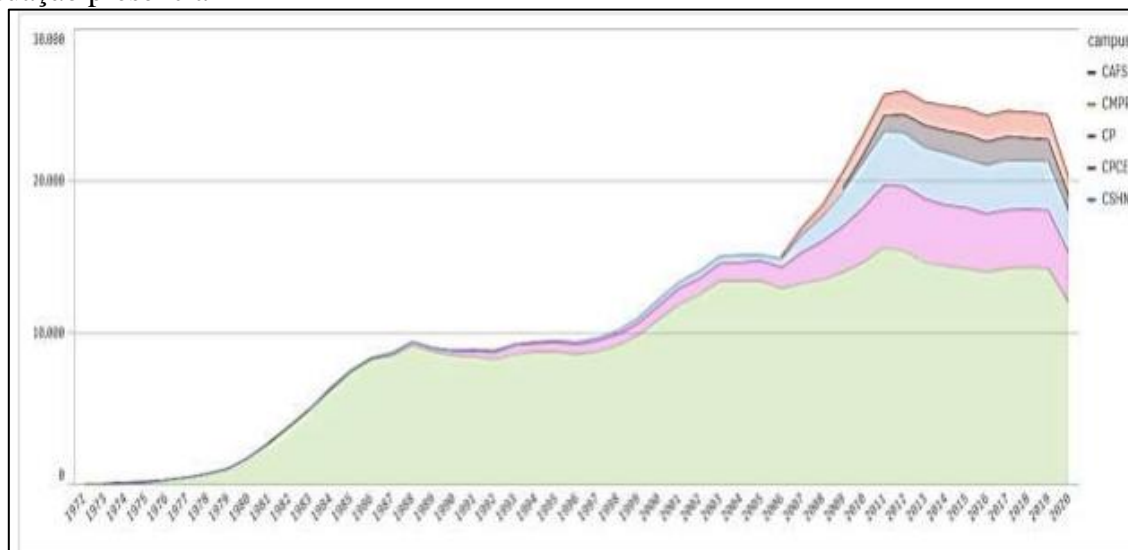
Ano	Ingressantes	Matriculados	Egresso
2015	5.237	23.579	3.004
2016	5.807	23.447	2.714
2017	5.549	23.955	2.848
2018	5.467	23.987	2.889
2019	5.556	24.171	2.799

Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

Para a EaD, foram oferecidas nesse mesmo ano um total de 3.000 (três mil) vagas para 08 (oito) cursos, nas modalidades bacharelado e licenciatura, tanto na sede dos *Campi* como em outros municípios, perfazendo 316 (trinta e seis) polos situados em 36 (trinta e seis) diferentes cidades do Estado do Piauí. Na vigência do PDI 2015-2019 (UFPI, 2015), na modalidade de educação a distância, havia 15 cursos de graduação em 48 polos de apoio presencial, distribuídos no Piauí e na Bahia.

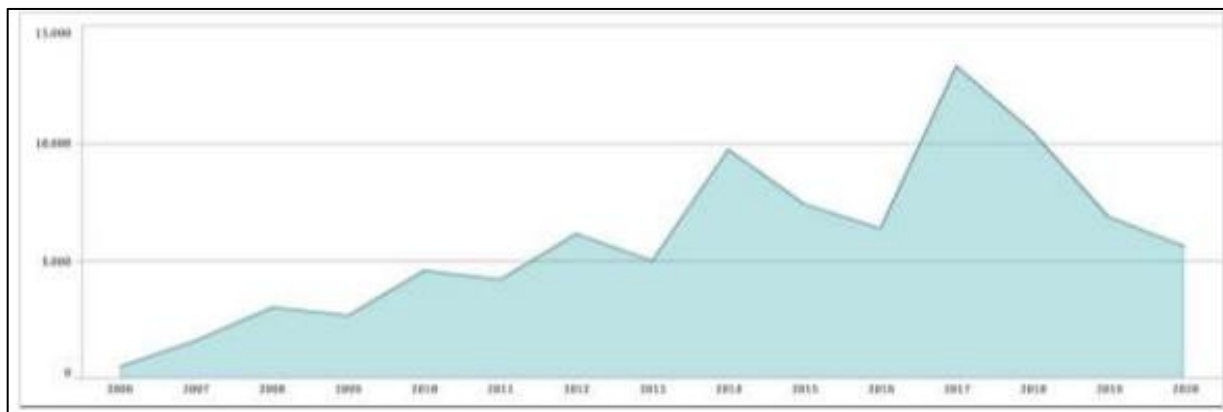
Até 2019 a UFPI contabilizou 24.171 alunos de graduação matriculados no ensino presencial e cerca de 11.054 na modalidade EaD. As Figuras 5 e 6 ilustram, respectivamente, a evolução do número de alunos matriculados na graduação na modalidade presencial por ano e *Campus* e na modalidade a distância, por ano, no *Campus* Ministro Petrônio Portella.

**Figura 5** – Evolução de alunos matriculados por ano e campus – modalidade de ensino de graduação presencial



Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

**Figura 6** – Evolução de alunos matriculados por ano – modalidade de ensino de graduação a distância, no CMPP



Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

Importante ressaltar também que projetos previstos no PDI anterior e, em andamento, deverão ter continuidade, como os programas especiais de graduação e de formação continuada, tanto para atender às demandas do Parfor, quanto para oferecer cursos especiais decorrentes de outros convênios que venham a ser celebrados para atender demandas sociais importantes.

O ensino de pós-graduação na UFPI contempla o nível *stricto sensu* (cursos de mestrado acadêmico e mestrado profissional, cursos de doutorado) e o nível *lato sensu* (cursos de especialização), visando à qualificação de profissionais para o desenvolvimento de atividades de

*silviana*

ensino, pesquisa e atendimento das demandas de pessoal qualificado pela sociedade, bem como, são operacionalizadas todas as atividades relativas à capacitação de docentes e técnicos de interesse institucional.

Nesse sentido, a UFPI, na condição de encarregada de propor políticas de ensino de pós-graduação, viabiliza ações em consonância com as exigências sociais, com o desenvolvimento científico, econômico, cultural, tecnológico e artístico do mundo atual. Seu papel voltado para o controle da qualidade e produtividade dos programas de pós-graduação e estimulação de uma cultura de ensino e pesquisa tem sido reforçado nos últimos anos.

A pós-graduação *stricto sensu* na UFPI teve início em 1991, com a criação do primeiro Mestrado Institucional, na área de Educação. A construção dos programas, atualmente existentes, seguiu os parâmetros estabelecidos pelas comissões de área da CAPES que preveem em seus documentos recomendações gerais, tanto para a elaboração de propostas quanto para a correção de rumos e avanços de qualidade e atuação dos programas em andamento.

Para ingresso nos cursos de pós-graduação ao longo de 2009, foram oferecidas aproximadamente 2.000 vagas, distribuídas entre os cursos de especialização, programas de residência médica e médico-veterinária, mestrado e doutorado. Para ingresso nos cursos de Educação Básica (Ensino Médio), foram oferecidas 448 vagas nos Colégios Técnicos de Teresina, Floriano e Bom Jesus.

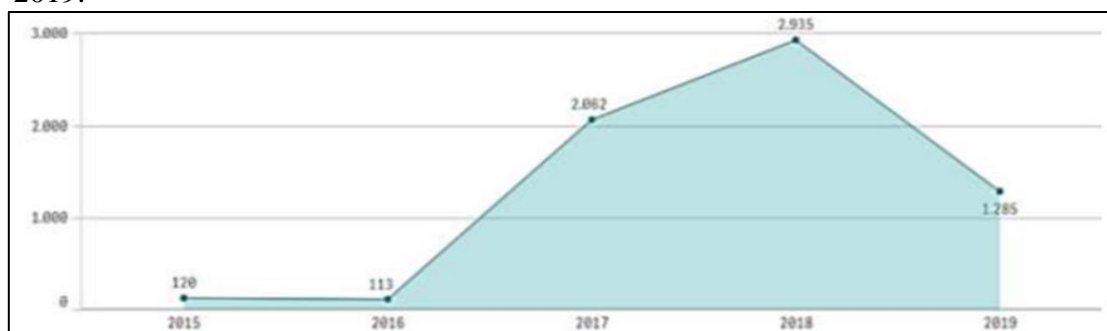
Em 2015, as vagas foram gradativamente aumentadas e nos últimos 5 anos, de forma sustentável e contínua, a pós-graduação na UFPI atingiu um patamar superior a 60% no número de alunos matriculados em programas de Mestrado e Doutorado. Embora o número de Bolsas Demanda Social – CAPES de Mestrado tenha praticamente se mantido, houve um incremento considerável de Bolsas para Doutorado, mantendo-se, contudo, sem alteração a quantidade de Bolsas do CNPq, entre os dois quinquênios.

Em relação aos conceitos dos cursos dos programas de pós-graduação da UFPI, verifica-se que houve uma evolução na qualidade da oferta dos cursos de nível *stricto sensu*. Houve um incremento considerável nos conceitos 04 e 05 atribuídos pela Capes, tendo em vista que o conceito máximo atribuído por essa agência de fomento é 07.

Em 2018, a UFPI possuía 30 (trinta) Cursos de Especialização em funcionamento, totalizando 2.763 (duas mil, setecentos e sessenta e três) matrículas, sendo 23 (vinte e três) cursos e 808 (oitocentas e oito) matrículas no ensino presencial e 07 (sete) cursos e 1.955 (um mil,

novecientos e cinquenta e cinco) matrículas no ensino a distância. Em 2019, estavam em execução, 40 (quarenta) Cursos de Especialização nas diversas áreas. Na Figura 7, a seguir, tem-se a evolução das matrículas dos cursos *lato sensu* no quinquênio 2015-2019.

**Figura 7** – Evolução do número de matriculados nos cursos de especialização da UFPI, quinquênio 2015-2019.



Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

Na Pós-Graduação *stricto sensu* contabilizavam-se 42 Programas, nos quais são desenvolvidas as atividades de 34 mestrados Acadêmicos, um mestrado profissional, 07 doutorados institucionais, além de dois doutorados em rede. Também mantinha parcerias responsáveis por 13 Doutorados Interinstitucional (DINTER), 02 Mestrado Interinstitucional (MINTER) e 21 Programas de Cooperação Acadêmica (PROCAD). Entre 2010 e 2019, contabilizou 16.041 alunos matriculados na pós-graduação *stricto sensu*, sendo 12.661 em nível de mestrado e 3.380 em nível de doutorado.

A UFPI considera que as áreas prioritárias definidas pelas políticas públicas do estado do Piauí merecem atenção especial. Assim, tem incentivado a criação de novos programas em áreas não contempladas e a consolidação daqueles existentes nessas áreas, para sustentação e consolidação de núcleos de pesquisa voltados para a solução de problemas regionais.

Para o quinquênio 2020-2024, a UFPI estruturou seu planejamento institucional de modo a fortalecer os Temas Estratégicos definidos nos marcos do seu PDI (ensino, pesquisa, extensão e cultura, gestão e governança, tecnologia e comunicação, infraestrutura, sustentabilidade, gestão de pessoas, internacionalização e assistência estudantil), operacionalizando objetivos e metas<sup>7</sup>. Os

<sup>7</sup> Dada a limitação de espaço gráfico deste documento, recomendamos ao leitor à conferência das metas estabelecidas para o quinquênio 2020-2024 disponíveis em: <https://proplan.ufpi.br/images/conteudo/PROPLAN/PrestacaodeContas/Arquivos/capitulo-13.2.pdf>.

objetivos gerais e objetivos específico para cada tema estratégico podem ser visualizados no Quadro 2, a seguir:

**Quadro 2 - Temas Estratégicos e objetivos para o quinquênio 2020-2024**

Temas Estratégicos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Ensino	Promover uma educação de excelência e princípios inovadores	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Melhorar os indicadores de qualidade de curso.</li> <li>● Melhorar os indicadores de desempenho de curso.</li> <li>● Aumentar a oferta de cursos de graduação e vagas com foco no estímulo regional, social e socioeconômico.</li> <li>● Institucionalizar e sistematizar programa de acompanhamento de egressos.</li> <li>● Institucionalizar prática de atualização periódica dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) com base em metodologias ativas e diretrizes do governo federal.</li> <li>● Fortalecer a integração com o mercado de trabalho por meio de parcerias para estágio.</li> <li>● Implementar e/ou reestruturar programas de pós-graduação lato sensu (especializações e residências em saúde) e stricto sensu (mestrado e doutorado acadêmico e profissional) em áreas prioritárias e estratégicas, considerando demandas sociais, econômicas, ambientais e educacionais emergentes na realidade local e regional.</li> <li>● Melhorar os conceitos dos programas na avaliação da capes e o desempenho da UFPI nas avaliações nacionais e internacionais.</li> <li>● Implantar novos cursos na modalidade a distância</li> <li>● Fortalecer o ensino básico, técnico e tecnológico.</li> </ul>
Pesquisa	Fortalecer a pesquisa e inovação acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implantar programas de valorização da inovação.</li> <li>● Incrementar e diversificar os mecanismos de captação de recursos junto a entidades públicas e/ou privadas de fomento à pesquisa e inovação, através dos programas de pós-graduação stricto sensu, de modo a garantir as condições necessárias para promoção de ações que levem à produção de conhecimento científico e desenvolvimento tecnológico de forma exitosa, visando a solução de problemas locais e regionais emergentes.</li> <li>● Mapear e diagnosticar a pesquisa na UFPI.</li> </ul>

Extensão e Cultura	Desenvolver políticas de extensão e práticas culturais	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Valorizar as práticas extensionistas nos planos de carreira docente e nos processos seletivos da UFPI.</li> <li>● Ampliar a quantidade de bolsas de extensão (PIBEX).</li> <li>● Regulamentar e incentivar a criação e o funcionamento de núcleos de extensão na UFPI.</li> <li>● Estimular a proposição de ações de extensão por docentes, técnico-administrativos e discentes.</li> <li>● Promover capacitação presencial e/ou a distância para o desenvolvimento de ações de extensão.</li> <li>● Incentivar e promover ações de extensão voltadas para a economia solidária, prática profissional, o empreendedorismo e a inserção no mercado de trabalho.</li> <li>● Prestar serviços que beneficiam setores e comunidades sociais.</li> <li>● Incentivar a inserção de ações de extensão nos curso de graduação e programas de pós-graduação, sobretudo nos mestrados profissionais, melhorando a articulação pesquisa-extensão.</li> <li>● Aumentar a oferta de ações e atividades culturais, lazer e esporte.</li> </ul>
Gestão e Governança	Aperfeiçoar a gestão administrativa e financeira	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fortalecer os índices de governança institucional conforme levantamento do TCU.</li> <li>● Prover uma gestão moderna, eficiente, transparente e desburocratizada.</li> <li>● Potencializar o uso dos resultados das atividades de auditoria interna da AUDIN no processo de tomada de decisão e no aperfeiçoamento da gestão da UFPI, agregando valor à instituição.</li> <li>● Fortalecer as boas práticas de governança, transparência da informação e gestão orientada a resultado.</li> <li>● Fortalecer os canais de comunicação com público interno e externo.</li> </ul>
Gestão de Pessoas	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implementar programas de desenvolvimento de equipe e capacitação, visando fortalecer as habilidades e a qualificação e crescimento profissional dos servidores.</li> <li>● Desenvolver programas de atenção ao servidor.</li> <li>● Descentralizar atividades de gestão de pessoas para os campi do interior.</li> <li>● Gerir a contratação de pessoal, carga horária docente e jornada de trabalho de técnicos administrativos.</li> </ul>
Sustentabilidade	Consolidar a política de sustentabilidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Acompanhar, publicitar e atualizar o plano de sustentabilidade da UFPI.</li> <li>● Atender as metas definidas no plano de sustentabilidade da UFPI.</li> </ul>
Tecnologia e Comunicação	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implantar processo eletrônico e gestão eletrônica de documentos.</li> <li>● Promover transparência da informação, dinamizar a comunicação interna e informatizar rotinas administrativas.</li> <li>● Atualizar o planejamento estratégico de ti e elaborar artefatos de gestão.</li> <li>● Fortalecer o gerenciamento de suporte ao usuário alinhado com as boas práticas definida na biblioteca itil (information technology infrastructure library).</li> <li>● Promover comunicação social estratégica voltada a noticiar a dinâmica institucional.</li> </ul>





Internacionalização	Oportunizar a internacionalização universitária	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Firmar novos acordos e convênios de cooperação com instituições estrangeiras.</li> <li>● Regulamentar programa de acreditação de disciplinas cursadas em instituições estrangeiras.</li> <li>● Fortalecer o enriquecimento cultural e a formação global dos discentes.</li> <li>● Desenvolver projetos de extensão relacionados à cultura estrangeira.</li> <li>● Aumentar a inserção científica internacional da instituição através da exploração de convênios e parcerias de cooperação internacional estratégicos à instituição.</li> <li>● Criar oportunidades de cooperação com instituições estrangeiras, envolvendo docentes e discentes, por meio de intercâmbios, acreditação e/ou oferta de disciplinas em língua estrangeira, publicações, colaboração e parcerias em projetos de pesquisa, de modo a favorecer o enriquecimento científico-cultural e a formação global dos alunos.</li> <li>● Propor ações estratégicas de fomento à internacionalização institucional.</li> </ul>
Infraestrutura	Promover melhorias na infraestrutura física	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Prover e gerir os projetos de ampliação de área construída da UFPI.</li> <li>● Prover e gerir a gestão ambiental e segurança da UFPI.</li> <li>● Desenvolver, implantar e executar projeto institucional de eficiência energética.</li> <li>● Projetar infraestrutura predial e viária voltada à acessibilidade.</li> <li>● Elaborar planos de manutenção preventiva.</li> <li>● Atender as solicitações de melhorias e ampliação de infraestrutura física, elétrica, água e esgoto.</li> <li>● Executar melhorias de infraestrutura predial.</li> </ul>
Assistência Estudantil	Fortalecer os programas de assistência estudantil	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fortalecer os programas de ação afirmativa voltados para igualdade social, racial e diversidade cultural.</li> <li>● Ampliar as ações de assistência estudantil e dos serviços prestados aos discentes.</li> <li>● Estimular ações de apoio a permanência de alunos de baixa renda.</li> <li>● Promover projetos de assistência moradia, alimentação e transporte.</li> <li>● Promover o acompanhamento do rendimento acadêmico e dos fatores que impactam no índice de evasão dos estudantes beneficiários.</li> </ul> <p>Fortalecer o acompanhamento pedagógico, social e psicológico dos estudantes público-alvo da educação especial (deficientes, pessoas com transtorno do espectro autista, e altas habilidades/superdotação).</p>

Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

Ao lado de uma política de expansão que perpassa a trajetória da UFPI desde a sua fundação, a instituição tem se pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação. Seus docentes têm participação em comitês de assessoramento de órgãos de fomento à pesquisa, em comitês editoriais de revistas científicas e em diversas comissões de normas técnicas, além de outros comitês de importância para as decisões de políticas estaduais e municipais.

Em relação aos recursos humanos, a UFPI possui atualmente de 1.800 docentes (1.699 docentes do Magistério Superior e 101 docentes do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico) e 1.148

servidores técnico-administrativos, em sua maioria com pós-graduação (38,2% especialistas e 17,5% mestres) e somente 16,8% com graduação.

A interligação entre as distintas instâncias da UFPI é feita, principalmente, através da ferramenta de gestão denominada Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), administrada pela Superintendência de Tecnologia da Informação (STI), que contempla os portais: acadêmico, administrativo, recursos humanos e administração e comunicação, visualizáveis no sítio eletrônico da UFPI (<https://www.sigadmin.ufpi.br/admin/login.jsf>).

Como instituição de Ensino Superior integrante do sistema federal de Ensino Superior brasileiro, a UFPI é a maior universidade pública e a única de natureza federal do estado do Piauí, destacando-se não apenas pela abrangência de sua atuação, como também pelo crescimento dos índices de produção intelectual, características estas que a projetam em uma posição de referência e de liderança regional.

Estatísticas recentes fazem menção à importância da produção científica da UFPI, as quais são referendadas pela CAPES, uma vez que esse órgão já constatou o crescimento expressivo do trabalho desenvolvido na IES, o que possibilitou, nos últimos anos, a implantação de mais do dobro do número de programas de pós-graduação existentes até então.

Em novembro de 2022, a UFPI completará 54 anos de instalação e encontra-se num patamar satisfatório de desenvolvimento tendo passado no período de 2013 para 2014 da 69ª posição nacional para a 45ª, segundo o Ranking Universitário Folha (UFPI, 2014). Acerca do resultado do Índice Geral de Cursos (IGC), a UFPI apresentou resultados crescentes no último quinquênio. Ao longo de sua existência, a UFPI tem se pautado em parâmetros de mérito e qualidade acadêmicos em todas as suas áreas de atuação.

A partir da melhoria da qualificação do seu corpo docente e ampliação da infraestrutura, a UFPI vem, de forma gradativa, ampliando sua área de atuação, articulando a consolidação dos cursos e programas já existentes com a implantação de novos, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação e também por meio da definição de linhas de pesquisa em áreas estratégicas para o desenvolvimento do Estado, além da prestação de serviços à comunidade, sempre numa perspectiva de articular crescimento com desenvolvimento.

É nesse contexto que a UFPI aderiu ao Parfor, renovando o compromisso com o desenvolvimento da sociedade piauiense por meio da garantia da oferta de Ensino Superior público, gratuito e com qualidade aos professores atuantes na Educação Básica. Aderindo ao Programa, a



UFPI reafirma seu compromisso com a educação do estado do Piauí comprometendo, também, com a revisão e avaliação dos seus cursos de licenciatura e com a aproximação de seus currículos das demandas concretas da Educação Básica.

### 1.3.2 Contexto regional e histórico do curso de Geografia

#### *1.3.2.1 O contexto regional do estado do Piauí e a relação com o curso de Geografia*

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2010), o estado do Piauí apresenta aspectos socioeconômicos, políticos, ambientais e culturais distintos de outros estados brasileiros, bem como potencialidades para o desenvolvimento social e econômico, diversidade cultural e ecossistemas exclusivos em relação a outros territórios, o que torna imprescindível subsidiar a formação de professores de Geografia, os quais farão (em sua prática docente) pesquisas e divulgação das mesmas para a sociedade como um todo.

Entretanto, prevalecem entraves político-administrativos, a escassez de investimentos e a necessidade de ampliar o acesso ao ensino superior dos piauienses, para citar exemplos. Nesse aspecto, a situação no estado do Piauí não é indiferente ao contexto nacional, especialmente, no que se refere às demandas relativas ao sistema educacional e na necessidade da formação docente com qualidade.

No entendimento de que uma formação profissional docente pode intervir e modificar o cenário das tensões na vida urbana, perceptíveis pelo aumento do desemprego, carências sociais e violência, é preciso evidenciar que a inserção de jovens e adultos no curso de licenciatura em Geografia se fortalece com a existência de inúmeras transformações econômicas no território, notadamente, no Piau.

As transformações justificam-se pela influência da formação crítica que o docente de Geografia pode ter. O professor, por ser formador de opinião, contribui para interferir na forma como os alunos da educação básica pensarão sobre como estão caracterizados os territórios, haja vista a vivência desses lugares frente às mudanças ocorridas no espaço geográfico, tais como a chegada de grandes empreendimentos do agronegócio, o que impõe conflitos e impasses trabalhistas, por exemplo. Esse “novo rural” nesse “antigo território” é ainda marcado por lutas constantes pelo acesso à terra. O agronegócio é visto como impositivo, porém ele pode ser visto como elemento que contribui para o desenvolvimento e, ao mesmo tempo, como elemento significativo dos impasses. Esses territórios tecidos no Piauí e na região Nordeste precisam de

interpretações geográficas que desvendem as mudanças ambientais, culturais, sociais e econômicas.

Na dimensão ambiental, a existência de bacias hidrográficas, à exemplo da bacia do Rio Parnaíba, contornando e margeando territórios do Estado, impõe a necessidade de se pensar a sustentabilidade ambiental com seus rios e cursos d'águas, formas de relevo, vegetação e solos aliados a sociedade que os transformam e os recriam. Igualmente a dimensão natural deve ser interpretada como um componente cultural, enraizado nas histórias dos territórios e nos valores da dança, da música, da culinária e da paisagem.

O curso de Geografia poderá, a partir da formação de profissionais que tenham a capacidade de conhecer e interpretar os territórios da realidade piauiense e outros, desenvolver nos graduandos as condições de perceberem a necessidade de ter visões particulares, mas integradas a tudo que acontece no espaço e no tempo. As dimensões sociais, econômicas, ambientais e culturais clamam por uma visão política que seja capaz de estimular a capacidade crítica de entendimento da realidade que nos envolve, o que implica na compreensão do espaço geográfico, do território, da paisagem, da região e do lugar. Esses são caminhos necessários para entendermos a sociedade em que vivemos.

Nesse sentido, nos últimos 60 anos, o curso de Licenciatura em Geografia tem contribuído para dirimir as dificuldades relativas à falta de profissionais com a qualificação adequada para o trabalho na educação básica. Nessa premissa, dezenas de alunos egressos do curso de Geografia desta instituição foram (e ainda são) absorvidos pelo mercado de trabalho do próprio estado do Piauí e, semelhantemente, de outros estados da Federação.

Portanto, o curso de Geografia da UFPI tem contribuído para a formação de professores que prosseguiram seus estudos acadêmicos no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGEO/UFPI)<sup>8</sup>, em outros cursos de Pós-Graduação em diferentes estados brasileiros e em alguns outros países, o que dá as dimensões nacional e internacional à formação inicial dos alunos egressos do curso.

---

<sup>8</sup> O PPGGEO foi aprovado na UFPI através da Resolução n 155/10 do CEPEX e pelo Conselho Técnico Científico da Educação Superior (CTC-ES) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), em 1 de março de 2011 através do Ofício n 12/2011. O Mestrado em Geografia agrega a área de concentração “Organização do Espaço e Educação Geográfica” com duas linhas de pesquisa: Estudos Regionais e Geoambientais e Ensino de Geografia.

### *1.3.2.2 Histórico do curso de Geografia*

O Curso de Licenciatura em Geografia foi instituído anteriormente à criação da UFPI. Quando criado e implantado, passou a funcionar na Faculdade Católica de Filosofia do Piauí (FAFI). Rego e Magalhães (1991) afirmam que a FAFI foi criada em 16 de junho de 1957, tendo seu funcionamento autorizado em 18 de fevereiro de 1958, pelo decreto nº. 43.402. As mesmas autoras relatam que a FAFI foi instalada oficialmente no dia 07 de abril de 1958<sup>9</sup>, em solenidade na qual o Professor Clemente Honório Parentes Fortes, primeiro Diretor da Instituição, proferiu a aula inaugural. O primeiro vestibular da nova instituição foi realizado no ano de 1958, com início no dia 31 de março e término em primeiro de abril.

A FAFI começou a funcionar com oferta de três cursos de Licenciatura: Filosofia, Letras Neolatinas, Geografia e História. Quando foram instalados, os cursos de Geografia e História funcionavam juntos. Somente a partir de 1963, passaram a proceder de forma independente, demonstrando a consolidação das políticas pedagógicas disciplinares, o que representou autonomia curricular para ambos os cursos. Desse modo, em 23 de julho de 1964, pelo decreto nº. 54.038, o curso de Geografia obteve seu reconhecimento.

Oito anos depois, em 1971, os cursos de Geografia e História passaram a partilhar algumas funções. Nesse mesmo ano, foi criada e implantada a UFPI. Sua organização acadêmico-administrativo foi definida em Centros e Departamentos. Os cursos de Geografia e História, a partir desse momento, passaram a fazer parte dessa estrutura organizacional, ou seja, vinculados a um mesmo Departamento - Departamento de Geografia e História (DGH), que teve como seu primeiro Chefe o professor Noé Mendes de Oliveira. Na época da criação da UFPI, como não havia Coordenação de Curso, o departamento planejava e executava todas as atividades ligadas às políticas administrativas da Universidade e às políticas pedagógicas dos cursos de Geografia e de História.

O DGH permaneceu por 43 anos, quando, então, a Resolução CEPEX/UFPI 027/2014- o transformou em Departamento de História, lotando os professores do curso de graduação em Geografia, na Coordenação do Curso de Geografia/CCHL/UFPI. Essa, por sua vez, passou a ter as mesmas atribuições das coordenações de cursos, as quais foram criadas pelo REUNI.

---

<sup>9</sup> Rego e Magalhães (1991) relatam que a comunidade piauiense recebeu a notícia da autorização por telegrama enviado pelo Diretor do Ensino Superior, no dia 24 de março de 1958.



O PPP (UFPI, 2007b)<sup>10</sup> foi reformulado a fim de atender as orientações do CNE e adequar-se aos diferentes contextos sociais, políticos e econômicos gerados ao longo do processo histórico da organização espacial piauiense.

Quanto ao funcionamento do curso de Geografia, em princípio, foi organizado na modalidade seriada, com apenas uma entrada por ano. Com a implantação do sistema de créditos pela UFPI em 1964, foram definidas duas entradas de alunos por ano: uma no primeiro período e, outra, no segundo<sup>11</sup>. Ambas viabilizadas pelo processo seletivo na modalidade vestibular e, depois pelo Programa Seriado de Ingresso na Universidade (PSIU), entre os anos de 2007 a 2011. Já, no ano de 2012, os alunos passaram a ingressar pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU), através da nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Com a Resolução CEPEX/UFPI 83/2007 (UFPI, 2007a), o curso de Geografia passou a funcionar pelo sistema de blocos curriculares. A cada semestre, eram ofertadas disciplinas obrigatórias, que deveriam ser cursadas integralmente pelos estudantes, com o intuito de concluir o curso no tempo mínimo de 5 (cinco) anos. Para o presente PPC, a sistemática da oferta das disciplinas será por créditos, ou seja, a cada 15 horas de aulas, o aluno terá o equivalente a um crédito, distribuídos em oito períodos, com carga horária que permita ao aluno formar-se em 4 (quatro) anos. Ofertar-se-á 55 (cinquenta e cinco) vagas semestrais. O curso é organizado a em 8 períodos, conforme distribuição do Fluxograma (Figura 9).

O curso de Geografia do Parfor implantou 04 turmas, sendo 02 (duas) no município de Teresina (2ª Licenciatura: 2010.2-2012.1; 2011.2-2013.1) e 01 (uma) turma em Parnaíba (2ª Licenciatura: 2011.2-2013.1), já concluídas. Atualmente existe 01 (uma) turma em funcionamento no município de Luzilândia (1ª Licenciatura: 2018.2 – 2022.1). Deve-se destacar que o programa já formou 64 alunos de Geografia nas três turmas concluídas.

## **2 CONCEPÇÃO DO CURSO DE GEOGRAFIA**

### **2.1 Especificidades do Curso de Geografia e a BNCC**

O currículo do curso de Geografia do Parfor se identifica com a LDB (Lei n. 9.394/1996), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Geografia (CNE/CES

---

<sup>10</sup> O PPP (UFPI, 2007) aponta que, de 1971 a 2003, o currículo do curso de Geografia foi, por diferentes vezes, reformulado.

<sup>11</sup> Cada período corresponde a um semestre letivo.



492/2001 de 03 de abril de 2001), com o PNE (2014-2024), com a BNCC (Resolução CNE/CP n. 2/2017) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019) na comunhão de fundamentos, princípios e valores que reconhecem o compromisso da educação com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

O desenvolvimento curricular do curso de Geografia interconecta-se com os marcos legais referidos e está alicerçado nos princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009, revogado pelo Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016, e nos princípios da política de ensino da UFPI descritos no seu PDI (2020-2024), os quais reforçam a sua função social e o seu papel como instituição pública de promover educação superior de qualidade: (I) articulação entre ensino, pesquisa e extensão; (II) articulação entre teoria e prática; (III) interdisciplinaridade e transdisciplinaridade; (IV) flexibilização curricular; (V) ética.

#### 2.1.1 A relação entre a formação de professores de geografia e a educação básica proposta pela BNCC

Estabelecer relações entre a formação de professores de Geografia e o que se espera dos conhecimentos geográficos a serem mediados durante a educação básica, não se desvincula da própria construção da educação brasileira, que se constituiu em um processo histórico em que foram elaboradas leis, orientações pedagógicas, currículos e outros encaminhamentos que deram aos sistemas educacionais uma formatação híbrida e complexa, considerando ainda as diversidades regionais, locais e teórica-metodológicas. Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), elaborada pelo MEC, tem se tornado um documento que orientará minimamente os conteúdos que as crianças e jovens devem conhecer em cada área específica, subsequentemente, tornando-se a orientação para as secretarias estaduais e municipais e as escolas organizariam seus currículos, de acordo com suas especificidades.

A construção da BNCC foi marcada pela consulta pública do documento em particular para o ensino fundamental, já que no ensino médio, a reforma proposta pela Lei 13 415/2017, que alterou a Lei 9.364 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, afetou a própria estrutura de funcionamento dessa última etapa, ampliando o tempo mínimo de 800 horas para 1.000 horas anuais (com a previsão de implementação até 2022) e, conseqüentemente, outras mudanças relativas ao que foi denominado de itinerários formativos, divididos em áreas de conhecimento e



na formação técnica profissional. Desse modo, é importante que durante a formação acadêmica, os graduandos tenham acesso e compreendam sobre a importância dos conhecimentos curriculares solicitados para a sua futura regência.

Especificamente, a disciplina escolar geografia está organizada na BNCC como um componente curricular vinculado à área de Ciências Humanas (CH). A Geografia, no ensino fundamental, está como aprendizagem essencial do 1º ao 9º ano, e no ensino médio do 1º ao 3º ano, encontra-se vinculada às competências e habilidades propostas na área de Ciências Humanas e Sociais aplicadas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia), o que significa dizer que a Geografia não é tratada como um componente curricular, mas como um campo de conhecimento que se articula a outros com a finalidade de possibilitar a continuidade dos estudos realizados no ensino fundamental, promovendo a educação integral e a preparação básica para o trabalho, o exercício da cidadania e a compreensão do mundo em suas diversas escalas, relações e temporalidades. A reforma do ensino médio implicou numa repercussão desfavorável na academia, na escola e para muitos na sociedade, contudo esse é outro debate.

Para atender as propostas estabelecidas pela BNCC pelo componente curricular da Geografia, foram propostas cinco unidades temáticas, que são comuns ao longo do ensino fundamental, essa disposição possibilitou a organização das habilidades e competências a seguir: o sujeito e o seu lugar no mundo; mundo do trabalho; conexões e escala; formas de representação e pensamento espacial; natureza, ambiente e qualidade de vida; e para todas as unidades o exercício da cidadania. As unidades temáticas têm por finalidade a construção do raciocínio geográfico que assim foi definido:

Essa é a grande contribuição da Geografia aos alunos da Educação Básica: desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza. Para tanto, é necessário assegurar a apropriação de conceitos para o domínio do conhecimento fático (com destaque para os acontecimentos que podem ser observados e localizados no tempo e no espaço) e para o exercício da cidadania (BRASIL, 2018a, p. 358).

Assim, a BNCC compreende que o “raciocínio geográfico” da realidade é o núcleo acolhedor das grandes contribuições que o ensino de geografia pode oferecer a sociedade e, assim, a formação do professor que estimula com os conteúdos de geografia aprendizagens sobre o espaço geográfico interligada ao exercício da cidadania. O “**raciocínio geográfico**”, trabalhado na própria BNCC, é uma maneira de exercitar o pensamento espacial, aplicar determinados princípios





(Quadro 3) para compreender aspectos fundamentais da realidade: a localização e a distribuição dos fatos e fenômenos na superfície terrestre, o ordenamento territorial, as conexões existentes entre componentes físico-naturais e as ações antrópicas.

**Quadro 3** – Descrição dos princípios do raciocínio geográfico princípio descrição

<p><b>Analogia</b> Um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre.</p> <p><b>Conexão</b> Um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos ou distantes.</p> <p><b>Diferenciação*</b> É a variação dos fenômenos de interesse da geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferença entre áreas.</p> <p><b>Distribuição</b> Exprime como os objetos se repartem pelo espaço.</p> <p><b>Extensão</b> Espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico.</p> <p><b>Localização</b> Posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais).</p> <p><b>Ordem</b> ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: BNCC, (BRASIL, 2018a, p. 360).

O raciocínio geográfico é uma conquista decorrente do ensino-aprendizagem de Geografia exercitado diariamente no processo de formação do docente que, por sua vez, será ensinado às crianças e jovens da educação básica. O raciocínio geográfico da realidade permite orientar uma consciência espacial sobre os fenômenos sociais e naturais, tornando-se uma fatia da cultura humana que possibilita refletir sobre a localização, as distâncias, as qualidades e a posição dos espaços para além de uma leitura geométrica, material e desconectada das ações humanas.

Constrói-se com o raciocínio geográfico, assim, uma leitura sobre a unidade, as individualidades, as semelhanças, as divisões, as interações, as relações, os conflitos, as identidades e as configurações da realidade com base nas apropriações da natureza, sendo os espaços geográficos um âmbito de entendimento das diversas formas de vida desenvolvidas pelas sociedades em seus territórios.

O ensino fundamental, embora tenha o componente curricular de geografia vinculado à área de ciências humanas, é a etapa em que os conteúdos referentes ao ensino-aprendizagem de Geografia são claramente delimitados, de forma que na formação do futuro docente, essa parte da BNCC torna-se uma orientação sobre o que se deve ensinar e aprender durante o curso de formação inicial (graduação). Entretanto, no ensino médio, a geografia aparece em quase todas as habilidades e competências propostas para a área de ciências humanas, contudo, reforçamos que o profissional habilitado para ministrar os conteúdos referentes ao ensino de Geografia é o professor formado nesta área.

É necessário destacar que, a exemplo do Ensino Fundamental, a BNCC do Ensino Médio está organizada por áreas de conhecimento: que são: 1) Linguagens e suas Tecnologias, 2) Matemática e suas Tecnologias, 3) Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e 4) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. E, desta forma, cada uma das áreas possui as suas competências específicas<sup>12</sup> que deverão ser aprofundadas na etapa final da Educação Básica e relacionadas a elas habilidades que devem ser desenvolvidas.

De modo geral, espera-se que a Geografia, na educação básica, atenda aos princípios<sup>13</sup>, habilidades<sup>14</sup> e competências<sup>15</sup> estabelecidos nos caracteres gerais, comum à todos os componentes curriculares vinculados à BNCC e aos específicos das ciências humanas e da Geografia definindo

---

<sup>12</sup> 1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles. 2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder. 3. Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global. 4. Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades. 5. Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos. 6. Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018, p. 558).

<sup>13</sup> Para Brasil (2018, p. 6): princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.

<sup>14</sup> Para Brasil (2018, p. 8): habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

<sup>15</sup> Para Brasil (2018, p. 8): Competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos),

as “[...] aprendizagens centradas na análise, comparação, interpretação, construção de argumentos, por meio da utilização de conceitos e recursos fundantes da área.” (BRASIL, 2018b, p.471). Contudo, no Ensino Médio amplia-se essa base conceitual, pois pretende-se que a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas possibilite a análise e a avaliação das relações sociais, dos modelos econômicos, dos processos políticos e das diversas culturas. As Ciências Humanas e Sociais aplicadas permitem o desenvolvimento de algumas habilidades, tais como: analisar, relacionar, comparar e compreender fenômenos, contextos e identidades possibilitando as condições para conhecer, problematizar, criticar e tomar posições (BRASIL, 2018b).

Destaca-se ainda que uma das peculiaridades do EM é ensinar a pensar, dito de outra forma, aprender a indagar e para tanto é necessário estimular o protagonismo juvenil mobilizando:

[...] recursos didáticos em diferentes linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas etc.), selecionar formas de registros, valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos etc.) e estimular práticas voltadas para a cooperação. Os materiais e os meios utilizados podem ser variados, mas o objetivo central, o eixo da reflexão, deve concentrar-se no conhecimento do Eu e no reconhecimento do Outro, nas formas de enfrentamento das tensões e conflitos, na possibilidade de conciliação e na formulação de propostas de soluções (BRASIL, 2018b, p. 549).

E, desta forma, a área de Ciências Humanas e Aplicadas concebida na BNCC do EM “[...] está organizada de modo a tematizar e problematizar [...] algumas categorias dessa área, fundamentais à formação dos estudantes: tempo e espaço; territórios e fronteiras; indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética; e política e trabalho” (BRASIL, 2018b, p. 549). Assim, o documento reforça que:

As categorias de tempo e espaço são problematizadas na análise de contextos mais amplos. Território e fronteira são categorias que estruturam o conceito de espaço em suas diferentes dimensões, para além da noção de superfície terrestre, de país ou de nação. As relações entre sociedade e natureza em diferentes culturas, sua organização social, política e cultural, suas formas de trabalho, suas relações com outras populações e seus conflitos e negociações permitem compreender seus significados, ultrapassando o campo das evidências e caminhando para o campo das representações abstratas (BRASIL, 2018b, p. 550).

Nessa perspectiva, é de suma importância aproximar a formação inicial de professores (que ocorre nas universidades, institutos e faculdades) do contexto da educação básica. Essa aproximação tem motivado vários estudos, leis, decretos e outros encaminhamentos para que a

formação dos professores, no nosso caso de Geografia, possa contemplar as necessidades da Geografia Escolar, que conforme definida por Callai (2011, p. 3):

É resultado da seleção de que conteúdos trabalhar a partir daquilo que é o específico da ciência geográfica. Mas, que se constitui a partir de um conjunto de fatores que passam pelo estabelecimento de um conhecimento sustentado no trabalho a partir de elementos significativos. Estes permitem estabelecer e consolidar as raízes daquilo que se convencionou como geografia escolar. Mas, também nas crenças adquiridas ao longo da formação docente, nos saberes adquiridos nas vivências do professor como cidadão além de profissional, na formação inicial, nos processos de formação continuada, no cotidiano da escola, nos processos de gestão e de ensino. Enfim, nos embates de poder dentro e fora da escola, considerando o seu contexto.

Para que o futuro professor possa mediar o conhecimento e auxiliar os alunos da educação básica na aquisição das competências, na área de geografia, faz-se necessário que a formação do professor de geografia na Universidade Federal do Piauí propicie a esse estudante compreender a ciência geográfica como um ângulo de leitura da realidade, que possui seus princípios e conceitos próprios, capazes de contribuir com as interpretações, as ações e as transformações espaciais que ocorrem no mundo, no trânsito entre as escalas local, regional, nacional e global. Dessa forma, cabe fortalecer a formação dos discentes associados ao ensino, a pesquisa e a extensão que tenham sentido para a educação básica, sobretudo para os ensinos fundamental e médio, etapas em que o futuro professor de Geografia estará habilitado a desenvolver suas atividades profissionais.

### 2.1.2 Relação entre a BNCC e as ementas de geografia

Podemos citar alguns exemplos que demonstrem a relação de algumas disciplinas do curso com a proposta do ensino de Geografia na educação básica. Na disciplina **História da Geografia**, o graduando aprenderá como a construção do conhecimento geográfico, seus princípios e seus conceitos, ocorreram no decorrer da história moderna e contemporânea com a montagem das universidades e das escolas. Dessa forma, o futuro professor compreende como esse conhecimento é fundamental para criar a unidade da Terra (a superfície terrestre), individualizar e diferenciar lugares e regiões, comparar processos semelhantes que ganham sentidos distintos a partir da situação geográfica que acontecem, a apreender que as dinâmicas na natureza e da sociedade são possíveis de serem espacializadas, demarcadas, exigindo que a narrativa sobre o tempo dialogue com as particularidades do espaço e, ainda mais, entende que um fato espacial pode ser visto por

ângulos variados, o que permite um afloramento da pluralidade de sentidos dados as realidades vividas a partir dos princípios e conceitos geográficos.

A compreensão das principais **teorias e métodos** que fundamentam o conhecimento Geográfico consiste na fundamentação dos pilares que sustentam o debate para as demais disciplinas do curso de graduação. Nesse aspecto, é importante que o futuro professor conheça os aspectos socioeconômicos, físicos naturais e culturais da região em que está vinculada a sua instituição de formação, para que possa mediar os princípios do raciocínio geográfico sobre o sujeito e seu lugar no mundo. Dessa forma, os conceitos centrais de natureza, sociedade, paisagem, lugar, região, território, espaço, ambiente, entre outros, ganham profundidade e continuidade e densidade na formação do professor de geografia.

A **Geografia econômica**, além de abordar os aspectos teóricos relevantes para a compreensão do mundo atual, propicia a discussão dos impactos para das relações econômicas para o espaço geográfico, nesse aspecto, a disciplinas **Geografia política e Geopolítica**, proporciona a conexão entre os acontecimentos relativos às essas temáticas, com o auxílio das conexões e escalas de análises ligadas as produções das políticas de poder dos Estados que tem como base de pensamento e estratégia o próprio espaço geográfico. Nessas disciplinas, são trabalhados conceitos geográficos como o território, lugar, paisagem e outros que a geografia busca compreender, como o processo de globalização, abertura econômica e segregação socioespacial.

Da mesma maneira, os futuros professores de Geografia, nas disciplinas de **Geografia das Indústrias e Serviços**, terão um panorama da influência das técnicas, materiais e funções econômicas produzidas pela sociedade, sobretudo, após a primeira revolução industrial e a técnico-científico informacional. A partir da indústria é possível perceber o processo de concentração da produção de manufaturas, os países sedes das unidades de produção moderna associados com o nascimento da sociedade industrial, as novas formas de trabalho e o novo tempo que se instala em territórios distintos do mundo. É possível também apreender como a indústria se associa a urbanização tanto interna como externamente aos territórios instaladas, permitindo uma apreensão do mundo urbano como um espaço que tem como base as atividades não primárias, ou seja, baseado no setor de comércio, serviços e outros consumos do espaço.

A **Geografia agrária** aborda os processos relativos às mudanças históricas no campo, em diferentes escalas, como as questões agrárias influenciam a dinâmica do espaço geográfico. Nesta disciplina o futuro professor poderá aprender sobre as correntes teóricas que fundamentam a

geografia agrária, os impactos na economia brasileira relativos ao agronegócio, a revolução verde, as relações de trabalho. Também sobre os impactos dos movimentos sociais no campo, a agricultura familiar e o meio ambiente.

No que tange à disciplina **Geografia Humana**, os futuros professores poderão ter uma discussão geral e sintetizada dos conteúdos referentes a regionalização, industrialização, estrutura fundiária, cidade e economia, no âmbito da realidade brasileira.

As disciplinas de **cartografia e cartografia temática** abordam os princípios históricos, teóricos-metodológicos da cartografia. Inserem a discussão da prática do professor e possibilitam habilidades que contribuem para a alfabetização cartográfica. A fim de sistematizar e organizar a linguagem cartográfica, resultante de pesquisas desenvolvidas durante a formação de professor de geografia, é necessário que os graduandos tenham conhecimento e saibam manusear o **sistema de informações geográficas**, - algo que fica a cada dia mais comum, na escola básica, como uma ferramenta de ensino.

Os arranjos das paisagens são trabalhados também pelas disciplinas de **Climatologia**, que numa perspectiva de compreender os fatores climáticos, explica diferentes paisagens e dinâmicas do espaço geográfico, na mesma medida, primam pelo conhecimento dos fenômenos naturais e suas implicações para a sociedade, em diferentes escalas, as disciplinas de **Hidrografia, Geomorfologia, Biogeografia, Pedologia e bases físico-naturais do Brasil**.

Reafirmamos que os professores do curso têm autonomia de estabelecer a relação entre a BNCC, as disciplinas (inclui as optativas), os cursos de extensão, orientações de trabalhos e outras atividades do seu trabalho docente. Sugerimos, que ao elaborar seus planos de curso incluam um item apresentem aos alunos a relação do que a BNCC propõe e do que pretende ensinar.

## **2.2 Princípios curriculares: aspectos legais**

Os princípios curriculares para este PPC do curso de Geografia estão de acordo com a proposta da Resolução CEPEX/UFPI 220/16. São eles:

### **I Concepção de formação e desenvolvimento da pessoa humana**

Dentre os valores éticos, tem-se o respeito à pessoa humana em suas diferentes dimensões. Para tanto, reconhece-se que o profissional docente de Geografia tem um perfil próprio com saberes especializados, que se conectam à complexidade que envolve a sua formação profissional. O

profissional docente de Geografia preocupa-se com o desenvolvimento social, humano, cultural, ambiental, político e outros, os quais fazem parte do processo de ensino-aprendizagem. Para o professor formado em Geografia, espera-se autonomia docente de forma honesta, qualificada, sem preconceitos e com compromisso social.

## **II) Observância à ética e respeito à dignidade da pessoa humana, ao meio ambiente e às diferenças**

Na construção de projetos coletivos dotados de sustentação ética e respeito à dignidade e às diferenças, procura-se responder à complexidade das relações sociais e minimizar as desigualdades e tensões decorrentes de um contexto social em permanente transformação.

O egresso do curso de Geografia deverá dispensar tratamento digno aos seus pares e alunos. Além disso, deve procurar entender os diferentes contextos sociais, econômicos, culturais e ambientais que estão presentes em seu contexto profissional e saber ser flexível para que haja o aprendizado significativo.

## **III) Articulação entre teoria e prática**

A ideia central que permeia o curso de Geografia do Parfor no contexto da UFPI é a de superação da perspectiva tradicional de formação de professores em favor de uma proposta crítica que dialoga com os princípios de uma prática educativa emancipadora. Em consonância com a perspectiva crítica emancipatória de formação docente, o PPC de Geografia aponta como um dos princípios norteadores de toda a prática formativa do curso - a indissociabilidade entre o fazer e o saber, o planejamento e ação, a teoria e a prática.

O discurso da unidade teoria e prática deve permear toda a formação docente desde o início do curso, e é coerente com a perspectiva freireana de práxis, entendida enquanto ação de interpretar criticamente a realidade para transformá-la, em um movimento dialético de ação-reflexão-ação que constitui a práxis educativa. Em termos freireanos, práxis é o movimento dialético entre reflexão e ação dos homens sobre a realidade social para transformá-la. Esse movimento supõe, de um lado, que o sujeito domine as ferramentas teóricas para exercitar o conhecimento da realidade e, de outro, que reconheça a necessidade de readequá-las após as mudanças alcançadas (FREIRE, 1967, 1983, 2007). Teoria e prática são, assim, indissociáveis e recíprocas e se complementam através da práxis. Teoria separada da prática transformadora constitui-se verbalismo. Prática desprovida de reflexão

transforma-se em ativismo cego e repetitivo. Só há práxis autêntica na unidade dialética ação-reflexão, prática-teoria.

Essa compreensão é reforçada por Gomes e Pimenta (2019, p. 72) ao afirmarem que práxis é “a atitude (teórica e prática) humana de transformação da natureza e da sociedade”. Logo, não há práxis sem transformação do mundo. É por isso que a categoria práxis só se materializa na perspectiva crítica e emancipatória. A atividade teórica estabelece, de modo indissociável, o conhecimento crítico sobre a realidade (interpretá-la teoricamente) e a criação de finalidades políticas e possibilidades de transformá-lo tendo em vista a emancipação humana.

O papel da teoria é, nas palavras de Pimenta e Lima (2012, p. 43), “[...] iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade”. A atividade teórica contribui continuamente com o conhecimento indispensável para a prática transformadora da nossa visão de mundo, mas por si não modifica a realidade, “ela permite sentidos e significados para essa transformação que só ocorre na práxis, ou seja, na ação dos sujeitos historicamente situados” (GOMES; PIMENTA, 2019, p. 73). Contudo, não se trata de defender que a teoria se rende à prática e nem que a atividade teórica dita a prática. Reiteramos que o relacionamento entre teoria e prática é dialético. A teoria separada da prática não se materializa e nem gera mudanças. Da mesma forma, a prática esvaziada de teoria não tem caráter revolucionário. Em suma, a apropriação do conhecimento e a interpretação da realidade teoricamente qualifica a intervenção prática do homem sobre a realidade.

Nessa perspectiva, reiteramos que a formação de professores é teoria e prática indissociavelmente, ou seja, é práxis. A formação docente é espaço primordial de reflexão crítica sobre a prática, ou como declara Freire (2015), é momento fundamental para os professores aprenderem a prática de pensar sobre a prática. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (p. 40). É justamente por isto que na formação de professores é preciso investir nos processos de reflexão nas e das ações pedagógicas.

A esse respeito, Gatti *et al.* (2019) observam que a atividade teórica na formação deve constituir-se a partir de experiências e análises de práticas concretas de escolarização para que os professores em formação possam apreender a dialética dinâmica entre consciência crítica e ação social, de tal forma que na sua ação docente possam superar os problemas que afetam o contexto



escolar e dificultam ou impedem a emancipação dos sujeitos e a mudança social. Desse modo, não é possível separar teoria e prática, uma vez que embora sejam autônomas, há dependência mútua entre elas. Por essa razão, reiteramos a emergência da formação de professores como intelectuais críticos, o que requer mais que repensar o relacionamento entre conhecimento e poder, porque, como afirmam Giroux e McLaren (1997a, p. 203):

O discurso por si só não pode ocasionar mudança social. É com esse entendimento em mente que os programas de formação de professores se comprometem sem concessões com as questões de fortalecimento e transformação, as quais combinam conhecimento e análise crítica num apelo por transformar a realidade no interesse das comunidades democráticas.

Isso significa que é imperativo que os educadores, além de refletirem criticamente sobre a prática, reconheçam a importância de traduzir o resultado desse pensamento crítico em ações concretas nas salas de aula e no mundo político mais amplo, que se traduzam em compromisso com a luta pela democracia.

A partir dessa visão da função social da universidade e da escola básica, em sintonia com o movimento teórico empreendido por Giroux (1997), de que a mera reflexão sobre a atividade docente é insuficiente para uma compreensão dos elementos que condicionam a prática profissional, entendemos a pesquisa e a extensão enquanto princípios educativos orientadores do processo formativo como possibilidades de intervenção e mediação de práticas que redefinem o relacionamento entre teoria e prática e conectam universidade e escola em torno de preocupações emancipadoras.

#### **IV) Articulação entre ensino, pesquisa e extensão**

A aproximação entre as instituições formadoras e o espaço do exercício profissional dos docentes tem se mostrado muito benéfica, tanto para os cursos de formação quanto para a escola. Com efeito, ao se aproximar da escola a universidade pode efetivar melhor a articulação entre teoria e prática, o que impacta a sobrevivência da condição pública legitimada para o Ensino Superior de produzir e socializar o conhecimento, fundado no constante exercício da crítica e cultivado por meio do ensino, pesquisa e extensão. Este tripé é considerado referencial de qualidade da formação e da relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho, proposição com a qual, também, estamos inteiramente de acordo.

Essa articulação é positiva, inclusive porque, como ressalta André (2016), os currículos de formação de professores poderão ser operacionalizados a partir da realidade concreta da escola básica com seus dilemas e problemas práticos, de modo a inspirar projetos e ações integrados para a qualificação de docentes e das práticas de ensino, promovendo o desenvolvimento profissional dos participantes que estão envolvidos no processo formativo em ambas as instituições. Nesse contexto, a prática docente é colocada como ponto de partida e de chegada da formação possibilitando ao professor “articular e traduzir os novos saberes em novas práticas” (PIMENTA, 2012, p. 17) através de uma ressignificação mútua, construindo, assim, o verdadeiro sentido da práxis como ação humana transformadora.

A relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho potencializa o fortalecimento das licenciaturas e a valorização do profissional da educação à medida que os cursos de formação de professores formem profissionais que respondam, efetivamente, às demandas e necessidades da escola básica, face à sua função social, que consiste em assegurar aos estudantes a construção de conhecimentos necessários à interpretação e à intervenção crítica e consciente no mundo contemporâneo. Em suma, a imperatividade da conexão entre o Ensino Superior e a Educação Básica sobrevém da própria finalidade socialmente definida para a universidade enquanto instituição educativa, a qual, segundo Almeida e Pimenta (2011, p. 21):

[...] é o permanente exercício da crítica, que se sustenta na pesquisa, no ensino e na extensão. Ou seja, na produção do conhecimento a partir da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos e de seus resultados na construção da sociedade humana e das novas demandas e desafios que esta coloca. Estes, por sua vez, são produzidos e identificados inclusive nas análises que se realizam no próprio processo de ensinar, na experimentação e na análise dos projetos de extensão, por meio das relações que são estabelecidas entre os sujeitos e os objetos de conhecimento.

Na área da educação, especificamente, dizemos que a universidade cumpre seu papel através da formação de profissionais qualificados para responderem às questões que perpassam a escola básica, a fim de que esta possa enfrentar o desafio de qualificar a educação escolar por meio da melhoria dos resultados das aprendizagens de conhecimentos e dos valores necessários à socialização dos estudantes. Sob essa ótica, a universidade (lugar da formação) é articuladamente uma instância social dependente e complementar da escola (local de trabalho).

Concordamos com André (2016) no que tange ao entendimento de que a iniciativa dessa parceria deve partir, principalmente, da universidade, tendo em vista o seu compromisso científico,



ético e político ante a sociedade. Em se tratando do Parfor, essa relação dialógica é absolutamente necessária por ser um Programa destinado à formação de professores em exercício na Educação Básica, que produzem saberes da docência, os quais incluem, segundo Pimenta (2012), a experiência, os conhecimentos específicos e os saberes pedagógicos e didáticos, necessários ao processo formativo.

A prática dos professores da escola básica é rica em possibilidades para a construção da teoria, visto que não é apenas espaço de aplicação de saberes oriundos da teoria, mas também de produção de saberes provenientes dessa mesma prática (TARDIF, 2014). Por isso mesmo, esses saberes devem ser valorizados pelo docente universitário como expressão do compromisso de profissional que presta serviço à sociedade em uma universidade pública. O desafio posto aos formadores é o de colaborar na ressignificação dos saberes na formação de professores, tendo como ponto de partida a mobilização dos saberes da docência (ALMEIDA; PIMENTA, 2011; PIMENTA, 2012).

Ratificamos que não se trata de adotar uma concepção praticista da formação docente, mas sim de um movimento que presume o que Nóvoa (2011) denomina de “transformação deliberativa”, isto é, uma transformação dos saberes que impõe uma resposta a dilemas pessoais, sociais e culturais. Tal afirmação nos reporta a uma provocação inusitada desse autor de que “[...]. É preciso passar a formação de professores para dentro da profissão [...]. Não haverá nenhuma mudança significativa se a ‘comunidade dos formadores de professores’ e a ‘comunidade dos professores’ não se tornarem mais permeáveis e imbricadas” (NÓVOA, 2011, p. 18). Ou seja, é necessário que os professores formadores assumam lugar predominante na formação dos colegas de profissão. A proposição, nessa direção, é que sejam construídos um ambiente e uma cultura de colaboração entre os formadores e os profissionais da escola, entre as IES e as escolas, por meio da realização de projetos conjuntos.

Zeichner (1983, 2008a) também argumenta que a conexão entre os componentes curriculares acadêmicos e o conhecimento prático profissional expande as oportunidades de aprendizagem docente e reduz as relações assimétricas de poder entre universidade e escola, professor do Ensino Superior e professor da Educação Básica, na medida em que novas sinergias são criadas por meio da valorização do conhecimento produzido pela escola, reconhecendo os professores da Educação Básica como colaboradores e parceiros nos processos formativos.

A partir dessa visão da função social da universidade e da escola básica, em sintonia com o movimento teórico empreendido por Giroux (1997a), de que a mera reflexão sobre a atividade docente é insuficiente para uma compreensão dos elementos que condicionam a prática profissional, entendemos a pesquisa e a extensão, enquanto princípios educativos orientadores do processo formativo, como possibilidades de intervenção e mediação de práticas que redefinam o relacionamento entre teoria e prática e conectam universidade e escola em torno de preocupações emancipadoras.

A pesquisa como um meio de produção de conhecimento e intervenção na prática social é um componente necessário à formação do professor e à atividade central no trabalho docente porque reforça a capacidade do exercício crítico e reflexivo que permitirá a aprendizagem autônoma, competente e criativa. Como assinalam Gatti *et al* (2019, p. 188):

Existem determinados aspectos do exercício docente que podem ser melhor desenvolvidos a partir da problematização e da investigação sistemática com base em fundamentos e instrumentos teórico-metodológicos. A formação para a investigação auxilia o docente a aprender como olhar para o mundo a partir de múltiplas perspectivas, inclusive as dos alunos, cujas vivências são muito diferentes das do professor e, sobretudo, a utilizar esse conhecimento para lançar mão de práticas mais equitativas na sala de aula.

Logo, um dos princípios subjacentes à valorização da postura investigativa é o de autonomia, no sentido proposto por Contreras (2012). Comprometer-se com o desenvolvimento de uma atitude investigativa com os professores em formação vincula-se, portanto, à pretensão de formar sujeitos autônomos, críticos e capazes de fazer escolhas, características fundamentais dos intelectuais transformadores.

Essas premissas exigem uma reorganização dos cursos de formação de professores que leve em consideração a parceria entre a universidade e a escola básica como princípio educativo. Neste sentido, Nóvoa (2011) aponta para a necessidade de romper com as fortes tradições individualistas que têm marcado os discursos da formação docente, por meio da viabilização de novos modos de organização da profissão, e destaca a colegialidade e a criação de culturas colaborativas como medidas necessárias para preencher o fosso entre os discursos e as práticas na formação de professores.

Concebendo a escola como espaço de formação baseada na troca de saberes e a docência como profissão que se exerce num coletivo, Nóvoa (2011) defende a criação de comunidades de práticas nas escolas que reúnem professores da Educação Básica e do Ensino Superior



comprometidos com a pesquisa e com a inovação. Nesses grupos são discutidas ideias sobre o ensino e aprendizagem e planejadas estratégias mais viáveis para articular o saber acadêmico da universidade com o conhecimento prático profissional dos professores da Educação Básica, em busca de novas formas para aprimorar a aprendizagem dos professores em formação. Nesta perspectiva, é imprescindível que os cursos de formação, em parceria com docentes da escola básica, reforcem dispositivos e práticas coletivas que tenham a pesquisa (pesquisa/ação/colaborativa) como eixo formativo e valorizem a atividade docente e o trabalho escolar como problemática de investigação (GATTI *et al.*, 2019; NÓVOA, 1999, 2011; ZEICHNER, 1983, 2011).

Esse movimento compartilhado e corresponsável na formação de professores incentiva um status mais igualitário para os participantes, visto que envolve uma relação mais equilibrada e dialética entre o conhecimento da academia e o conhecimento da prática profissional que, apesar de surgirem de lugares sociais específicos, são igualmente importantes, como observam Giroux e Simon (1997, p. 172): “Cada uma destas diferentes esferas institucionais fornece ideias diversas e críticas sobre os problemas da produção curricular e escolarização, e o fazem a partir de particularidades históricas e sociais que lhes dão significado”. A questão central posta aqui é como unir estas formas de produção e práticas teóricas num projeto comum orientado pelas linguagens de crítica e possibilidade.

Nessa linha de raciocínio, Giroux, Shumway, Smith e Sosnoski (1997) delineiam um movimento de afastamento da pesquisa individualista/disciplinar, que evolui rumo a investigações colaborativas. Para tanto, defendem a necessidade de superar a fragmentação dos currículos que preservam a estrutura disciplinar, pois à medida que segrega o conhecimento, limita o discurso dos professores em sua capacidade de dialogarem acerca de preocupações comuns, contribuindo, assim, para a reprodução da cultura dominante. Esses autores argumentam em favor do desenvolvimento de programas interdisciplinares, numa concepção de práxis humana, que reconhecem e estimulam o papel ativo dos estudantes no processo formativo com a fomentação do questionamento e da resistência crítica e a efetivação das premissas das práticas educativas e políticas hegemônicas.

Tal práxis, necessariamente contradisciplinar, em termos girouxianos, não pode ser alojada na universidade da maneira como atualmente está estruturada, inextrincavelmente atrelada aos interesses que suprimem as inquietações críticas daqueles que estão dispostos a gerar práticas

sociais de emancipação. Daí, a necessidade de “contra-instituições”, que em vez de se renderem à concepção descontextualizada de práticas disciplinares, definam o papel do professor intelectual como prática contra-hegemônica (THOMPSON, 2011, 2014), por meio do desenvolvimento de um currículo e uma pedagogia que enfatizem modelos de investigação colaborativa, que tenha impacto político fora dos limites da universidade e gere a mudança social radical, que é o objetivo mais importante de uma práxis contradisciplinar no entendimento de Giroux, Shumway, Smith e Sosnoski (1997).

A capacidade de gerar e socializar conhecimento por meio de processos investigativos (pesquisa) e de criar uma relação entre a comunidade e a universidade, desenvolvendo ações que possibilitem uma troca de conhecimentos (extensão), induz a uma referência dinâmica da relação docente-discente-comunidade, oportunizando contextos de diálogo e de ensinar a aprender. A articulação entre ensino, pesquisa e extensão, que necessariamente tem uma dimensão teórica e prática, postulado que o PPI da UFPI defende, pressupõe um projeto de formação cujas atividades curriculares transcendam a tradição disciplinar.

## **V) Interdisciplinaridade e transversalidade**

A imperatividade da interdisciplinaridade na produção e socialização do conhecimento do campo educativo tem sido discutida por diversos estudiosos que, de modo geral, assinalam, pelo menos, um posicionamento consensual no tocante ao sentido e à finalidade da prática interdisciplinar, qual seja: a necessidade de superação da visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento. Trata-se de um movimento que se encaminha para um novo sistema de organização, produção e difusão do conhecimento, como sugerem Fazenda (2013), Frigotto (2008), Lück (2010), Thiesen (2008), entre outros.

Para Frigotto (2008, p. 43), o caráter necessário do trabalho interdisciplinar emana “da própria forma do homem produzir-se enquanto ser social e enquanto sujeito e objeto do conhecimento social”. Na perspectiva do autor, a interdisciplinaridade funda-se no caráter dialético da realidade social, marcada por conflitos e contradições, e no modo intersubjetivo de apreensão do caráter uno e diverso da vida social, o que nos impõe delimitar os objetos de estudo, demarcando seus campos sem, contudo, fragmentá-los ou limitá-los arbitrariamente.

Lück (2010, p. 44), contribuindo com a discussão, define como objetivo da interdisciplinaridade:



[...] promover a superação da visão restrita de mundo e a compreensão da complexidade da realidade, ao mesmo tempo resgatando a centralidade do homem na realidade e na produção do conhecimento, de modo a permitir ao mesmo tempo uma melhor compreensão da realidade e do homem como o ser determinante e determinado.

A interdisciplinaridade se apoia no princípio de que nenhum campo de conhecimento é completo e que é pelo diálogo com outras áreas que surgem novas possibilidades de compreensão da realidade. Portanto, o enfoque interdisciplinar é orientado por uma consciência e atitude críticas, abertura para o compartilhamento de conhecimento e predisposição para o trabalho coletivo. Esta postura colegiada e colaborativa do trabalho docente afeta diretamente as esferas de poder e controle, à medida que busca superar as relações hierárquicas nas instituições educativas e desenvolver relações de modo mais horizontal entre professores, gestores e estudantes (FAIRCLOUGH, 2004; FOUCAULT, 1998, 2014; GIROUX, 1997c).

A interdisciplinaridade na formação profissional exige competências atinentes aos tipos de intervenção solicitados e às condições que convergirem para a sua melhor execução, o que requer a conjugação de distintos saberes disciplinares. Desse modo, a interdisciplinaridade não exclui a necessidade de uma formação disciplinar, indispensável no processo de teorização das práticas, uma vez que é ela que oferece os fundamentos e conteúdos para a construção do conhecimento. Nas palavras de Lenoir (1998, p. 46), “[...]. A perspectiva interdisciplinar não é, portanto, contrária à perspectiva disciplinar; ao contrário, não pode existir sem ela e, mais ainda, alimenta-se dela”. Ou seja, o movimento interdisciplinar busca a totalidade do conhecimento, respeitando as características das disciplinas.

Fazenda (2013), também, observa que a interdisciplinaridade não diz respeito apenas à justaposição arbitrária de disciplinas e conteúdos, tampouco pode ser confundida com integração, visto que, apesar desses conceitos serem indissociáveis, apresentam distinções. Em suas palavras:

[...] uma integração requer atributos de ordem externa, melhor dizendo, da ordem das condições existentes e possíveis, diferindo de uma integração interna ou interação, da ordem das finalidades e sobretudo entre as pessoas. Com isso retomamos novamente a necessidade de condições humanas diferenciadas no processo de interação que faça com que saberes de professores numa harmonia desejada integrem-se aos saberes dos alunos (FAZENDA, 2013, p. 26).

Embora a integração esteja associada à prática interdisciplinar, ela é apenas um momento desse processo. A interdisciplinaridade requer “a formação de um profissional que levanta problemas a partir de uma análise do contexto sócio-histórico, refletindo com profundidade e

rigorosidade, visando à compreensão crítica dos problemas educacionais em sua totalidade” (FERRO, 2019, p. 102), pré-requisito para uma resistência autoconsciente e efetiva às práticas prevalentes.

Nessa mesma direção, Thiesen (2008) observa que a escola, como lugar legítimo de produção e reconstrução de conhecimento, precisa acompanhar o ritmo das mudanças que ocorrem em todos os segmentos sociais, tendo em vista que o mundo está cada vez mais interconectado, interdisciplinarizado e complexo. Portanto, o caráter necessário do trabalho interdisciplinar na formação docente decorre da própria exigência de discussões acerca dos novos desafios a serem enfrentados no contexto educacional em face das rápidas transformações sociais.

Por essa lógica, a formação dos profissionais que atuam na escola precisa estar interconectada com as transformações da sociedade contemporânea, fundamentando-se em práticas interdisciplinares que, apoiadas entre si, participam da construção de novos conhecimentos. Se a interdisciplinaridade anseia a passagem de uma concepção fragmentária para uma concepção unitária da produção do conhecimento, uma proposta de formação docente interdisciplinar deve promover o diálogo entre as diversas áreas e disciplinas, estabelecendo interconexões entre os saberes.

Na interdisciplinaridade, as disciplinas se unem em um projeto comum, por meio de um planejamento que as integre, promovendo condições para o diálogo e a reciprocidade entre diferentes conteúdos, com troca de conhecimentos, enriquecendo ainda mais as possibilidades de produzir um novo saber, menos fragmentado e mais dinâmico, imprimindo, assim, significado às experiências escolares e à realidade global. Como observa Fazenda (1998, p. 13), exercer “uma forma interdisciplinar de teorizar e praticar a educação demanda, antes de mais nada, o exercício de uma atitude ambígua”, porque impele-nos, simultaneamente, a enfrentar o caos que a atividade interdisciplinar provoca e a buscar a organização e a lucidez que ela exige. Assim, o ensino no curso de Geografia do Parfor na UFPI procura ter uma visão mais ampla, diminuindo a fragmentação do conhecimento, pois somente assim se apossará de uma cultura interdisciplinar.

A transversalidade diz respeito à possibilidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Implica um compromisso com a construção da cidadania e, assim sendo, requer a inclusão no currículo escolar das questões sociais que afetam a vida humana em escala local, regional e global. Essa abordagem exige



necessariamente uma prática educativa voltada para a compreensão e a crítica da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva, contribuindo, assim, para a formação integral e a atuação dos alunos na sociedade.

Por isso, na prática pedagógica, transversalidade e interdisciplinaridade nutrem-se mutuamente, tendo em vista que o tratamento das questões sociais incorporadas como temas transversais requer a inter-relação e a influência entre os campos de conhecimento, de forma que não é possível desenvolver um trabalho pautado na transversalidade tomando-se a visão compartimentada (disciplinar) da realidade na qual a escola está inserida.

Transversalidade e interdisciplinaridade fundamentam-se na crítica a uma epistemologia que defende o caráter estático da realidade, sujeita à fragmentação do saber nas situações de ensino. Ambas apontam a complexidade do real e a necessidade de se considerar a rede de relações entre os seus aspectos contraditórios. Transversalidade e interdisciplinaridade são complementares à medida que consideram o caráter dinâmico e inacabado da realidade, porém diferem uma da outra:

A interdisciplinaridade questiona a segmentação entre os diferentes campos de conhecimento produzida por uma abordagem que não leva em conta a inter-relação e a influência entre eles — questiona a visão compartimentada (disciplinar) da realidade sobre a qual a escola, tal como é conhecida, historicamente se constituiu.

A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender na realidade e da realidade de conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade) (BRASIL, 1997, p. 31).

A interdisciplinaridade diz respeito a uma relação entre disciplinas. Refere-se, portanto, a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. Já a transversalidade diz respeito principalmente à dimensão da didática. É uma proposta metodológica que, integrando diversos conhecimentos, desencadeia metodologias transformadoras da prática pedagógica, possibilitando o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada, em direção a uma visão sistêmica.

Em consonância com o que preceitua a BNCC, os currículos devem incluir a abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em, preferencialmente de forma transversal e integradora.

Entre esses temas, destacam-se: *Direitos da criança e do adolescente* (Lei n. 8.069/199016), *Educação para o trânsito* (Lei n. 9.503/199717), *Educação ambiental* (Lei n.



9.795/1999, Parecer CNE/CP n. 14/2012 e Resolução CNE/CP n. 2/201218), *Educação alimentar e nutricional* (Lei n. 11.947/200919), *Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso* (Lei n. 10.741/200320), *Educação em Direitos Humanos* (Decreto n. 7.037/2009, Parecer CNE/CP n. 8/2012 e Resolução CNE/CP n. 1/201221), *Educação das relações étnico-raciais e ensino de História e cultura afro-brasileira, africana e indígena* (Leis n. 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP n. 3/2004 e Resolução CNE/CP n. 1/200422), *Relações de gênero, violência contra a mulher* (Lei N. 11.340, de 7 de Agosto de 2006 - Lei Maria da Penha), bem como *Saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural* (Parecer CNE/CEB n. 11/2010 e Resolução CNE/CEB n. 7/201023)<sup>16</sup>.

A transversalidade e a interdisciplinaridade são modos de trabalhar o conhecimento, que buscam reintegração de procedimentos acadêmicos que ficaram isolados uns dos outros pelo método disciplinar. E essa reintegração possibilita intervir na realidade para transformá-la. Os objetivos e conteúdos dos temas transversais, quando pertinentes, devem estar inseridos em diferentes cenários de atividades. Têm como eixo educativo a proposta de uma educação comprometida com a cidadania, conforme defendem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Entendemos que o caminho mais viável para a inserção dos temas transversais no contexto escolar, coerente com os pressupostos da concepção de transversalidade apresentada anteriormente, é através de projetos, concebidos como estratégias pedagógicas para organizar os conhecimentos escolares (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998; ARAÚJO, 2003).

Em suma, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade implicam rever, quando da (re)construção do projeto pedagógico de cada curso, a linearidade e a hierarquização na proposição das estruturas curriculares, e, assim, reafirmar o diálogo entre as áreas do conhecimento, a ética e o trabalho coletivo e colaborativo.

Assim, a complexidade do fenômeno educativo requer um eixo que trate das experiências que envolvem a abordagem articulada de várias áreas do conhecimento como concepção curricular, considerando suas implicações no ensino. O curso de Geografia é de natureza interdisciplinar e, por essa razão, mantém o entendimento da complexidade existente entre sociedade e natureza, com

---

<sup>16</sup> Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada (BRASIL, 2017b).



o objetivo de desenvolver as conexões necessárias entre os saberes geográficos, primando pela unidade da ciência geográfica.

Nessa compreensão, por mais que haja a divisão didática entre as temáticas desenvolvidas por cada disciplina, prima-se pela relação interdisciplinar entre elas. Destaca-se que a formação curricular de cada disciplina pensada para este PPC atentou para as possibilidades relacionadas à comunicação entre elas, quer pelo desenvolvimento de atividades em sala de aula, quer pela pesquisa ou extensão.

Procura-se desenvolver a ideia de que deve ser superado o isolamento entre as disciplinas e se transpasse a barreira entre a teoria e a prática (AIRES, 2011). Esse é um entendimento que mais tem sido usado pelas indicações curriculares no Brasil. A superação das diferenças e, igualmente, tendo em vista que o ensino por disciplinas teria provocado um demasiado pensamento pela especialização e, não, pela totalidade.

Nesse aspecto, Aires defende a predisposição de que “a *Interdisciplinaridade* parece estar mais relacionada com a epistemologia das disciplinas científicas, com o ensino superior e a pesquisa” (AIRES, 2011, p. 225). Na universidade, todas as disciplinas fruto de estudos geográficos especializados, convergem para uma única formação, o que pode contribuir para a Prática Pedagógica Interdisciplinar (PPI).

Nesse aspecto, de acordo com o Quadro 4, espera-se que essa abordagem possa contribuir para a formação inicial, no sentido de fornecer uma prática docente na educação básica contextualizada e que consiga interagir com os conhecimentos produzidos e aprendidos durante a formação no curso de Geografia.

As PPIs poderão ser, a critério da coordenação e professores do curso de Geografia, estendidas aos outros cursos de graduação e/ou pós-graduação que possam consubstanciar práticas interdisciplinares. Serão coordenadas por professores que estejam ministrando disciplinas durante o período em que as mesmas foram instituídas. Poderão ser utilizadas como forma de ensinar, avaliar e/ou certificar por meio de cursos de extensão.

**Quadro 4 - Práticas Pedagógicas Interdisciplinares**

<b>PERÍODO</b>	<b>EIXO/ PROPOSTA</b>
<b>PRIMEIRO</b>	Instituições públicas/privadas. Conhecer instituições públicas e/ou privadas que contribuam para a construção do conhecimento geográfico e/ou escolas que desenvolvam projetos relacionados ao ensino de Geografia.
<b>SEGUNDO</b>	Cartografia Escolar. Elaborar e efetivar a construção de materiais lúdicos e didáticos que auxiliem na leitura e compreensão do conteúdo cartográfico.
<b>TERCEIRO</b>	Escola e comunidade. Elaborar e efetivar projetos de ensino e/ou gestão de projetos que viabilizem ações de cidadania.
<b>QUARTO</b>	Cidade e campo. Conhecer os espaços de um município (área urbana e rural); elaborar e efetivar projetos de trabalho de campo com ênfase nas categorias de análise do espaço geográfico (lugar, paisagem, território, região, entre outras)

Quanto à multirreferencialidade, ela pode compor as propostas dessas intervenções didáticas, ampliando as apropriações sobre linguagens, gênero, cultura, educação sobre a diversidade étnico-racial e étnico-social, políticas públicas para a igualdade, mercado de trabalho e formas emergentes de produção do conhecimento ou aquelas ainda não reconhecidas no contexto acadêmico.

#### **VI) Flexibilização curricular**

Os Projetos Pedagógicos dos cursos da UFPI, no exercício de sua autonomia, deverão prever, entre os componentes curriculares, tempo livre, amplo o suficiente para permitir ao estudante incorporar outras formas de aprendizagem e formação social. A flexibilização curricular pressupõe uma liberdade maior para o estudante articular suas escolhas e construir sua identidade, valorizando a vivência universitária.

A flexibilização se propõe a desenvolver a socialização de conteúdo, desenvolver habilidades específicas e gerais, extrapolando áreas específicas de saber e adequar o currículo à evolução acelerada do conhecimento e das práticas profissionais, sobretudo atentando para o fato de que se trata de uma relação temporalmente delimitada entre o aluno e a universidade.

A flexibilização curricular deve incluir não apenas a oferta de disciplinas eletivas ou o aumento/redução de carga horária de disciplinas ou de cursos, tampouco deve se limitar à inclusão de atividades complementares no decurso formativo dos estudantes. Deve se estender e se inserir em toda a estruturação curricular, permitindo maior fluidez e dinamização na vida acadêmica. Pode ser operacionalizada por meio do arejamento do currículo; pelo respeito à individualidade no percurso de formação; pela utilização da modalidade de educação a distância; pela flexibilização

das ações didático-pedagógicas; pela mobilidade ou intercâmbio estudantil; pela incorporação de experiências extracurriculares creditadas na formação; pela adoção de formas diferenciadas de organização curricular e pela previsão e oferta de atividades curriculares de extensão.

## **VII) Ética**

A ética é norteadora de toda a ação institucional, em todas as suas relações internas e externas com a sociedade. E, em especial, daquelas relativas aos processos de ensino e aprendizagem, à condução de pesquisas e à produção e socialização do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade.

A observância da ética e do respeito à dignidade da pessoa humana e do meio ambiente, deve ocorrer, preferencialmente, por meio da construção de projetos coletivos dotados de sustentação ética e respeito à dignidade e às diferenças, procurando responder à complexidade das relações sociais e minimizar as desigualdades e tensões decorrentes de um contexto social em permanente transformação.

Quando se pensam cursos de formação docente, deve-se apontar para a importância do estudo da ética em seus aspectos sistemáticos e quanto ao conhecimento das teorias filosóficas para a compreensão da prática dos professores como profissionais da educação autônomos e criteriosos em sua práxis e cônescios da repercussão social e política de sua atuação. O olhar pedagógico pautado pela ética minimiza a possibilidade de desumanização das relações, de banalização, agressividade e violência nas relações cotidianas do ambiente educacional. A ética permite um movimento de alteridade que corrobora o cuidado com o eu, os outros e com mundo.

## **VIII) Uso de tecnologias de comunicação e informação**

Objetiva a formação de um viés entre educação, comunicação, tecnologias inteligentes e construção do conhecimento. Para o curso de Geografia, foram incluídas, neste currículo, algumas discussões e disciplinas que desenvolverão conhecimentos ligados às geotecnologias, em especial, as que trabalham com o geoprocessamento e o preparo para lidar com recursos didáticos e instrumentos tecnológicos.

O uso das TICs, os quais são recursos didáticos construídos por diferentes mídias e tecnologias, síncronas e assíncronas, tais como ambientes virtuais e suas ferramentas, redes sociais e suas ferramentas, fóruns eletrônicos, blogs, chats, tecnologias de telefonia, teleconferências,



videoconferências, TV digital e interativa, programas de computadores (softwares), objetos de aprendizagem, conteúdos disponibilizados em suportes tradicionais (livros) ou em suportes eletrônicos (CD, DVD, Memória...), entre outros, são recursos que podem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem dos futuros professores de Geografia.

### **IX) Avaliação**

Incluem-se as experiências organizadas, registradas e com acompanhamento humanizado do processo de aprendizagem. A preocupação primordial dos professores formadores do curso de Geografia é estabelecer uma sistemática de avaliações formativas que sejam processuais, primando pela metodologia que extrapole o caráter quantitativo, na busca de uma verificação de aprendizagem qualitativa. A partir dessa compreensão, os professores formadores desenvolvem essa etapa do ensino com autonomia docente e respeito às especificidades das disciplinas e dos sujeitos envolvidos no processo.

### **X) Acessibilidade pedagógica e atitudinal**

A acessibilidade pedagógica caracteriza-se pela ausência de barreiras nas metodologias e técnicas de estudo. Está relacionada diretamente à concepção subjacente à atuação docente: a forma como os professores concebem conhecimento, aprendizagem, avaliação e inclusão educacional irão determinar, ou não, a remoção das barreiras pedagógicas. Enquanto que a acessibilidade atitudinal refere-se à percepção do outro, sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. Todos os demais tipos de acessibilidade estão relacionados a essa, pois é a atitude da pessoa que impulsiona a remoção de barreiras. Com base nesses princípios, os professores formadores do curso de Geografia comprometem-se em colaborar para que a graduação corresponda com essa prerrogativa. Nesse intuito, os cursos de extensão, sobretudo os oferecidos no início do curso, objetivam garantir a acolhida e acessibilidade dos alunos por auxiliá-los nos primeiros passos acadêmicos rumo à sua formação.

### **2.3 Objetivos do curso**

O Parfor é uma ação da Capes que visa contribuir para a adequação da formação inicial dos professores em serviço na rede pública de Educação Básica por meio da oferta de cursos de

licenciatura correspondentes à área em que atuam, em consonância com a meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024) e com a LDB n. 9.394/1996 e suas modificações.

Ante esse propósito, o curso de Geografia da UFPI ofertado pelo Programa tem como objetivo geral formar o professor de Geografia em exercício na rede pública de Educação Básica, comprometido com as questões educacionais locais, regionais e nacionais e com a realidade social de modo crítico e transformador. A partir desse objetivo central são definidos os seguintes objetivos específicos:

- Instruir o profissional docente em Geografia com preparo teórico-metodológico que lhe permita, enquanto cidadão e educador, desenvolver suas atividades com criticidade e compromisso;
- Contribuir para a formação do profissional docente em Geografia ciente e atuante, que possa recorrer na mesma medida ao ensino, à pesquisa e à extensão sobre as concepções necessárias para o desempenho de suas funções e à formação continuada;
- Fornecer a experiência de vivenciar os diferentes contextos existentes na educação básica para que possa exercitar a prática docente.
- Promover o acesso dos professores multidisciplinares das redes públicas de ensino que atuam no Ensino Fundamental, Médio e no Ensino Superior, gratuito e de qualidade, em consonância com a legislação vigente;
- Oferecer sólida formação teórica e interdisciplinar aos professores da rede pública de Educação Básica para atender às especificidades do exercício de suas atividades, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- Contribuir para ampliar a visão e a atuação dos professores multidisciplinares da, por meio do domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações;
- Elevar o nível de conhecimento e de competência profissional dos docentes em exercício na Educação Básica pública, com vista à melhoria do processo de ensino e de aprendizagem e do desempenho escolar dos alunos das redes estaduais e municipais;
- Assegurar ao professor cursista o desenvolvimento das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes da escola básica, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à educação integral;
- Valorizar o magistério através do resgate da profissionalização da função docente e da melhoria da qualidade do ensino.

A partir do objetivo geral e dos objetivos específicos, o curso criará as possibilidades para formar um profissional capaz de resolver problemas decorrentes do seu trabalho, considerando as multidimensões (humana, ética, estética, política, técnica e social) que fundamentam a profissão, conforme delineado no perfil do egresso a seguir relacionado.

#### **2.4 Perfil do egresso**

O professor é aqui concebido como um profissional que reflete criticamente sobre a prática cotidiana, visando compreender as características do processo de ensino e de aprendizagem e do contexto sócio-histórico no qual o trabalho ocorre, de modo que a compreensão crítica dos problemas educacionais em sua totalidade favoreça a autonomia e emancipação dos atores que participam do processo educativo (PÉREZ-GÓMEZ, 1998).

Nessa perspectiva e em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Geografia (CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, a formação de profissionais do magistério deve ser pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da Educação Básica e da profissão, para que o(a) egresso(a) do curso de Geografia esteja apto a:

- Ter visão da ciência e do processo de conhecer, nas diversas abordagens teórico-metodológicas, voltadas para a formação docente;
- Compreender a estruturação e a dinâmica do espaço geográfico, tendo por base os fundamentos filosóficos, teóricos e metodológicos da Ciência Geográfica em consonância com os saberes docentes;
- Conhecer as abordagens científicas pertinentes ao processo de produção e aplicação do conhecimento geográfico na vida cotidiana dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem;
- Compreender as relações entre as atividades educacionais e a totalidade das relações sociais, econômicas, políticas e culturais em que o processo educacional ocorre;
- Ter consciência de seu papel como agente formador de um projeto de cidadania através da atuação no processo ensino-aprendizagem da Geografia.



- Identificar e discutir as diferentes escalas em Geografia para estabelecer orientações de mediação didática;
- Propor e realizar atividades práticas referentes à investigação geográfica, notadamente no contexto da educação básica.
- Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- Contribuir para o desenvolvimento dos estudantes nas dimensões física, psicológica, intelectual, social;
- Trabalhar, em espaços escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas, comprometendo-se com o sucesso dos alunos;
- Relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- Valorizar as diversidades culturais, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
- Tematizar e refletir criticamente a respeito da própria prática, realizando estudos e pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;
- Utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;
- Valorizar o saber que produz em seu trabalho cotidiano e ter consciência de sua dignidade como ser humano e como profissional;

- Dominar os princípios científicos e tecnológicos que sustentam a moderna produção da vida contemporânea;
- Estudar e aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

O estudante do curso de Geografia da UFPI ofertado por meio do Parfor trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, nos termos da CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001. Todos os esforços serão desenvolvidos para garantir o crescimento pessoal e, sobretudo, profissional do egresso, tornando-o mais competente na área de sua atuação profissional.

## **2.5 Competências e Habilidades**

A noção de competência, comumente associada à perspectiva do professor reflexivo, foi amplamente difundida e apropriada por pesquisadores e pelos programas de formação inicial de professores em serviço, muitas vezes de forma descontextualizada, sem um estudo mais consistente e uma análise crítica das suas origens, como adverte Contreras (2012).

Cabe ressaltar que a chamada “Pedagogia das competências” passou a ser nuclear nos programas de formação de professores em razão dos imperativos postos pelo mercado globalizado que visa maior eficácia no processo de produção, face às inovações tecnológicas e ao agravamento do desemprego (BALL, 1994, 1995, 2001a, 2015). Daí porque essa perspectiva tem sido alvo de muitas críticas quando praticada no campo da formação docente, uma vez que o discurso das competências colabora para o fortalecimento do modelo hegemônico de formação, que coloca em segundo plano o caráter crítico e emancipatório das práticas educativas.

Especificamente em relação à ampliação do enfoque das competências para os programas de formação inicial de professores que já atuam nos sistemas de ensino, como é o caso do Parfor, Libâneo (2002) ressalta o agravante de fazermos uma formação superior aligeirada em virtude da supervalorização da prática dos professores, considerada em si mesma, sem tomá-la como objeto de análise crítica (o que demandaria mais tempo para uma ampla e sólida formação teórica), sugerindo, assim, um investimento maior na certificação do que na qualidade da formação.

Convém advertir que nesse campo de disputas surgem propostas de superação do discurso dominante com o estabelecimento da noção de competências dialógicas, ou de pedagogia das competências contra-hegemônica. A partir do argumento da necessidade de desconstrução do termo polissêmico “competência”, autores como Tardif e Gauthier (2014), Perrenoud (1997, 1999, 2000, 2002) e Zabala (1998) propõem a superação da ideia de competências como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes na condição de requisito individual para ingressar no mercado de trabalho, para assumir uma perspectiva crítico-emancipatória de educação, uma pedagogia da autonomia, fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando, nos termos de Freire (2015). Para os efeitos deste texto, denominamos essa concepção de “competências complexas”. Portanto, a expressão “competências e habilidades” deve ser aqui entendida, nesta perspectiva, como equivalente à expressão “direitos e objetivos de aprendizagem” presente no Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2021).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019) e com base nos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC-Educação Básica, é requerido do licenciando o desenvolvimento de competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas, as quais compõem a BNC-Formação. As competências gerais docentes estão descritas no Quadro 5 a seguir:



### Quadro 5 – Competências gerais docentes estabelecidas na BNC-Formação

Competências Gerais Docentes
1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: Brasil (2019).

As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente, a saber: I - Conhecimento Profissional; II - Prática Profissional; e III - Engajamento Profissional. O Quadro 6, a seguir, apresenta as competências específicas por dimensão estabelecidas na BNC-Formação.

**Quadro 6** – Competências específicas por dimensão estabelecidas na BNC-Formação

<b>Competências Específicas</b>		
<b>1. Conhecimento Profissional</b>	<b>2. Prática Profissional</b>	<b>3. Engajamento Profissional</b>
1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.	2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.	3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.
1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.	2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.	3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.
1.3 Reconhecer os contextos.	2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.	3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.
1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.	2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades.	3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.

Fonte: Brasil (2019).

As competências específicas de cada dimensão do processo formativo, por sua vez, se desdobram em ações que caracterizam as habilidades que são necessárias ao exercício da docência, conforme discriminadas nos Quadros 7, 8 e 9, apresentados a seguir:

**Quadro 7**– Competências específicas e habilidades da dimensão conhecimento profissional

<b>1. Conhecimento Profissional</b>	
<b>Competências Específicas</b>	<b>Habilidades</b>
<p>1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.</p>	<p>1.1.1 Demonstrar conhecimento e compreensão dos conceitos, princípios e estruturas da área da docência, do conteúdo, da etapa, do componente e da área do conhecimento na qual está sendo habilitado a ensinar.</p> <p>1.1.2 Demonstrar conhecimento sobre os processos pelos quais as pessoas aprendem, devendo adotar as estratégias e os recursos pedagógicos alicerçados nas ciências da educação que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao currículo.</p> <p>1.1.3 Dominar os direitos de aprendizagem, competências e objetos de conhecimento da área da docência estabelecidos na BNCC e no currículo. 1.1.4 Reconhecer as evidências científicas atuais advindas das diferentes áreas de conhecimento, que favorecem o processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.</p> <p>1.1.5 Compreender e conectar os saberes sobre a estrutura disciplinar e a BNCC, utilizando este conhecimento para identificar como as dez competências da Base podem ser desenvolvidas na prática, a partir das competências e conhecimentos específicos de sua área de ensino e etapa de atuação, e a interrelação da área com os demais componentes curriculares. 1.1.6 Dominar o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) tomando como referência as competências e habilidades esperadas para cada ano ou etapa.</p> <p>1.1.7 Demonstrar conhecimento sobre as estratégias de alfabetização, literacia e numeracia, que possam apoiar o ensino da sua área do conhecimento e que sejam adequados à etapa da Educação Básica ministrada.</p>
<p>1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.</p>	<p>1.2.1 Compreender como se processa o pleno desenvolvimento da pessoa e a aprendizagem em cada etapa e faixa etária, valendo-se de evidências científicas.</p> <p>1.2.2 Demonstrar conhecimento sobre as diferentes formas diagnóstica, formativa e somativa de avaliar a aprendizagem dos estudantes, utilizando o resultado das avaliações para: (a) dar devolutivas que apoiem o estudante na construção de sua autonomia como aprendiz; (b) replanejar as práticas de ensino para assegurar que as dificuldades identificadas nas avaliações sejam solucionadas nas aulas.</p> <p>1.2.3 Conhecer os contextos de vida dos estudantes, reconhecer suas identidades e elaborar estratégias para contextualizar o processo de aprendizagem.</p> <p>1.2.4 Articular estratégias e conhecimentos que permitam aos estudantes desenvolver as competências necessárias, bem como favoreçam o desenvolvimento de habilidades de níveis cognitivos superiores.</p> <p>1.2.5 Aplicar estratégias de ensino diferenciadas que promovam a aprendizagem dos estudantes com diferentes necessidades e deficiências, levando em conta seus diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos.</p> <p>1.2.6 Adotar um repertório adequado de estratégias de ensino e atividades didáticas orientadas para uma aprendizagem ativa e centrada no estudante.</p>

1.3 Reconhecer os contextos.	<p>1.3.1 Identificar os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos das escolas em que atua.</p> <p>1.3.2 Compreender os objetos de conhecimento que se articulem com os contextos socioculturais dos estudantes, para propiciar aprendizagens significativas e mobilizar o desenvolvimento das competências gerais.</p> <p>1.3.3 Conhecer o desenvolvimento tecnológico mundial, conectando-o aos objetos de conhecimento, além de fazer uso crítico de recursos e informações.</p> <p>1.3.4 Reconhecer as diferentes modalidades da Educação Básica nas quais se realiza a prática da docência.</p>
1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.	<p>1.4.1 Compreender como as ideias filosóficas e históricas influenciam a organização da escola, dos sistemas de ensino e das práticas educacionais.</p> <p>1.4.2 Dominar as informações sobre a estrutura do sistema educacional brasileiro, as formas de gestão, as políticas e programas, a legislação vigente e as avaliações institucionais.</p> <p>1.4.3 Conhecer a BNCC e as orientações curriculares da unidade federativa em que atua.</p> <p>1.4.4 Reconhecer as diferentes modalidades de ensino do sistema educacional, levando em consideração as especificidades e as responsabilidades a elas atribuídas, e a sua articulação com os outros setores envolvidos.</p>

Fonte: Brasil (2019).

### Quadro 8 – Competências específicas e habilidades da dimensão prática profissional

2. Prática Profissional	
Competências Específicas	Habilidades
2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.	<p>2.1.1 Elaborar o planejamento dos campos de experiência, das áreas, dos componentes curriculares, das unidades temáticas e dos objetos de conhecimento, visando ao desenvolvimento das competências e habilidades previstas pela BNCC.</p> <p>2.1.2 Sequenciar os conteúdos curriculares, as estratégias e as atividades de aprendizagem com o objetivo de estimular nos estudantes a capacidade de aprender com proficiência.</p> <p>2.1.3 Adotar um repertório diversificado de estratégias didático[1] pedagógicas considerando a heterogeneidade dos estudantes (contexto, características e conhecimentos prévios).</p> <p>2.1.4 Identificar os recursos pedagógicos (material didático, ferramentas e outros artefatos para a aula) e sua adequação para o desenvolvimento dos objetivos educacionais previstos, de modo que atendam as necessidades, os ritmos de aprendizagem e as características identitárias dos estudantes.</p> <p>2.1.5 Realizar a curadoria educacional, utilizar as tecnologias digitais, os conteúdos virtuais e outros recursos tecnológicos e incorporá-los à prática pedagógica, para potencializar e transformar as experiências de aprendizagem dos estudantes e estimular uma atitude investigativa.</p> <p>2.1.6 Propor situações de aprendizagem desafiadoras e coerentes, de modo que se crie um ambiente de aprendizagem produtivo e confortável para os estudantes.</p> <p>2.1.7 Interagir com os estudantes de maneira efetiva e clara, adotando estratégias de comunicação verbal e não verbal que assegurem o entendimento por todos os estudantes.</p>

<p>2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.</p>	<p>2.2.1 Organizar o ensino e a aprendizagem de modo que se otimize a relação entre tempo, espaço e objetos do conhecimento, considerando as características dos estudantes e os contextos de atuação docente.</p> <p>2.2.2 Criar ambientes seguros e organizados que favoreçam o respeito, fortaleçam os laços de confiança e apoiem o desenvolvimento integral de todos os estudantes.</p> <p>2.2.3 Construir um ambiente de aprendizagem produtivo, seguro e confortável para os estudantes, utilizando as estratégias adequadas para evitar comportamentos disruptivos.</p>
<p>2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.</p>	<p>2.3.1 Dominar a organização de atividades adequadas aos níveis diversos de desenvolvimento dos estudantes.</p> <p>2.3.2 Aplicar os diferentes instrumentos e estratégias de avaliação da aprendizagem, de maneira justa e comparável, devendo ser considerada a heterogeneidade dos estudantes.</p> <p>2.3.3 Dar devolutiva em tempo hábil e apropriada, tornando visível para o estudante seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.</p> <p>2.3.4 Aplicar os métodos de avaliação para analisar o processo de aprendizagem dos estudantes e utilizar esses resultados para retroalimentar a prática pedagógica.</p> <p>2.3.5 Fazer uso de sistemas de monitoramento, registro e acompanhamento das aprendizagens utilizando os recursos tecnológicos disponíveis.</p> <p>2.3.6 Conhecer, examinar e analisar os resultados de avaliações em larga escala, para criar estratégias de melhoria dos resultados educacionais da escola e da rede de ensino em que atua.</p>
<p>2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades.</p>	<p>2.4.1 Desenvolver práticas consistentes inerentes à área do conhecimento, adequadas ao contexto dos estudantes, de modo que as experiências de aprendizagem sejam ativas, incorporem as inovações atuais e garantam o desenvolvimento intencional das competências da BNCC.</p> <p>2.4.2 Utilizar as diferentes estratégias e recursos para as necessidades específicas de aprendizagem (deficiências, altas habilidades, estudantes de menor rendimento, etc.) que engajem intelectualmente e que favoreçam o desenvolvimento do currículo com consistência.</p> <p>2.4.3 Ajustar o planejamento com base no progresso e nas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes.</p> <p>2.4.4 Trabalhar de modo colaborativo com outras disciplinas, profissões e comunidades, local e globalmente.</p> <p>2.4.5 Usar as tecnologias apropriadas nas práticas de ensino.</p> <p>2.4.6 Fazer uso de intervenções pedagógicas pertinentes para corrigir os erros comuns apresentados pelos estudantes na área do conhecimento.</p>

Fonte: Brasil (2019).



**Quadro 9 – Competências específicas e habilidades da dimensão engajamento profissional**

<b>3. Engajamento Profissional</b>	
<b>Competências Específicas</b>	<b>Habilidades</b>
<p>3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.</p>	<p>3.1.1 Construir um planejamento profissional utilizando diferentes recursos, baseado em autoavaliação, no qual se possa identificar os potenciais, os interesses, as necessidades, as estratégias, as metas para alcançar seus próprios objetivos e atingir sua realização como profissional da educação. 3.1.2 Engajar-se em práticas e processos de desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais e intrapessoais necessárias para se autodesenvolver e propor efetivamente o desenvolvimento de competências e educação integral dos estudantes.</p> <p>3.1.3 Assumir a responsabilidade pelo seu autodesenvolvimento e pelo aprimoramento da sua prática, participando de atividades formativas, bem como desenvolver outras atividades consideradas relevantes em diferentes modalidades, presenciais ou com uso de recursos digitais.</p> <p>3.1.4 Engajar-se em estudos e pesquisas de problemas da educação escolar, em todas as suas etapas e modalidades, e na busca de soluções que contribuam para melhorar a qualidade das aprendizagens dos estudantes, atendendo às necessidades de seu desenvolvimento integral.</p> <p>3.1.5 Engajar-se profissional e coletivamente na construção de conhecimentos a partir da prática da docência, bem como na concepção, aplicação e avaliação de estratégias para melhorar a dinâmica da sala de aula, o ensino e a aprendizagem de todos os estudantes.</p>
<p>3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.</p>	<p>3.2.1 Compreender o fracasso escolar não como destino dos mais vulneráveis, mas fato histórico que pode ser modificado.</p> <p>3.2.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.</p> <p>3.2.3 Conhecer, entender e dar valor positivo às diferentes identidades e necessidades dos estudantes, bem como ser capaz de utilizar os recursos tecnológicos como recurso pedagógico para garantir a inclusão, o desenvolvimento das competências da BNCC e as aprendizagens dos objetos de conhecimento para todos os estudantes.</p> <p>3.2.4 Atentar nas diferentes formas de violência física e simbólica, bem como nas discriminações étnico-racial praticadas nas escolas e nos ambientes digitais, além de promover o uso ético, seguro e responsável das tecnologias digitais.</p> <p>3.2.5 Construir um ambiente de aprendizagem que incentive os estudantes a solucionar problemas, tomar decisões, aprender durante toda a vida e colaborar para uma sociedade em constante mudança.</p>

<p>3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.</p>	<p>3.3.1 Contribuir na construção e na avaliação do projeto pedagógico da escola, atentando na prioridade que deve ser dada à aprendizagem e ao pleno desenvolvimento do estudante.</p> <p>3.3.2 Trabalhar coletivamente, participar das comunidades de aprendizagem e incentivar o uso dos recursos tecnológicos para compartilhamento das experiências profissionais.</p> <p>3.3.3 Entender a igualdade e a equidade, presentes na relação entre a BNCC e os currículos regionais, como contributos da escola para se construir uma sociedade mais justa e solidária por meio da mobilização de conhecimentos que enfatizem as possibilidades de soluções para os desafios da vida cotidiana e da sociedade.</p> <p>3.3.4 Apresentar postura e comportamento éticos que contribuam para as relações democráticas na escola.</p>
<p>3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.</p>	<p>3.4.1 Comprometer-se com o trabalho da escola junto às famílias, à comunidade e às instâncias de governança da educação.</p> <p>3.4.2 Manter comunicação e interação com as famílias para estabelecer parcerias e colaboração com a escola, de modo que favoreça a aprendizagem dos estudantes e o seu pleno desenvolvimento.</p> <p>3.4.3 Saber comunicar-se com todos os interlocutores: colegas, pais, famílias e comunidade, utilizando os diferentes recursos, inclusive as tecnologias da informação e comunicação.</p> <p>3.4.4 Compartilhar responsabilidades e contribuir para a construção de um clima escolar favorável ao desempenho das atividades docente e discente. 3.4.5 Contribuir para o diálogo com outros atores da sociedade e articular parcerias intersetoriais que favoreçam a aprendizagem e o pleno desenvolvimento de todos.</p>

Fonte: Brasil (2019).

O desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência nos termos descritos supõe uma formação sólida, concreta, contínua e relacionada à prática do professor cursista, que fortaleça sua base de conhecimentos, aperfeiçoe qualidades e habilidades e cresça na sua prática de sala de aula. Com base no pensamento de Flores (2014), ressaltamos que um componente importante que influencia diretamente o perfil do professor que se pretende formar diz respeito à maneira como os professores formadores são selecionados e ao modo como as práticas de formação dos formadores são enunciadas na proposta pedagógica do curso.

Esse aspecto da formação precisa ser considerado na elaboração do PPC porque quem protagoniza as práticas no contexto da formação inicial é o professor formador, o que implica, segundo Gatti *et al* (2019, p. 274), “considerar que o professor formador, suas concepções, representações e formas de atuação, assim como as condições em que realiza seu trabalho interferem nas práticas de formação inicial [...]”, e também no desenvolvimento profissional do professor em formação.

O professor formador é aqui concebido, conforme Giroux (1997e), como “autoridade emancipadora”, cujo dever é problematizar os pressupostos que sustentam os discursos e valores



que legitimam as práticas sociais, dentre elas a prática acadêmica, que se comprometem com um ensino pautado nos princípios de liberdade, igualdade e democracia, dirigido à formação de cidadãos críticos e ativos, capazes de atuarem na transformação da sociedade.

Essa concepção de professor formador que fundamenta o PPC do curso de Geografia está em consonância com o perfil do cursista que desejamos formar e, portanto, dialoga com uma pedagogia crítico-emancipatória, fundada nos princípios da ética, do respeito à voz, dignidade e autonomia do professor cursista. Face a essas considerações, apresentamos a seguir o perfil do corpo docente que pode atuar no curso de Geografia do Parfor / UFPI.

Esta proposta também define os saberes docentes e atitudes necessárias para o desempenho da prática do magistério de Geografia, as quais deverão ser desenvolvidas ao longo do Curso de graduação: Articular a teoria e a prática enquanto profissional docente de Geografia; Conhecer os conteúdos do temário geográfico, adequando-os aos diversos níveis de ensino e às necessidades do contexto social vivenciado pelos alunos da instituição em que atua; Conhecer procedimentos específicos da Geografia e de seu ensino de forma adequada às situações que se apresentem ao longo da prática do magistério; Elaborar projetos didático-pedagógicos voltados para ampliação/aprofundamento do conhecimento da realidade regional e/ou local; Ter compromisso com a educação, no exercício da docência em Geografia.

## **2.6 Perfil do corpo docente**

A forma de selecionar e conceber o trabalho docente pode sinalizar possibilidades de atuação no âmbito da formação inicial. Nesse sentido, os professores formadores vinculados ao Parfor / UFPI são adequadamente selecionados através de processo seletivo simplificado, realizado semestralmente por meio de edital, priorizando-se os professores do quadro permanente da UFPI que estejam em efetivo exercício em sala de aula ministrando disciplina em curso de licenciatura, que possuam título de mestre ou doutor, e com observância dos demais requisitos estabelecidos na Portaria / CAPES n. 220, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o regulamento do Parfor.

O curso é constituído por uma equipe de professores com formações distintas, incluindo geógrafos e licenciados em geografia e agronomia, com especialização, mestrado e doutorado, conforme Quadro 10.

**Quadro 10** - Professores efetivos do curso de Geografia/CCHL/UFPI

Professores Efetivos – CCHL						
Ordem	Nome completo dos professores	Matrícula SIAPE	Titulação	Regime de Trabalho	Ingresso na UFPI	Formação inicial e atual
01	Andrea Lourdes Monteiro Scabello	1671765	Dra.	40 h/DE	2009	Geografia e Antropologia. Doutora em Ciências
02	Antônio Cardoso Façanha	423676	Dr.	40 h/DE	1991	Geografia. Doutor em Geografia
03	Bartira Araújo da Silva Viana	2440142	Dra.	40 h/DE	2008	Geografia. Doutora em Geografia
04	Carlos Sait Pereira de Andrade	1167728	Dr.	40 h/DE	1992	Geografia. Doutor em Geografia
05	Cláudia Maria Sabóia de Aquino	1461646	Dra.	40 h/DE	2004	Geografia. Doutora em Geografia
06	Emanuel Lindemberg Silva Albuquerque	2231533	Dr.	40 h/DE	2015	Geografia. Doutor em Geografia
07	Gustavo Souza Valladares	1300002	Dr.	40 h/DE	2011	Agronomia. Doutor em Ciência do Solo
08	Manoel Nascimento	1167691	Esp.	40 h/TI	1992	Geografia. Especialista em Geografia
09	Mario Ângelo de Meneses Sousa	423677	Ms.	40 h/DE	1991	Geografia. Doutor em Geografia

11	Mugiany Oliveira Brito Portela	2645480	Dra.	40 h/DE	2009	Geografia. Doutora em Geografia
12	Raimundo Jucier Sousa de Assis	2140464	Dr.	40 h/DE	2014	Geografia. Doutora em Geografia
13	Raimundo Lenilde de Araújo	1433032	Dr.	40 h/DE	2009	Geografia. Doutor em Educação
14	Raimundo Wilson Pereira dos Santos	1510469	Dr.	40 h/DE	2005	Geografia. Doutor em Geografia
15	Sonia Maria Ribeiro de Souza	2284564	Dra.	40 h/DE	2016	Geografia. Doutora em Geografia
16	Wesley Pinto Carneiro	2174581	Ms.	40 h/DE	2014	Geografia. Mestre em

Dr: doutor; Dra: doutora; Ms: mestre; DE: dedicação exclusiva; TI: Tempo Integral.

Além dos professores efetivos lotados no CCHL, integram o corpo docente do curso de Geografia 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 é admitida, quando necessária, a participação de docentes colaboradores e, neste caso, é dada preferência a professores das escolas da rede pública da Educação Básica, com formação em nível de pós-graduação, em conformidade com o disposto no regulamento do Programa.

### 3 PROPOSTA CURRICULAR

O Parfor destina-se aos professores multidisciplinares que, sem formação específica, encontram-se lecionando na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental das redes públicas de ensino do país. Por isso, a prática pedagógica do professor cursista é ponto de partida para a teoria, que também se reformula a partir dela. Isso supõe a articulação dos conhecimentos formalmente estruturados e saberes adquiridos com a prática e assumir a capacidade de tematizar a própria prática, enquanto atividade inerente ao professor crítico e reflexivo, como fonte de ação instituinte e transformadora do processo formativo (BRASIL, 2004).

Nessa perspectiva, a proposta curricular do curso precisa ser organizada de modo a oferecer uma formação concreta, contínua e relacionada à prática do professor cursista, oportunizando sua participação ativa no processo de organização da atividade pedagógica, bem como a aprendizagem dos conteúdos básicos da área em que atua, considerando a necessidade de planejar e efetivar seu trabalho didático-pedagógico na escola básica.

Para tanto, o projeto formativo do curso de Geografia do Parfor na UFPI está alicerçado nos preceitos da Pedagogia Crítica formulada por Henry Giroux, cujo pensamento, vinculado ao modelo contra-hegemônico de educação, orienta o desenvolvimento de um currículo crítico-emancipatório para o ensino e para os cursos de formação de professores, estruturado em torno de uma linguagem criticamente afirmativa que revitalize o conceito de cidadania e democracia de professores e reconheça a escola como centro de aprendizagem de conteúdos e propósitos democráticos.

À luz dessa perspectiva crítica, a educação é uma atividade ética e política e, por isso, não é possível concebê-la a partir de um de vazio social, preconizando a neutralidade e a objetividade do conhecimento. A prática educativa (e por extensão, a formação de professores) é uma prática social. Portanto, como agentes políticos, os professores devem assumir uma postura crítica nas práticas de sala de aula e o compromisso de transformar a sociedade em que vivem.

A exemplo de toda prática social, a educação não é neutra. É prática social e histórica, por isso, instável, que se transforma na e pela ação dos homens em relação (PIMENTA, 1998). Como tal, a educação é determinada por práticas materiais e ideológicas que incorporam uma multiplicidade de contradições e disputas dentro de relações assimétricas de poder que definem as realidades vivenciadas das várias sociedades, como lembra Foucault (1998, 2014). Daí porque o ato de educar é sempre imbuído de intencionalidades, na medida em que exige tomada de decisão sobre concepção de educação, articulada a uma visão de homem e a um projeto de sociedade. O ato de educar é, portanto, um ato político porque visa à formação humana, o que implica definição de finalidades (por que, para que, o que e como ensinar), escolhas de valores, crenças e compromissos éticos (FREIRE, 2015).

Estamos atentas à recomendação de Giroux e Penna (1997) de que a escolarização não pode ajudar o professor a desenvolver todo o seu potencial como intelectual crítico, atuante e comprometido com o processo democrático somente alterando o conteúdo e a metodologia do programa de formação. Todavia, entendemos que uma proposta pedagógica não pode ser



compreendida como um pacote vazio, pois o conteúdo a ser ensinado desempenha papel fundamental na socialização política dos estudantes. Como assinalam os referidos autores, “[...] o modo como o conhecimento é selecionado e organizado representa suposições apriorísticas por parte do educador acerca de seu valor e legitimidade. Em última análise, estas são considerações ideológicas que estruturam a percepção de mundo dos estudantes” (GIROUX; PENNA, 1997, p. 64). Com base nessas considerações passamos a apresentar a estrutura e organização curricular do curso de Geografia do Parfor / UFPI que consideramos capaz de aprimorar o processo formativo, de modo a possibilitar aos professores da Educação Básica a ressignificação da prática docente por meio do exercício de uma ação crítico-emancipatória na realidade educativa na qual estão inseridos.

### **3.1 Estrutura e organização curricular**

O curso de Geografia da UFPI ofertado através do Parfor formará o profissional que atua no magistério da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a sua estrutura e organização curricular alinha-se com os princípios e fundamentos definidos pela BNCC-Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2017) 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 com a LDB (Lei n. 9.394/1996), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Geografia (CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001), e com as diretrizes e metas do PNE (2014-2024), mormente, no tocante à proposição de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os alunos da Educação Básica, que perpassa pela garantia de que todos os cidadãos tenham oportunidades de acessar as instituições escolares e que encontrem nelas as condições propícias para concluir a escolaridade, na idade certa, com níveis satisfatórios de aprendizagem.

Em conformidade com os fundamentos pedagógicos da BNCC - Educação Básica (*foco no desenvolvimento de competências; compromisso com a educação integral*), o curso de Geografia deve organizar seus currículos de modo a considerar as múltiplas dimensões dos estudantes, visando ao seu pleno desenvolvimento, na perspectiva de efetivação de uma educação integral.



Nesse sentido, o curso de Geografia delineado nesta proposta visa garantir formação inicial de professores multidisciplinares que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que lhes qualifique para o exercício da docência com vistas a assegurar a todos os alunos as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em consonância com os preceitos do PNE (2014-2024), sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea, em conformidade com as disposições da BNCC.

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação. Segundo o Art 19 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019), para estudantes já licenciados, que realizem estudos para uma Segunda Licenciatura, a formação deve ser organizada de modo que corresponda à seguinte carga horária:

I - Grupo I: 560 (quinhentas e sessenta) horas para o conhecimento pedagógico dos conteúdos específicos da área do conhecimento ou componente curricular, se a segunda licenciatura corresponder à área diversa da formação original.

II - Grupo II: 360 (trezentas e sessenta) horas, se a segunda licenciatura corresponder à mesma área da formação original. I

II - Grupo III: 200 (duzentas) horas para a prática pedagógica na área ou no componente curricular, que devem ser adicionais àquelas dos Grupos I e II.

Ainda segundo essa Resolução, “o curso de Segunda Licenciatura poderá ser realizado por instituição de Educação Superior desde que ofereça curso de licenciatura reconhecido e com avaliação satisfatória pelo MEC na habilitação pretendida, sendo dispensada a emissão de novos atos autorizativos” (BRASIL, 2019, s.p).

O curso de Licenciatura em Geografia da UFPI ofertado através do Parfor caracteriza-se por oferecer formação voltada especificamente para professores que atuam em escolas públicas de Educação Básica, por isso o seu funcionamento ocorrerá no período de recesso escolar das redes de ensino municipal e estadual. Cada semestre letivo comporta um período intensivo, que ocorrerá nas férias dos professores cursistas, e um período complementar, nos finais de semana, de acordo



com o cronograma de desenvolvimento de disciplina de cada curso, observando-se o calendário escolar das escolas básicas públicas.

A estrutura curricular prevê a organização de três núcleos que integram todo o percurso formativo, cujo propósito é concretizar estudos teórico-práticos e interdisciplinares no processo acadêmico de formação, nos termos da Resolução CNE/CP n. 1/2006 e em consonância com o que propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2019), visando propiciar formação mais dinâmica, contextualizada e compartilhada dos componentes curriculares propostos para o curso com a prática pedagógica dos professores cursistas. São eles: núcleo de estudos básicos (base comum), núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos e núcleo de estudos integradores (prática pedagógica).

O núcleo de estudos básicos (base comum) compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a compreensão do contexto histórico e sociocultural da educação na sociedade contemporânea e do contexto da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no que concerne aos aspectos organizativos, didático-pedagógicos, metodológicos, tecnológicos, éticos e estéticos do trabalho pedagógico, por meio de reflexão e ações crítica.

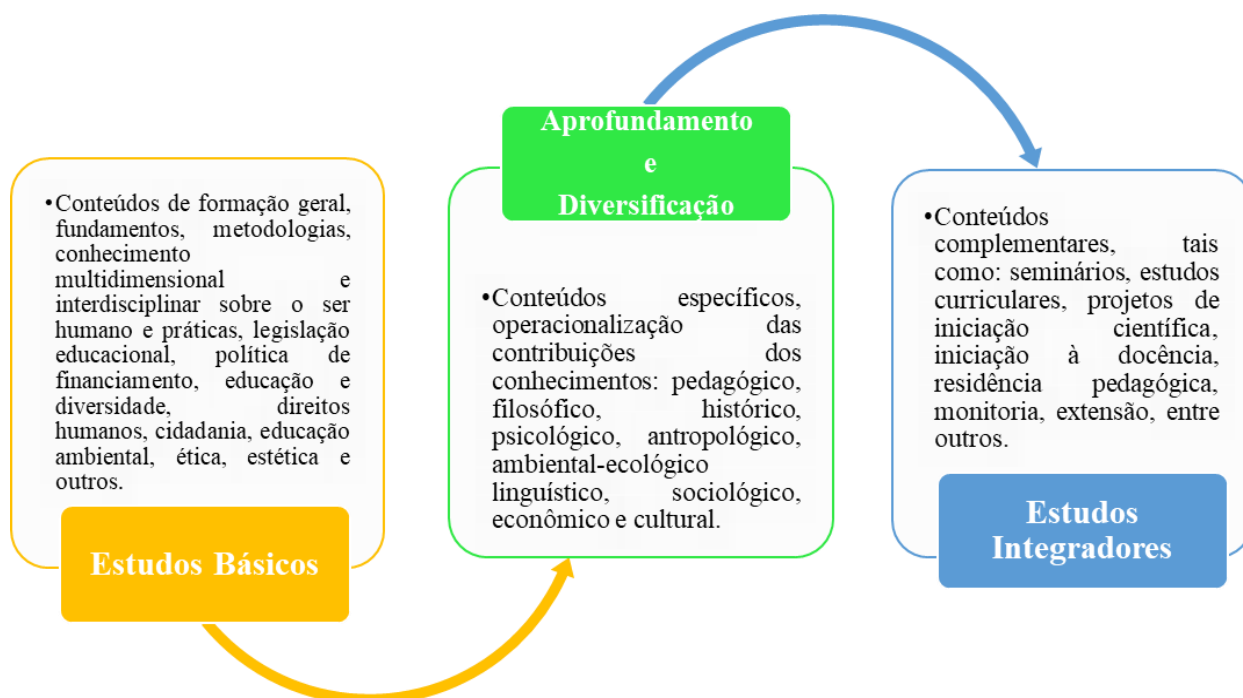
O núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos reúne conhecimentos voltados para as áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades, a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica, e o domínio pedagógico desses conteúdos, ampliando os conhecimentos do núcleo básico.

O núcleo de estudos integradores (prática pedagógica) reúne conhecimentos que proporcionarão enriquecimento curricular por meio da participação do cursista em atividades que compreendem áreas específicas de seu interesse, incluindo seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, estágios, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de educação superior; atividades práticas, de modo a propiciar vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos; atividades de comunicação e expressão

cultural (congressos, seminários, simpósios, colóquios, minicursos e mesas redondas, audiência de defesas de TCC, monografias de especialização, dissertação ou tese etc.).

Embora distintos, os núcleos formativos estão interconectados e são indissociáveis no movimento de efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, tendo em vista o fornecimento de elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência. A Figura 8, a seguir, ilustra a interação entre os três núcleos que constituem o processo formativo.

**Figura 8** - Interconexão entre os três núcleos do percurso formativo



Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2022).

Os três núcleos formativos articulam e organizam as atividades curriculares segundo a sua especificidade, mas sem fragmentar e compartimentar o conhecimento. Constituem uma interação de áreas de conhecimento, condição para implementação do princípio da interdisciplinaridade, admite a diversificação curricular, à medida que engloba além das disciplinas, outras formas de atividades (oficinas, seminários, projetos, extensão etc.), possibilitando inovação curricular, e reconhece a especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática.

*Silvia*

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 1775 (mil setecentos e setenta e cinco) horas, assim distribuídas: 585 horas do núcleo básico, 980 horas do núcleo de aprofundamento e 210 horas do núcleo integrador. No Quadro 11, a seguir, apresentamos o detalhamento das atividades curriculares obrigatórias do curso de Geografia, segundo sua natureza e seu ordenamento nos núcleos de formação.

**Quadro 11 - Síntese da Matriz Curricular (Resolução CNE nº 02/2019)**

<b>Grupo I</b>	<b>Carga Horária (CH)</b>
<b>Núcleo de estudos básicos (Base Comum) (carga horária teórica e prática)</b>	
<b>Conhecimentos da Formação Pedagógica</b>	<b>270</b>
Fundamentos Históricos e Legais da Educação Brasileira	45
Fundamentos Sóciofilosóficos da Educação	60
Fundamentos Psicológicos da Educação	45
Gestão e Organização do Trabalho Educativo	45
Didática Geral	45
Avaliação da Aprendizagem	30
<b>Conhecimentos complementares e/ou interdisciplinares</b>	<b>135</b>
Iniciação ao Trabalho Científico e a Pesquisa em Geografia	30
LIBRAS	45
Português e técnicas de redação	30
Ética e Meio Ambiente	30
<b>Atividades Curriculares de Extensão – ACE</b>	<b>180</b>
<b>Total</b>	<b>585</b>
<b>Grupo II</b>	
<b>Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos</b>	
<b>Conhecimentos Básicos da Ciência Geográfica</b>	<b>600</b>
História da Geografia	60
Pedologia	60
Geografia Urbana	45
Geografia Agrária	45
Geografia Política e Geopolítica	45
Geomorfologia	60
Teoria e Método de Geografia	45

Cartografia	45
Introdução à Geologia	60
Climatologia Geográfica	45
Hidrografia	45
Geografia da População	45
<b>Conhecimentos Metodológicos</b>	<b>180</b>
Seminário de Introdução ao Curso de Geografia	15
Metodologia para o Ensino de Geografia	60
Trabalho de Conclusão de Curso I	45
Trabalho de Conclusão de Curso II	60
<b>Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (AACC)</b>	<b>200</b>
<b>Total</b>	<b>980</b>
<b>Grupo III</b>	
<b>Núcleo de estudos integradores (prática pedagógica)</b>	
<b>Estágio supervisionado Obrigatório</b>	<b>210</b>
Estágio Supervisionado Obrigatório I	90
Estágio Supervisionado Obrigatório II	120
<b>Total</b>	
<b>Total geral</b>	<b>1775</b>

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

A organização apresentada no Quadro 11 é apenas uma representação didática para fins de visualização de como os componentes curriculares integram cada núcleo ao longo do percurso formativo. Contudo, no desenvolvimento do curso esses componentes vão se entrelaçando, de forma interdisciplinar, visando superar a visão fragmentada do currículo por meio da efetiva integração dos componentes curriculares e a construção de um conhecimento que possibilite ao professor cursista ressignificar as experiências vivenciadas no tempo-universidade na sua prática pedagógica do espaço-tempo da escola básica (FERRO, 2017, 2019).

### 10.1 Matriz curricular

A sugestão de fluxo de integração curricular do curso de Geografia – Segunda Licenciatura será, então, de 1.395 (mil trezentos e noventa e cinco horas) distribuídas na Matriz Curricular semestral da seguinte maneira.

## Oferta do Curso de Geografia

## 1º SEMESTRE

BLOCO I						
Ordem	Nome das Disciplinas	Créditos	CH Semestral			
			Teórico	Prático	Teórico-Prático	Total
1.	Seminário de Introdução ao Curso de Geografia	1.0.0	15	-	-	15
2.	Iniciação ao Trabalho Científico e a Pesquisa em Geografia	1.1.0	15	15	-	30
3.	Português e técnicas de redação	1.1.0	15	15	-	30
4.	Fundamentos Históricos e Legais da Educação Brasileira	2.1.0	30	15	-	45
5.	Fundamentos Sóciofilosóficos da Educação	3.1.0	45	15	-	60
6.	Fundamentos Psicológicos da Educação	2.1.0	30	15	-	45
7.	História da Geografia	3.1.0	45	15	-	60
8.	Introdução à Geologia	3.1.0	45	15	-	60
<b>Total</b>		<b>16.7.0</b>	<b>240</b>	<b>105</b>	<b>-</b>	<b>345</b>

## 2º SEMESTRE

BLOCO II						
Ordem	Nome das Disciplinas	Créditos	CH Semestral			
			Teórico	Prático	Teórico-Prático	Total
1.	Didática Geral	2.1.0	30	15	-	45
2.	Avaliação da Aprendizagem	1.1.0	15	15	-	30
3.	Gestão e Organização do Trabalho Educativo	2.1.0	30	15	-	45
4.	Cartografia	2.1.0	30	15	-	45
5.	Climatologia Geográfica	2.1.0	30	15	-	45
6.	Teoria e Método de Geografia	2.1.0	30	15	-	45
7.	Hidrografia	2.1.0	30	15	-	45
8.	Geografia da População	2.1.0	30	15	-	45
<b>Total</b>		<b>15.8.0</b>	<b>225</b>	<b>120</b>	<b>-</b>	<b>345</b>



## 3º SEMESTRE

BLOCO III						
Ordem	Nome das Disciplinas	Créditos	CH Semestral			
			Teórico	Prático	Teórico-Prático	Total
1.	LIBRAS	2.1.0	30	15	-	45
2.	Geomorfologia	3.1.0	45	15	-	60
3.	Metodologia do Ensino de Geografia	3.1.0	45	15	-	60
4.	Geografia Política e Geopolítica	2.1.0	30	15	-	45
5.	Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) I	2.1.0	30	15	-	45
6.	Estágio Supervisionado Obrigatório I	0.0.6	-	90	-	90
<b>Total</b>		<b>12.5.6</b>	<b>180</b>	<b>165</b>		<b>345</b>

## 4º SEMESTRE

BLOCO IV						
Ordem	Nome das Disciplinas	Créditos	CH Semestral			
			Teórico	Prático	Teórico-Prático	Total
1.	Ética e Meio Ambiente	1.1.0	15	15	-	30
2.	Geografia Urbana	2.1.0	30	15	-	45
3.	Geografia Agrária	2.1.0	30	15	-	45
4.	Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) II	2.2.0	30	30	-	60
5.	Estágio Supervisionado Obrigatório II	0.0.8	-	120	-	120
6.	Pedologia	3.1.0	45	15	-	60
<b>Total</b>		<b>11.6.8</b>	<b>120</b>	<b>210</b>	<b>-</b>	<b>360</b>

O currículo do curso de Geografia da UFPI por meio do Parfor foi planejado de modo a favorecer a interconexão entre dois processos essenciais da formação em serviço: o conhecimento que o professor cursista vem construindo ao longo da sua prática (*saberes da experiência/saberes pedagógicos*) e as novas elaborações teóricas construídas na formação (*saberes do conhecimento*). Para tanto, a organização curricular prevê eixos integradores, que constituem espaços de interdisciplinaridade em que os conteúdos das disciplinas das diferentes áreas são articulados em torno das experiências dos professores cursistas (BRASIL, 2004). Os eixos integradores são em número de oito (um por semestre letivo) e servirão como ponto de convergência das atividades,



auxiliando o cursista na articulação dos conteúdos das áreas temáticas com sua prática pedagógica e na reflexão sobre ela de modo a aperfeiçoar a sua atuação docente.

As ações interdisciplinares são conduzidas por atividade de pesquisa/extensão com base em um tema gerador, abordado em diferentes enfoques disciplinares, tendo como eixo condutor uma disciplina integradora. O tema gerador escolhido é *Educação, Diversidades, Meio Ambiente e Cidadania*, que articula importantes aspectos da vida que se materializam no contexto escolar e possibilitam abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em escala local, regional e global, em consonância com os princípios e fundamentos da BNCC-Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2017).

A partir desse tema, podem ser estudadas diversas temáticas, tais como: educação ambiental, gênero e sexualidade, processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso; os direitos das crianças e adolescentes; a educação para o trânsito; a educação alimentar e nutricional; a educação em direitos humanos; a educação digital, bem como o tratamento adequado da temática da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira.

As Atividades Curriculares de Extensão (ACE) foram escolhidas como disciplinas integradoras ao longo dos oito semestres letivos que integram o percurso formativo do curso, pela maior porosidade e possibilidade de integração dos conteúdos entre as demais disciplinas que compõem a matriz curricular em cada semestre e, conseqüentemente, pela viabilidade de garantia da relação orgânica entre teoria e prática, concretizada pela estreita vinculação entre o espaço acadêmico e o *lôcus* de atuação docente (a escola básica) e pela possibilidade de fortalecer a indissociabilidade entre as funções essenciais da Universidade: ensino, pesquisa e extensão.

Assim, em cada semestre letivo, há uma disciplina integradora que promove a articulação entre os conteúdos das diferentes áreas temáticas e a prática pedagógica do professor cursista, tomando como eixo temático um dos temas transversais contemporâneos, conforme veremos no trecho dedicado às ACE neste PPC.

O professor responsável pela disciplina integradora em cada semestre fará a articulação do trabalho interdisciplinar e será intitulado *professor articulador*, cujo papel é coordenar os demais professores do bloco e articular o trabalho de pesquisa para a realização de atividades propostas

pelos professores das demais disciplinas do semestre. Em síntese, sua função é a de ser o articulador do Projeto de Trabalho Interdisciplinar (PTI), mantendo contato constante com os professores das outras disciplinas, auxiliando-os na consecução das atividades referentes ao trabalho. Os demais professores são denominados orientadores.

O Projeto de Trabalho é atividade de pesquisa e/ou ação pedagógica a respeito de algum aspecto (social, histórico, cultural, ecológico, etc.) da realidade local do professor cursista e será planejado de forma colaborativa pelos professores formadores devem 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.

A organização dos componentes curriculares que integralizarão o curso é coerente com os objetivos do curso e os conhecimentos necessários para o desenvolvimento das competências previstas no perfil desejado para o egresso do curso e visa garantir ao licenciando uma formação alicerçada nos princípios formativos realçados por meio da interdisciplinaridade, da contextualização, da explicitação da unidade teoria-prática e do trabalho coletivo, evidenciando relação orgânica entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

A estrutura curricular segue uma lógica formativa encadeada e consistente, visando garantir ao professor cursista o fortalecimento de sua base de conhecimentos e o aperfeiçoamento das qualidades e habilidades docentes necessárias ao seu crescimento na sua prática de sala de aula da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Na organização curricular do curso de Geografia do Parfor/UFPI estão definidas duas categorias de disciplinas: obrigatórias e optativas. As disciplinas obrigatórias destinam-se a propiciar ao licenciando formação teórica sólida e consistente sobre os conteúdos da Geografia 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.

### 3.1.1 Prática como componente curricular





A dimensão prática nos currículos de formação de professores é concebida como um elemento articulador que visa inserir o professor no contexto da prática, mas que, sem se limitar ao saber fazer (TARDIF, 2014), constitui-se em atividade de reflexão apoiada na teoria.

À luz do pensamento de Pimenta e Lima (2012, p. 44), é possível afirmar que a adoção do princípio da prática como componente curricular significa que todas as disciplinas são ao mesmo tempo, teóricas e práticas e devem cumprir o propósito de “formar professores a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação”, o que favorece a *aproximação entre as instituições de formação e a escola básica*. Assim, a ênfase na prática, como base da formação dos professores, é um indicativo da busca da práxis autêntica, uma vez que implica tomar o contexto concreto para examiná-lo de maneira crítica para então intervir nele, o que extrapola a noção de prática como senso comum (FREIRE, 2015).

Estudos realizados sobre a formação de professores (ALMEIDA; PIMENTA, 2011; ANDRÉ, 2016; GATTI *et al*, 2019; NÓVOA, 2011; PIMENTA, 2012, 2015; TARDIF, 2014; VEIGA, 2010, 2012, 2016; ZEICHNER, 1983) revelam que a aproximação entre as instituições formadoras e o espaço do exercício profissional dos docentes tem se mostrado muito benéfica, tanto para os cursos de formação quanto para a escola. Com efeito, ao se aproximar da escola a universidade pode efetivar melhor a articulação entre teoria e prática, o que impacta a sobrevivência da condição pública legitimada para o Ensino Superior de produzir e socializar o conhecimento, fundado no constante exercício da crítica e cultivado por meio do ensino, pesquisa e extensão. Este tripé é considerado referencial de qualidade da formação e da relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho, proposição com a qual, também, estamos inteiramente de acordo.

Essa articulação é positiva, inclusive porque, como ressalta André (2016), os currículos de formação de professores poderão ser reformulados a partir da realidade concreta da escola básica com seus dilemas e problemas práticos, de modo a inspirar projetos e ações integrados para a qualificação de docentes e das práticas de ensino, promovendo o desenvolvimento profissional dos participantes que estão envolvidos no processo formativo em ambas as instituições. Nesse contexto, a prática docente é colocada como ponto de partida e de chegada da formação possibilitando ao professor “articular e traduzir os novos saberes em novas práticas” (PIMENTA, 2012, p. 17) através de uma ressignificação mútua, construindo, assim, o verdadeiro sentido da práxis como ação humana transformadora.

Outro ponto importante a destacar é que a relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho potencializa o fortalecimento das licenciaturas e a valorização do profissional da educação à medida que os cursos de formação de professores formem profissionais que respondam, efetivamente, às demandas e necessidades da escola básica, face à sua função social, que consiste em assegurar aos estudantes a construção de conhecimentos necessários à interpretação e à intervenção crítica e consciente no mundo contemporâneo. Em suma, a imperatividade da conexão entre o Ensino Superior e a Educação Básica sobrevém da própria finalidade socialmente definida para a universidade enquanto instituição educativa, a qual, segundo Almeida e Pimenta (2011, p. 21):

[...] é o permanente exercício da crítica, que se sustenta na pesquisa, no ensino e na extensão. Ou seja, na produção do conhecimento a partir da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos e de seus resultados na construção da sociedade humana e das novas demandas e desafios que esta coloca. Estes, por sua vez, são produzidos e identificados inclusive nas análises que se realizam no próprio processo de ensinar, na experimentação e na análise dos projetos de extensão, por meio das relações que são estabelecidas entre os sujeitos e os objetos de conhecimento.

Na área da educação, especificamente, dizemos que a universidade cumpre seu papel através da formação de profissionais qualificados para responderem às questões que perpassam a escola básica, a fim de que esta possa enfrentar o desafio de qualificar a educação escolar por meio da melhoria dos resultados das aprendizagens de conhecimentos e dos valores necessários à socialização dos estudantes. Sob essa ótica, a universidade (lugar da formação) é articuladamente uma instância social dependente e complementar da escola (local de trabalho). Concordamos com André (2016) no que tange ao entendimento de que a iniciativa dessa parceria deve partir, principalmente, da universidade, tendo em vista o seu compromisso científico, ético e político ante a sociedade.

A prática dos professores da escola básica é rica em possibilidades para a construção da teoria, visto que não é apenas espaço de aplicação de saberes oriundos da teoria, mas também de produção de saberes provenientes dessa mesma prática (TARDIF, 2014). Por isso mesmo, esses saberes devem ser valorizados pelo docente universitário como expressão do compromisso de profissional que presta serviço à sociedade em uma universidade pública. O desafio posto aos formadores é o de colaborar na ressignificação dos saberes na formação de professores, tendo como ponto de partida a mobilização dos saberes da docência (ALMEIDA; PIMENTA 2011; PIMENTA, 2012).



Ratificamos que não se trata de adotar uma concepção praticista da formação docente, mas sim de um movimento que presume o que Nóvoa (2011) denomina de “transformação deliberativa”, isto é, uma transformação dos saberes que impõe uma resposta a dilemas pessoais, sociais e culturais. Tal afirmação nos reporta a uma provocação inusitada desse autor de que “[...]. É preciso passar a formação de professores para dentro da profissão [...]. Não haverá nenhuma mudança significativa se a ‘comunidade dos formadores de professores’ e a ‘comunidade dos professores’ não se tornarem mais permeáveis e imbricadas” (p. 18). Ou seja, é necessário que os professores formadores assumam lugar predominante na formação dos colegas de profissão. A proposição, nessa direção, é que sejam construídos um ambiente e uma *cultura de colaboração* entre os formadores e os profissionais da escola, entre as IES e as escolas, por meio da realização de projetos conjuntos.

Em se tratando do Parfor, essa relação dialógica é absolutamente necessária por ser um Programa destinado à formação de professores em exercício na Educação Básica, que produzem saberes da docência, os quais incluem, segundo Pimenta (2012), a experiência, os conhecimentos específicos e os saberes pedagógicos e didáticos, necessários ao processo formativo.

Por isso, o Parfor vale-se dos benefícios da formação em serviço, o que torna possível a observação e a intervenção adequada nas condições reais em que se dá a prática do professor cursista, considerando as características, necessidades, limites e possibilidades da escola onde ele atua. Dessa forma, a própria escola básica torna-se o *lócus* privilegiado da formação docente, com efeitos claros e imediatos sobre a sua prática pedagógica, aqui entendida como:

[...] prática social específica, de caráter histórico e cultural, que vai além da prática docente, das atividades didáticas dentro da sala de aula, abrangendo os diferentes aspectos do projeto pedagógico da escola e as relações desta com a comunidade e a sociedade. É ponto de partida para a teoria, mas que também se reformula a partir dela. Supõe análise e tomada de decisões em processo, beneficiando-se do trabalho coletivo e da gestão democrática (BRASIL, 2004, p. 21).

A capacidade de tematizar a própria prática, enquanto atividade inerente ao professor crítico-reflexivo, é fonte de ação instituinte e transformadora, orientando o professor cursista para construir conhecimentos e realizar as atividades de estudo a partir da reflexão da prática na e da escola e, ao mesmo tempo, desenvolver sua prática à luz dos conhecimentos construídos no percurso formativo.

Nessa perspectiva, a Prática como Componente Curricular (PCC) no âmbito do curso de Geografia da UFPI ofertado por meio do Parfor é compreendida como o elo de articulação entre os estudos sistematizados no tempo universidade e a prática cotidiana do chão da escola, integrando os professores cursistas à realidade social, histórico e cultural na qual a prática pedagógica é desenvolvida. Tem como pressuposto o reconhecimento de que a formação de professores em serviço inclui mecanismos de intervenção na prática cotidiana do professor cursista, como parte integrante do curso, contribuindo para que o processo de formação tenha impacto efetivo sobre a Educação Básica.

No contexto do curso de Geografia do Parfor/UFPI, a PCC vai muito além do momento de estágio obrigatório e deverá ser trabalhada na perspectiva da pesquisa, da extensão e de estratégias didático-pedagógicas, proporcionando ao professor cursista, formação concreta, contínua e relacionada à prática pedagógica da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares, em consonância com o Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019, com a finalidade de incentivar a participação dos cursistas em projetos integrados, favorecendo o diálogo entre as ações formativas e a dinâmica concreta das escolas.

À luz do referido dispositivo legal, as 200 (duzentas) horas da Prática como Componente Curricular serão distribuídas ao longo do percurso formativo, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, preferencialmente, realizadas na própria escola e com as turmas que estiverem sob responsabilidade do professor cursista, tendo em vista a melhoria e atualização do ensino, de modo a efetivar a articulação entre a teoria e a prática e a aproximação entre a universidade (UFPI) e a escola básica, campo de atuação docente.

A prática deve ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da experiência docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa, em conformidade com o § 3º do Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019.

De acordo com as disposições do § 4º e § 5º do Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019, as práticas consistem no planejamento de sequências didáticas, na aplicação de aulas, na



aprendizagem dos educandos e nas devolutivas dadas pelo professor e devem ser registradas em **portifólio**, que compile evidências das aprendizagens do licenciando requeridas para a docência, tais como planejamento, avaliação e conhecimento do conteúdo.

Desse modo, o **portifólio** será um referencial para os professores formadores do curso de Geografia do Parfor, no sentido de considerá-lo tanto como estratégia de aprendizagem quanto como instrumento de avaliação (formativa e somativa) do professor cursista, para estabelecer reflexões e críticas sobre o percurso formativo, em busca da ampliação dos conhecimentos construídos no espaço acadêmico na interface com a melhoria da sua prática pedagógica. Portanto, as atividades desenvolvidas no interior dos componentes curriculares que integram a PCC devem ser canalizadas para a construção do **portifólio**.

Conforme normatizado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019), no curso de Geografia da UFPI ofertado por meio do Parfor a Prática como Componente Curricular está presente em todas as disciplinas, distribuída em 200 (duzentas) 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 12, a seguir, indica as disciplinas selecionadas como integradoras de toda a prática como componente curricular neste PPC, o que não elimina o caráter prático que perpassa todas as outras disciplinas da matriz curricular, as quais abordam a formação pedagógica ou específica da área de formação que constituem intencionalmente a PCC no curso de Geografia do Parfor:



**Quadro 12** – Disciplinas que contemplam a Prática como Componente Curricular\*

Ordem	Nome da Disciplina	Créditos	Teórico	Prático*	Total
1.	Fundamentos Históricos e Legais da Educação Brasileira	2.1.0	30	15	45
2.	Fundamentos Sóciofilosóficos da Educação	3.1.0	45	15	60
3.	Fundamentos Psicológicos da Educação	2.1.0	30	15	45
4.	Didática	2.1.0	30	15	45
5.	Avaliação da Aprendizagem	1.1.0	15	15	30
6.	Climatologia Geográfica	2.1.0	30	15	60
7.	Teoria e Método de Geografia	2.1.0	30	15	45
8.	Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) I	2.1.0	30	15	45
9.	Metodologia do Ensino de Geografia	3.1.0	45	15	60
10.	Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) II	2.2.0	30	30	60
11.	Geografia Urbana	2.1.0	30	15	45
<b>Total</b>		<b>24.12.0</b>	<b>345</b>	<b>180*</b>	<b>525</b>

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

### 3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em Geografia – Parfor / UFPI

O fluxograma (Figura 9) apresentará a estrutura curricular do Curso de Licenciatura em Geografia – Parfor / UFPI.

Figura 9 – Fluxograma do Curso de Licenciatura em Geografia

BLOCO 1		BLOCO 2		BLOCO 3		BLOCO 4	
SEMINÁRIO DE INTRODUÇÃO AO CURSO DE GEOGRAFIA		DIDÁTICA GERAL		LIBRAS		ÉTICA E MEIO AMBIENTE	
1.0.0	15	2.1.0	45	2.1.0	45	1.1.0	30
INICIAÇÃO AO TRABALHO CIENTÍFICO E A PESQUISA EM GEOGRAFIA		AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM		GEOMORFOLOGIA		GEOGRAFIA URBANA	
1.1.0	30	1.1.0	30	3.1.0	60	2.1.0	45
PORTUGUÊS E TÉCNICAS DE REDAÇÃO		GESTÃO DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO EDUCATIVO		METODOLOGIA DO ENSINO DE GEOGRAFIA		GEOGRAFIA AGRÁRIA	
1.1.0	30	2.1.0	45	3.1.0	60	2.1.0	45
FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA		CARTOGRAFIA		GEOGRAFIA POLÍTICA E GEOPOLÍTICA		PEDOLOGIA	
2.1.0	45	2.1.0	45	2.1.0	45	3.1.0	60
FUNDAMENTOS SOCIOFILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO		CLIMATOLOGIA GEOGRÁFICA		TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC) I		TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC) II	
3.1.0	60	2.1.0	45	2.1.0	45	2.2.0	60
FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO		TEORIA E MÉTODO DE GEOGRAFIA		ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO I		ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO II	
2.1.0	45	2.1.0	45	0.0.6	90	0.0.8	120
HISTÓRIA DA GEOGRAFIA		HIDROGRAFIA					
3.1.0	60	2.1.0	45				
INTRODUÇÃO À GEOLOGIA		GEOGRAFIA DA POPULAÇÃO					
3.1.0	60	2.1.0	45				
TOTAL DO MODULO 1		TOTAL DO MODULO 2		TOTAL DO MODULO 3		TOTAL DO MODULO 4	
16.7.0	345	16.8.0	360	13.5.6	360	9.5.8	330

ACE 1		ACE 2		ACE 3		ACE 4	
0.0.1	15	0.0.1	15	0.0.1	15	0.0.1	15
ACE 5		ACE 6		ACE 7		ACE 8	
0.0.2	30	0.0.2	30	0.0.2	30	0.0.2	30

### **3.3 Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso**

#### **3.3.1 Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório**

Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório é uma atividade acadêmica específica que prepara o discente para o trabalho produtivo, com o objetivo de aprendizagem social, profissional e cultural, constituindo-se intervenção prática em situações de vida e trabalho, nos termos do Art. 61 do Regulamento Geral da Graduação da UFPI, aprovado pela Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012.

À luz do pensamento de Pimenta e Lima (2012), o estágio curricular nos cursos de formação de professores que já exercem a docência (a exemplo dos cursos ofertados através do Parfor) se configura como espaço de reflexão de suas práticas a partir das elaborações teóricas construídas no processo formativo, de formação contínua, de ressignificação da identidade profissional docente e de produção de conhecimentos.

Ou seja, o estágio para quem já exerce a docência tem seu sentido e significado a partir da natureza do trabalho docente, que demanda “constante revisão das práticas, no sentido de tornar o professor um sujeito que constrói conhecimentos, com capacidade de fazer análise de sua prática fundamentado em um referencial teórico que lhe permita, como resultado, a incessante busca de uma educação de qualidade” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 139). Nesse processo, professor formador e cursista, sujeitos de experiência, constroem constantemente suas identidades, tanto na dimensão individual como na dimensão coletiva, e ressignificam seus saberes docentes.

O professor formador ao mediar, à luz da teoria, a discussão coletiva sobre as experiências dos colegas de profissão que atuam na escola básica trazem para o espaço da formação, articula a construção de novas elaborações teóricas favorecendo a transformação da consciência profissional do professor cursista e a ressignificação da sua prática. Ao colocar em pauta os dilemas e possibilidades do cotidiano escolar, o estágio abre possibilidade para o professor cursista se sentir coautor de sua formação. O estágio como espaço de diálogo e de reflexão também favorece o professor formador abrindo possibilidade para ressignificar sua identidade profissional, que está sempre em constante construção face às novas demandas sociais que são impostas à escola e à universidade.



Essa visão mais abrangente e contextualizada do estágio exige que os cursos de formação, em parceria com docentes da escola básica, desestabilizem modelos que apelam para a fragmentação do conhecimento e a separação entre teoria e prática. Pimenta (2005), em suas conclusões, sinaliza para a importância da pesquisa na formação de professores que exercem a docência a partir da compreensão de que eles podem construir coletivamente conhecimento sobre o ensinar refletindo criticamente sobre a sua atividade para transformar seu saber fazer docente, gerando novos contornos a sua identidade.

A referida autora acredita que a *pesquisa-ação*, a *pesquisa colaborativa* e a *pesquisa-ação crítico-colaborativa*<sup>17</sup> respondem bem ao propósito de ressignificar o Estágio Supervisionado como oportunidade de reflexão da prática docente e como possibilidade de formação contínua partindo do pressuposto de que a realização de pesquisas no contexto escolar investe na formação de qualidade de seus docentes, com vistas à transformação das práticas institucionais na direção da democratização da sociedade.

Considerando que o curso de Geografia ofertado no contexto do Parfor destina-se a formar professores que estão exercendo a docência na escola básica pública visando à melhoria da qualidade do ensino, o processo formativo deve favorecer o desenvolvimento de uma atitude permanente de ampliação, problematização e crítica dos conhecimentos pelos quais os professores cursistas compreendem a realidade educacional e concebem os modos de intervir sobre ela, promovendo seu desenvolvimento profissional.

Destarte, conforme determina a Resolução CNE/CP n. 1, de 11 de fevereiro de 2009, as atividades de estágio curricular supervisionado deverão ser, preferencialmente, realizadas na própria escola e com as turmas que estiverem sob responsabilidade do professor cursista. As atividades deverão ser orientadas por um projeto de melhoria e atualização do ensino, realizado sob supervisão concomitante da instituição formadora e da escola, devendo buscar a mobilização, integração e aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades reais vivenciadas no contexto da prática do cursista, articulando teoria e prática.

---

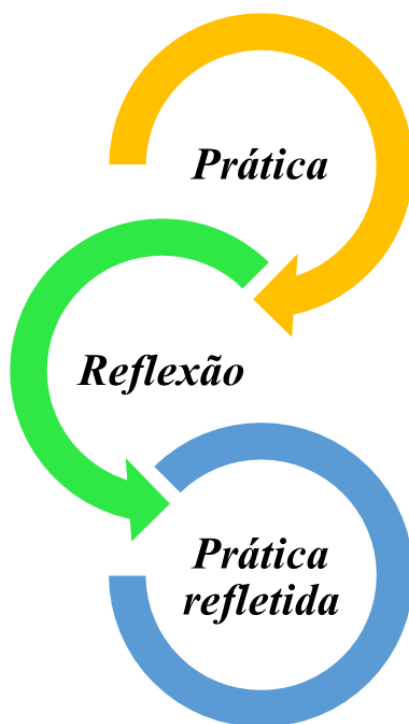
<sup>17</sup>Pesquisa denominada de *colaborativa*, realizada na relação entre pesquisadores-professores da universidade e professores-pesquisadores nas escolas, utilizando como metodologia a pesquisa-ação (PIMENTA, 2005).



À luz do exposto, consideramos o estágio no contexto do Parfor como espaço de reflexão ancorada na análise das dificuldades que o professor cursista enfrenta para realizar o seu trabalho e, ao mesmo tempo, no levantamento de atividades coletivas e individuais para a reelaboração das práticas e das finalidades educativas.

Entendemos, como Pimenta e Lima (2012), que a ressignificação do estágio como espaço de formação contínua e desenvolvimento profissional deve fundamentar-se em três pilares que configuram a atividade docente como práxis (Figura 10): análise da prática docente (*prática*), relação teoria e prática (*reflexão teórica*) e o trabalho docente na escola como categoria central dessa atividade (*prática refletida, analisada e contextualizada*). Em suma, o estágio supervisionado para quem já exerce a docência é circunstância de reflexão, ressignificação de saberes da prática docente e de formação contínua, realimentada por uma teoria que ilumina a prática, que, por sua vez, ressignifica a teoria.

**Figura 10** - Pilares do estágio na perspectiva da reflexão a partir da práxis docente



Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC com base em Pimenta e Lima (2012)

Para tanto, é preciso lançar mão de metodologias que estejam a serviço da reflexão e da produção de conhecimentos capazes de oferecer a fundamentação teórica necessária para a compreensão da prática didático-pedagógica e da realidade social na qual essa prática está inserida. As metodologias de ensino e pesquisa como as **narrativas de formação** (*memoriais, autobiografias, histórias de vida*) e a **metodologia de projetos** (projeto didático de intervenção com vistas ao enfrentamento de um problema educacional específico, de natureza interdisciplinar voltado para a Educação Infantil e/ou anos iniciais do Ensino Fundamental) são alguns exemplos de práticas coletivas que favorecem a emergência de experiências formativas inovadoras.

No curso de Geografia do Parfor, o estágio é componente curricular indispensável para integralização do curso e totaliza 405 horas de atividades em situação real de trabalho na escola básica de atuação do professor cursista distribuídas em três disciplinas: Estágio Supervisionado Obrigatório I - Ensino Fundamental (6º ao 9º ano): 90h; e Estágio Supervisionado Obrigatório III - Ensino Médio (1º a 3º ano) - 120h, em atendimento ao disposto na Resolução CNE/CP n. 2/2019.

Como o cursista já exerce a docência, a prática pedagógica permeia todo o processo de formação, a integralização desse componente no currículo do curso ocorrerá sob a forma de aproveitamento de experiências profissionais, por meio de ações que enfoquem planejamento, regência e a avaliação de aula, desenvolvimento de projetos escolares, acompanhamento e análise das diferentes propostas pedagógicas, incluindo pesquisas sobre o processo de ensino e minicurso com as famílias dos estudantes e a comunidade, possibilitando ao professor cursista oportunidade de aprofundar a compreensão da sua prática, refletir sobre ela e tomar novas decisões.

A expectativa é que os professores cursistas possam alternar momentos de reflexão, análise e problematização da prática (tempo universidade) com momentos de planejamento e sistematização de estratégias de enfrentamento dos problemas que emergem do contexto escolar passíveis de intervenção pedagógica (tempo escola). Para isso, o professor formador deve promover encontros incluindo os demais profissionais das escolas envolvidas no estágio com o objetivo de discutir as problemáticas trazidas pelos cursistas para, colaborativamente, (re)definir as estratégias de ação.

No curso de Geografia do Parfor/UFPI, o estágio inicia no sexto semestre letivo, conforme desenho curricular anteriormente apresentado e será realizado sob a mentoria e acompanhamento efetivo do professor formador, que supervisionará um grupo de até 10 (dez) professores cursistas, nos termos da Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021. Vislumbramos que o projeto de

estágio dialogue com o projeto de pesquisa que será elaborado na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

### 3.3.2 Atividades Complementares

As atividades complementares, consideradas estudos independentes, realizados por meio de atividades acadêmico-científico-culturais, se constituem em um conjunto de estratégias pedagógico-didáticas que permitem, no âmbito do currículo, a articulação entre teoria e prática e a complementação, por parte do estudante, dos saberes e habilidades necessárias à sua formação. As atividades serão avaliadas durante a realização do curso de Licenciatura em Geografia, com possibilidade de aproveitamento de conhecimentos adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes realizadas no decorrer ou até o último período.

As atividades acadêmicas desenvolvidas pelos alunos de Geografia, para efeito de integralização curricular, correspondem a 200 horas, as quais deverão ser registradas no Histórico Escolar do aluno, em conformidade com as normas internas da UFPI a respeito do tema.

Considerar-se-ão atividades acadêmico-científico-culturais, em suas devidas categorias e pontuações o que se expõe nas dez tabelas de Atividades Complementares (ACs) seguintes, delineadas por categoria, conforme a Resolução n.177/12 CEPEX-UFPI.

**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 reformulação do PPC (2022).

**Tabela 2 - Categoria: ATIVIDADE DE APRESENTAÇÃO E/OU ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS GERAIS**

**Carga horária máxima da categoria: 60 h**

**Carga horária máxima do currículo na categoria: 60 h**

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação e Organização em evento científico	Participação e organização em congressos, seminários, conferências, simpósios, palestras, fóruns, semanas acadêmicas.	10 h	30 h	Certificado de participação, organização ou declarações dos órgãos/unidade competentes.
	Apresentação de trabalhos em eventos científicos.	Apresentação de trabalhos em congressos, seminários, conferências, simpósios, fóruns, semanas acadêmicas, na área de Geografia 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 reformulação do PPC (2022).

**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 Geografia 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 reformulação 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 Geografia	20 h	20 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios de 101 a 200 horas	Estágio realizado na área da Geografia	30 h	30 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios com mais de 200 horas	Estágio realizado na área da Geografia	40 h	40 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

**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 Geografia, com duração mínima de 60 dias.	10 h	10 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Trabalho de campo geográfico	Participação em atividades extraclasse organizadas pelos professores formadores do curso de Geografia, por grupos de pesquisa vinculados ao curso ou em eventos científicos, desde que haja documento comprobatório da efetiva participação do discente, emitido pelo docente ou responsável. <b>Certificação:</b>	30	90	Declarações dos órgãos/unidade competentes

		relatório e/ou declaração do órgão/unidade competente.			
	Experiência Profissional	Atuação como docente acima de 6 meses.	10 h	20 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

**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 Geografia	Elaboração de texto teórico e/ou experimental sobre/para a atuação pedagógica (área de Geografia)	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 reformulação do PPC (2022).

**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 Geografia 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 Geografia.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).





**Tabela 8 - Categoria: VIVÊNCIAS DE GESTÃO****Carga horária máxima da categoria: 40 h****Carga horária máxima do currículo na categoria: 40 h**

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação em atividades de gestão	Participação em atividades de gestão no âmbito da escola em que o cursista atua.	15 h	30 h	Declaração do órgão/unidade competente ou Atas das reuniões das quais o aluno participou
	Participação em comissões de trabalho na universidade.	Participação nas diversas comissões de trabalho da UFPI ou outra IES	10 h	10 h	Declaração do órgão/unidade competente ou Atas das reuniões das quais o aluno participou

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

**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 reformulação do PPC (2022).



**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 reformulação do PPC (2022).

### 3.3.3 Atividades Curriculares de Extensão

A Extensão, compreendida como um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político, com a intencionalidade transformadora entre universidade e os diversos setores da sociedade, está prevista no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, compreendendo, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos nos cursos de graduação, por meio de programas e projetos de extensão em áreas de pertinência social.

Neste PPC, as Atividades Curriculares de Extensão são definidas pelas Atividades Curriculares de Extensão (ACE) como componentes curriculares, ofertados em forma de disciplina na matriz curricular dada a especificidade do Parfor, abrangendo atividades desenvolvidas por discentes, relacionadas a cursos, eventos, prestação de serviços, projetos e programas, incluindo os previstos em programas institucionais e de natureza governamental que atendam a políticas municipais, estaduais ou federais, destinadas à comunidade externa à UFPI.

As ACE têm por objetivos: I - reafirmar a articulação universidade/sociedade, contribuindo para o cumprimento de seu compromisso social; II – fortalecer a indissociabilidade entre as funções essenciais da Universidade: ensino, pesquisa e extensão; III – contribuir para a melhoria da qualidade da formação acadêmica dos cursos de graduação; IV – estimular a busca de novos objetos de investigação e de inovação, bem como o desenvolvimento tecnológico a partir do contato com problemas da comunidade e da sociedade; V – compartilhar conhecimentos, saberes e práticas no campo das ciências, da cultura, da tecnologia e das artes.

### 3.3.3.1 Regulamento das Atividades Curriculares de Extensão

- O curso de Licenciatura em Geografia deverá obrigatoriamente oferecer, no mínimo, uma ACE a cada semestre, conforme calendário acadêmico e resoluções que regulamentam as atividades de extensão na UFPI;
- Os alunos do curso de Licenciatura em Geografia deverão, obrigatoriamente, atuar na organização ou execução de uma ACE semestralmente (quando regularmente matriculado) até integralizar o total de 405h definido neste PPC;
- Os programas, projetos, cursos e eventos devem contemplar um conjunto articulado de ações, pedagógicas, de caráter teórico e prático, que favoreçam a socialização e a apropriação, pela comunidade, de conhecimentos produzidos na Universidade, ou fora dela, de forma presencial ou a distância, contribuindo para uma maior articulação entre o saber acadêmico e as práticas sociais;
- As ACE devem ser desenvolvidas por meio de metodologias participativas, no formato investigação-ação (ou pesquisa-ação), que priorizam métodos de análise inovadores, a participação dos atores sociais e o diálogo;
- Os programas, projetos, cursos e eventos de extensão ofertados por meio de disciplinas do currículo de cada curso de graduação devem ser cadastrados na Pró-Reitoria de Extensão (PREX), após sua prévia aprovação pela instância de vínculo direto dos docentes responsáveis pelo componente curricular (disciplina);
- As ACE devem estar em consonância com a especificidade formativa de cada curso e envolver diversidade de ações;
- O Quadro 13 a seguir, no que tange à carga horária e aos eixos temáticos das ACE semestrais, se constitui como referência para o curso de Licenciatura em Geografia. 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**

<b>Período</b>	<b>Carga horária</b>	<b>Atividades Curriculares de Extensão</b>	<b>Eixo temático</b>
1°	15 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Ética e Relações étnico-raciais
2°	15 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Ciência e tecnologia
3°	15 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Meio Ambiente, Educação Ambiental e Educação para o consumo
4°	15 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Cidadania e Civismo, Vida Familiar e Social, Educação para o Trânsito, Educação em Direitos Humanos, Direitos da Criança e do Adolescente, Processo de Envelhecimento, respeito e valorização do Idoso
5°	30 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Multiculturalismo, Diversidade Cultural, Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras
6°	30 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Orientação Sexual
7°	30 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Saúde, Educação Alimentar e Nutricional
8°	30 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Economia, Trabalho, Educação Financeira e Educação Fiscal
Total	180		

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

### 3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso - TCC

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é uma exigência do Conselho Nacional de Educação e configura-se como um instrumento de iniciação científica. Constitui-se numa oportunidade privilegiada de desenvolvimento de um trabalho sistematizado e de natureza teórico-prática, por meio do planejamento da intervenção na prática, oportunizando ao aluno a investigação do funcionamento das organizações educativas e suas inter-relações com a comunidade.

O TCC é o espaço curricular destinado à realização de pesquisa e/ou publicação científica, representando a culminância da produção intelectual do aluno. Objetiva a consagração de um processo de maturidade intelectual e de autonomia do aluno em face do desenvolvimento de estudos e pesquisas de natureza teórico-investigativa sobre a educação e a docência (BRASIL, 2009). Constitui-se, assim, em instrumento de articulação entre teoria e prática, oportunizando a aproximação do ambiente acadêmico com as práticas realizadas nos espaços escolares, favorecendo a reflexão e aperfeiçoamento profissional e humano do fazer pedagógico.

Desse modo, o TCC envolve pesquisa, aqui entendida como atividade que envolve produção de conhecimento novo, que preenche uma lacuna em determinada área do conhecimento, fazendo avançar a ciência e, por isso, tem relevância teórica e social (SEVERINO, 2002).

Na mesma direção, Marques (2002, p. 229) ressalta que a pesquisa envolve diálogo com a comunidade científica e com a teoria, resultando numa interlocução de vozes, ou seja, numa conversa que amplia perspectivas e horizontes, reconstrói e reformula os saberes. De acordo com o autor, pesquisar é:

[...] produzir um texto de rica intertextualidade no qual se conjuguem, em uma intersubjetividade sempre ativa e provocante desde suas bases socioculturais, as muitas vozes de uma comunidade argumentativa especialmente convocada para o debate em torno de uma determinada temática; sejam as experiências do pesquisador, sejam os testemunhos de um campo empírico, sejam os testemunhos de respectivo campo teórico.

A pesquisa é fundamental para a formação profissional do indivíduo, haja vista que as transformações ocorridas ao longo dos últimos tempos afetaram radicalmente vários campos sociais, notadamente, a educação, o ensino, exigindo profissionais com conhecimento do método científico para responder adequadamente às novas imposições da sociedade.

Nessa perspectiva, o TCC em nível de graduação é de grande relevância porque permite o contato do graduando com a pesquisa, atividade essencial que fornece os fundamentos científicos



necessários para a materialização da sua formação acadêmica, podendo servir, assim, como contributo para trabalhos futuros.

No âmbito da UFPI, o TCC, conforme definido no Regulamento Geral da Graduação (Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012), corresponde à produção acadêmica que expresse as competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos, assim como os conhecimentos por estes adquiridos durante o curso de graduação. Tem sua regulamentação em cada colegiado de curso, podendo ser realizado nas formas de monografia, memorial, artigo científico para publicação, relato de caso ou outra forma definida pelo colegiado de curso. Poderá ser desenvolvido individualmente, de acordo com o previsto no Projeto Pedagógico (PPC), sob a orientação de um docente designado para esse fim.

O TCC objetiva a produção acadêmica que expresse as aprendizagens e habilidades desenvolvidas pelo cursista no seu campo de atuação profissional, bem como os conhecimentos produzidos no decorrer do curso. Em virtude da especificidade da clientela do Parfor (professores em exercício na Educação Básica), a produção do TCC deve ser orientada por um projeto investigativo que busque respostas para questões subjacentes à prática docente, priorizando o planejamento e intervenção na prática docente, com vista à melhoria e atualização do ensino. Desse modo, a atividade de investigação também deverá ser, preferencialmente, realizada na própria escola e com as turmas que estiverem sob a responsabilidade do professor cursista, na sua área ou disciplina de atuação, nos termos das normativas do Programa.

Se queremos formar professores, na perspectiva da formação contínua e do desenvolvimento profissional, com condições de fazer análise de sua prática de modo a favorecer resultados de melhores aprendizagens dos alunos da Educação Básica (PIMENTA; LIMA, 2012), é preciso lançar mão de metodologias que reforcem dispositivos e práticas coletivas que tenham a pesquisa (pesquisa/ação/colaborativa) como eixo formativo e valorizem a atividade docente e o trabalho escolar como problemática de investigação (GATTI *et al*, 2019; NÓVOA, 1999, 2011; ZEICHNER, 1983, 2011).

Reiteramos a importância da integração do TCC com os demais componentes curriculares e a interconexão particular com as experiências resultantes do estágio supervisionado. Por isso, também devem ser priorizadas as metodologias de pesquisa que lançam mão da elaboração de **narrativas de formação** (*memoriais, autobiografias, histórias de vida*), que autorrevelam os vínculos com a profissão e, por meio das quais o professor cursista pode se reapropriar de sua

experiência docente, e a **metodologia de projetos** com ênfase em projetos didáticos para intervenção em problemas educacionais específicos, de natureza interdisciplinar voltados para a Educação Infantil e/ou anos iniciais do Ensino Fundamental.

À vista disso, no curso de Geografia da UFPI ofertado através do Parfor a produção acadêmica do TCC deverá ser comunicada, preferencialmente, por meio de *artigo científico*, *relato de experiência*, *memorial de formação*, *projeto didático* ou outro instrumento de comunicação definido pelo Colegiado de curso (Quadro 14).

**Quadro 14** - Possibilidades para o Trabalho de Conclusão de Curso

<b>Tipo de Trabalho</b>	<b>Crterios de Avaliao</b>	<b>Validao</b>
<b>Monografia</b>	Trabalho monogrfico dever ser escrito sobre alguma temtica referente ao curso de Geografia. O texto da monografia dever seguir as normatizaes estabelecidas pela ABNT.	O trabalho dever ser feito individualmente com a orientao de um (a) professor (a) vinculado (a), preferencialmente, ao curso de Geografia da UFPI. Dever ser apresentado no Seminrio de Concluso do Curso.
<b>Relatos de experincia do Estgio Supervisionado Obrigatrio</b>	Alm da experincia vivenciada durante o estgio, dever abordar contedos geogrficos que podero ser trabalhados na educao bsica.	O texto dever seguir as normatizaes de um relatrio de atividades. Dever ser apresentado no Seminrio de Concluso do Curso.
<b>Artigo cientfico</b>	O artigo cientfico dever ser escrito sobre alguma temtica referente ao curso de Geografia. O texto dever seguir as normatizaes estabelecidas pela ABNT.	Os artigos devem ter de 15 a 20 pginas. Dever ser apresentado no TCC II e no Seminrio de Concluso do Curso.
<b>Projetos de interveno (didticos)</b>	Projetos de interveno em escolas ou instituies que promovam a educao. No texto final dever conter as etapas de elaborao do projeto, o relato da execuo do projeto e os resultados com indicaes propositivas.	Tais projetos devero ser encaminhados a coordenao do curso de Geografia para a cincia e possveis emisses de solicitaes junto a UFPI ou as entidades receptoras do projeto. Dever ser apresentado no Seminrio de Concluso do Curso.
<b>Relatrios/ portflios</b>	Podero ser referentes aos trabalhos de campo geogrfico realizados no curso ou em algum evento; uma visita tcnica em instituies pblicas ou privadas; participao e organizao de eventos (como relato de experincia); participao nos grupos de pesquisa vinculados ao curso de Geografia.	Os graduandos recebero orientaes sobre a elaborao desses relatrios de atividades que devero ser entregues por escrito ao orientador. Dever ser apresentado no Seminrio de Concluso do Curso.
<b>Memorial de formao</b>	Dever ser construdo um texto acadmico autobiogrfico no qual se analisa de forma crtica e reflexiva a formao intelectual e profissional na rea de Geografia, explicitando o papel que as pessoas, fatos e acontecimentos mencionados exerceram sobre si.	Os graduandos recebero orientaes sobre a elaborao desses relatrios de atividades que devero ser entregues por escrito ao orientador. Dever ser apresentado no Seminrio de Concluso do Curso
<b>Outras modalidades</b>	Produo de recursos audiovisuais e outros.	Os graduandos produziro um texto que explique as etapas da produo de sua escolha. Devero apresentar no Seminrio de Concluso de curso.

Fonte: Elaborado pela comisso de reformulao do PPC (2022).

No curso de Geografia do Parfor/UFPI, o TCC tem caráter obrigatório e totaliza 105 horas, distribuídas em dois componentes curriculares: TCC I (45 horas) e TCC II (60 horas), e serão realizados no 3º e 4º 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.

A apresentação do trabalho ocorrerá publicamente e será avaliada por uma banca formada pelo professor orientador vinculado ao curso e dois pareceristas escolhidos, preferencialmente, entre os professores formadores que contribuíram no processo formação do cursista do aluno. Em consonância com o regulamento do Parfor, cada professor poderá orientar até 10 (dez) professores cursistas por semestre.

O Quadro 15, a seguir sintetiza a integralização curricular do curso de Geografia do Parfor, contabilizando disciplinas de formação obrigatória e optativa, estágio curricular obrigatório, trabalho de conclusão de curso, atividades curriculares de extensão e atividades complementares:

**Quadro 15 - Síntese da Integralização Curricular do Curso de Geografia Parfor**

<b>Componentes Curriculares</b>	<b>Carga horária</b>
Disciplinas de formação obrigatórias (OB) (disciplinas/estágios + TCC + ACE)	1575
Atividades Complementares (AC)	200 h
<b>Carga Horária Total</b>	<b>1775</b>

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

### 3.4 Metodologia

Quando lemos os textos oficiais acerca do processo educativo, compreendemos a necessidade de adotarmos práticas mais sociointeracionistas, pois, tal qual afirmado por Vygotsky (1993), é por meio das práticas sociais que o ser humano experimenta uma série de vivências,



elaborando seus próprios conceitos, seus valores e suas ideias acerca do mundo em que vive, construindo conhecimentos a partir das práticas de linguagem.

Nesse sentido, o ser humano se constitui e se desenvolve como sujeito ao passo em que contribui para a constituição dos outros, age no mundo, transformando e sendo transformado, mediando ações sobre fatores sociais, culturais e históricos.

Pensar as práticas educativas por esse viés implica considerarmos a importância de todos os atores envolvidos nesses processos e viabilizarmos a construção e a reconstrução de conhecimentos, tão caros ao processo formativo entre pares mais e menos experientes.

Quando pensamos o contexto educacional, devemos refletir acerca de dois papéis basilares para sua desenvoltura: o do aluno-cursista e o do professor.

Ao considerarmos o papel desempenhado pelo professor para além do ministrar aulas e do repassar conhecimentos, abandonamos uma visão burocrática e damos espaço para a reflexão acerca da importância de estimular a descoberta, o interesse dos cursistas por seu processo de ensino-aprendizagem.

Cabe, ao professor, ser um profissional aberto ao conhecimento e à aprendizagem em seu cotidiano, imerso em constantes atualizações e contínua inovação, buscando promover um movimento significativo de aquisição e adequação de conhecimentos (VYGOTSKY, 1993).

Vale destacar que o processo educativo não pode se distanciar da realidade.

Compete, ao docente, refletir criticamente a respeito das informações e conhecimentos que compartilha, considerando as possibilidades de contribuição quanto à diminuição das desigualdades sociais e quanto à melhora da qualidade de vida dos indivíduos (SACRISTAN; GÓMEZ, 1998).

O profissional comprometido com a educação deve sempre preocupar-se em formar seu aluno a partir de uma visão crítica da sociedade, dando-lhe a oportunidade de expressar suas ideias, tornando-o um cidadão ativo e participante na vida social, cultural e política do seu povo. Agindo assim, o professor colocará em prática sua função política, exercendo sua mais importante atividade profissional – a mediação entre o aluno e a sociedade, seus conteúdos e especificidades.

Dessa maneira, o papel do aluno-cursista ganhará contornos diferenciados: deixar-se-á de lado a ideia de um ser subestimado e considerado uma simples ‘tábula rasa’ para que se dê vazão a um sujeito questionador e participativo.

Tornar estes sujeitos ativos na construção de seu saber possibilita reconstruções sociais, já que se superam noções anteriormente estabelecidas. A sala de aula passa a ser o local de questionamento e reflexão; um espaço para a socialização do conhecimento (DEMO, 1996) e não mais o espaço para certezas e verdades pré-concebidas (MOITA LOPES, 1996). Espaço em que se equilibram as oportunidades de contribuição e discussão oferecidas aos alunos e a produtiva utilização dessas contribuições, a fim de se alcançarem os objetivos educacionais, viabilizando um processo de ensino- aprendizagem realmente significativo.

Ainda sobre a relação professor/aluno-cursista, é importante salientar que um olhar crítico e reflexivo sobre a própria prática aponta para possíveis ressignificações e reestruturações das propostas; o cursista compreendido como um indivíduo ativo, reflexivo e crítico contribui para a existência de um ambiente cooperativo, em que se possa aperfeiçoar as práticas educacionais.

#### 3.4.1 Pedagogia da Alternância

Ainda pensando a Metodologia do Processo de Ensino-Aprendizagem, acreditamos ser relevante explicitar nossa assunção da Pedagogia da Alternância como norte para nossas ações, já que esta se trata de uma proposta educacional que pensa a relação entre os espaços formativos e a realidade de atuação dos cursistas, como possibilidade de formação centrada na partilha e na interação entre todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino- aprendizagem.

Essa modalidade pedagógica surge em uma relação com o movimento da Educação do Campo, sustentada pela luta por legitimidade dos sujeitos que estão no campo e querem pensar suas próprias práticas políticas e pedagógicas e se adequa à nossa proposta na medida em que ressaltamos a necessidade de que os cursistas voltem ao seu lócus de atuação para a reflexão sobre sua prática.

No Brasil, sua introdução remonta ao final da década de 1960, quando brasileiros conhecem o Programa de Alternância sob o modelo italiano e, assim, fundam as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), por meio da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (Unefab) e das Casas Familiares Rurais (CFRs), duas experiências educativas em alternância que marcam o Movimento Maisons Familiares Rurales no Brasil (CORDEIRO; REIS; HAGE, 2011).

Segundo Cordeiro, Reis e Hage (2011), a Pedagogia da Alternância vem sendo tomada como uma proposta pedagógica e metodológica capaz de atender às necessidades da articulação

entre escolarização e trabalho, propiciando a esses indivíduos o acesso à escola sem que tenham que deixar de trabalhar.

Ademais, a Pedagogia da Alternância assume o trabalho como princípio educativo, permitindo aos cursistas a possibilidade de continuar os estudos e de ter acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos não como algo dado por outrem, mas como conhecimentos conquistados e construídos a partir da problematização de sua realidade, que passa pela pesquisa, pelo olhar distanciado do pesquisador sobre o seu cotidiano (CORDEIRO: REIS; HAGE, 2011).

Gimonet (2007) defende que esse modelo pedagógico só pode ser posto em prática por meio da construção de um vasto número de relações sociais, muito mais amplas que aquelas de aluno-professor, já que se trata de uma “pedagogia da partilha” na qual educandos, monitores, pais, mestres, membros de associações e comunidades formam parcerias que tornam viáveis não somente o funcionamento educacional, como também a aplicação dos princípios pedagógicos dessa metodologia.

Esse ideal educativo conta com um grande número de ferramentas e instrumentos que lhe garantem a sua funcionalidade, a articulação dos tempos e espaços de formação e o estabelecimento das relações entre os vários atores sociais envolvidos nesse processo. Gimonet (2007) reforça sua preocupação com um ensino que associe experiência à prática e que se baseie em uma ação cooperativa. Se a ideia é levar formação a aqueles que atuam sem terem tido a oportunidade de cursar uma graduação, o Curso deverá propiciar o contato direto entre os agentes formadores, os educandos e sua comunidade.

Nessa perspectiva, assumimos em nossa proposta de Curso o planejamento e a interação de elementos que propiciam uma visão geral da formação que se quer oferecer a esse cursista, definindo-se as atividades intensivas que ocorrem no tempo-escola, as ações do tempo-comunidade e as atividades integradoras, para que docentes e discentes do Curso movimentem-se em consonância com os parâmetros dessa Pedagogia, chamando sempre a comunidade para participar desse processo, já que é a partir da realidade local que ele deve ser formulado, tendo como enfoque a formação profissional e a articulação dos conteúdos.

## **4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS**

### **4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão**



A promoção de oportunidades de aprendizagem é contemplada nas políticas institucionais definidas pelo PDI/UFPI (2020-2024) para ensino, pesquisa e extensão, conforme elencado a seguir.

### **Para ensino de graduação:**

- Promover novas fronteiras científicas, com ênfase na interdisciplinaridade, consoante a política de internacionalização da UFPI;
- Avaliar as possibilidades de ampliação da oferta de vagas (seja por meio do aumento do número de vagas dos cursos existentes, seja pela oferta de novos cursos) em todos os níveis e modalidades;
- Dar continuidade aos programas especiais de graduação e de formação continuada, tanto para atender às demandas do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), quanto para oferecer cursos especiais decorrentes de outros convênios que venham a ser celebrados para atender outras demandas sociais importantes;
- Buscar a contínua articulação entre as áreas de conhecimento e os níveis de ensino oferecidos, bem como sua vinculação com a pesquisa e a extensão, garantindo a interdisciplinaridade;
- Enfatizar a internacionalização, fortalecendo relações além das fronteiras, consolidando e ampliando cooperações com instituições internacionais, com programas de mobilidade acadêmica docente, discente e de técnico-administrativos e em programas internacionais, com a inclusão de cursos e disciplinas em línguas estrangeiras;
- Estimular a excelência do processo ensino-aprendizagem é um compromisso com o atendimento das necessidades pedagógicas dos alunos, uma vez que se encontra voltada para sua formação integral, atendendo e valorizando as diferenças individuais e sociais, tendo como horizonte sua repercussão no exercício social e profissional como egressos da universidade;
- Incentivar o emprego de diversas metodologias para aprendizagem ativa, nas quais o professor atua como mediador do processo e o estudante como protagonista;
- Abordar a questão ambiental, como tema transversal, em todos os PPCs da UFPI, de forma interdisciplinar, articulando os conhecimentos de disciplinas diversas com as questões ambientais.

### **Para pesquisa e inovação**



- Envolver docentes, técnico-administrativos, acadêmicos de graduação e de pós-graduação em associação com estratégias didáticas e metodológicas sérias e éticas para que haja uma produção de conhecimento consistente;
- Estimular a formação de grupos de pesquisa intra e interdisciplinar e associação a outros órgãos nacionais e internacionais e fortalecer os grupos já existentes;
- Incluir o Trabalho de Conclusão de Curso como exigência para conclusão da graduação em forma de pesquisa, demandando dos acadêmicos 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.

#### **4.2 Apoio ao discente**

O apoio pedagógico aos discentes é realizado pela Coordenação do Curso, auxiliada pelos professores do Curso, notadamente por meio de ações que possam favorecer o processo de ensino-aprendizagem dos alunos matriculados no curso de Geografia.

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 nº54/2017 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 Geografia atenderá às normas comuns a todos os cursos da UFPI, especificadas na Resolução 177/12 CEPEX-UFPI, 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. 1141 .

§2º Ao aluno reprovado por falta será atribuída a media 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 Geografia, como parte integrante do processo educativo, vinculando-se diretamente aos objetivos da aprendizagem no contexto do projeto do Curso de Geografia, 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 Geografia, 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 Geografia 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 Avaliação 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 Geografia estará em permanente avaliação com o objetivo de identificar falhas e defasagens nos diferentes componentes curriculares (princípios, objetivos do curso, perfil, conteúdos, sequência das disciplinas, etc.), bem como para indicar alternativas de ação com vistas à melhoria qualitativa do PPC.

Essa avaliação, de caráter formativo, será realizada, principalmente, a partir das seguintes fontes: ao final de cada período letivo, através de questionários envolvendo professores e estudantes, visando à melhoria da operacionalização do curso; pelo acompanhamento de egressos, através de aplicação de questionários aos mesmos e junto às instituições que absorvem os profissionais qualificados no curso de Geografia Parfor/UFPI, considerando os aspectos relacionados aos objetivos do curso e do perfil profissional; a partir dos resultados de cada ciclo avaliativo fornecidos pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituído pela Lei nº 10.861, de 14.04.2004.

Os dados coletados dessas fontes serão periodicamente analisados pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso (NDE) para que seja verificado se o PPC continua atendendo satisfatoriamente às demandas relacionadas ao perfil dos licenciados em Geografia. A partir dessa análise, se for constatada a necessidade de modificação do PPC, serão seguidas as normas constantes no Art. 29 da Resolução 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<sup>18</sup>

### 6.1 Disciplinas Obrigatórias

#### I PERÍODO

<sup>18</sup> A escolha dos ementários e referências para as disciplinas priorizou a atualização das temáticas referentes aos conteúdos centrais elencados pelos professores do curso de Geografia da UFPI. Quanto às referências bibliográficas nota-se que foram incluídas citações de e-book, artigos divulgados em periódicos, livros impressos e outros tipos de publicações, com intuito de atender ao planejamento pedagógico para às disciplinas do curso. Embora, ainda permaneçam as indicações de livros de décadas passadas, os quais não possuem atualizações, porém são necessários para a construção do conhecimento geográfico.

**Disciplina:** Seminário de Introdução ao Curso de Geografia/ Créditos: 1.0.0 / Carga Horária: 15h

**Ementa:** Conceitos sobre o Curso de Geografia. O Guia Universitário. Conhecimentos sobre a Organização Acadêmica e Administrativa da Universidade Federal do Piauí.

#### **Bibliografia básica**

UFPI. Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão. **Resolução CEPEX/UFPI N° 017/15**. Guia Acadêmico do aluno, 2017.

UFPI. Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão. **Resolução CEPEX/UFPI N° 177/2012**, de 05 de novembro de 2012. Dispõe sobre o Regulamento dos Cursos Regulares de Graduação da Universidade Federal do Piauí. Teresina: UFPI, 2012.

UFPI. Conselho Universitário. **Resolução n° 032/05**, de 10 de outubro de 2005. Estatuto da Universidade Federal do Piauí, 2005.

#### **Bibliografia complementar**

BRASIL. **Resolução CNE/CES N° 14**, de 13 de março de 2002. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares para o curso de Licenciatura em Geografia. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf). Acesso em: 10 set. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Implementação das diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação profissional e tecnológica**. Brasília, DF: MEC/SETEC, 2008.

UFPI. Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão. **Resolução N° 76/15**, de 09 de junho de 2015. Regulamenta o programa de monitoria da UFPI, 2015.

BRASIL. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia - UFPI**. Teresina, 2007.

BRASIL. Conselho Universitário. **Resolução N° 21/00**, de 21 de setembro de 2000. Regimento Geral da UFPI, 2000.

**Disciplina:** Iniciação ao Trabalho Científico e a Pesquisa em Geografia / Créditos: 1.1.0 / Carga Horária: 30h

**Ementa:** Origem e evolução da ciência e do método científico. Metodologia do estudo e do trabalho acadêmico. Elaboração de trabalhos científicos: projetos de pesquisa e monografia. Noções básicas sobre pesquisa em geografia.

#### **Bibliografia básica**

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando:** introdução à filosofia. São Paulo, Moderna, 1986.

CARVALHO, Maria Cecília M. de (org.). **Construindo o saber:** técnicas de metodologia científica. Campinas, Papyrus, 1998.

CASTRO, Iná E. *et al.* (org.). **Geografia:** conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

#### **Bibliografia complementar**

CERVO, Amado Luiz e BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica:** para o uso dos estudantes universitários. 3 ed. São Paulo: Mc-Craw-Hill do Brasil, 1993.

- CHALMERS, Alan F. **O que é ciência afinal?** São Paulo: Brasilienses, 1993.
- HUHINE, Leda Miranda (org.) **Metodologia Científica**: caderno de textos e técnicas, 2. ed. Rio de Janeiro, Agir, 1988.
- KOCHE, José Carlos. **Fundamentos de Metodologia Científica** 12 ed. Amp., Porto Alegre, Vozes: 1988.
- LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- SANTOS, Antonio R. dos. **Metodologia Científica**: a construção do conhecimento. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.

**Disciplina:** Português e técnicas de redação / Créditos: 1.1.0/ Carga Horária: 30h

**Ementa:** A Língua Portuguesa na comunicação oral e escrita. A linguagem falada, escrita e habilidades linguísticas de produção textual oral e escrita. Variedade linguística. Concepções e estratégias de leitura. O processo de produção textual. Diversidade dos gêneros textuais. Aspectos linguístico-gramaticais aplicados aos textos. A argumentação nos textos orais e escritos. Os gêneros textuais da esfera acadêmica. Redação oficial.

#### **Bibliografia Básica:**

- AZEVEDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. São Paulo, SP: PubliFolha, 2012.
- BELTRÃO, Odair; BELTRÃO, Mariúsa. **Correspondência**: linguagem & comunicação - oficial, empresarial e particular. 24.ed. São Paulo-SP: Atlas, 2011.
- FARACO, Carlos Alberto; MANDRYK, David. **Língua portuguesa**: prática de redação para estudantes universitários. 13.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

#### **Bibliografia Complementar:**

- BECHARA, Evanildo. **Gramática escolar da língua portuguesa**. 2.ed. Ampliada e atualizada pelo Novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.
- BELTRÃO, Odacir; BELTRÃO, Mariúsa. **Correspondência**: Linguagem & comunicação oficial, empresaria e particular. 23 ed. São Paulo, Atlas, 2005.
- FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto**: leitura e redação. 17.ed. São Paulo, SP: Ática, 2010.
- FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Lições de texto**: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2009.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

**Disciplina:** Fundamentos Históricos e Legais da Educação Brasileira / Créditos: 2.1.0/ Carga Horária: 45h

**Ementa:** História da educação brasileira e piauiense e contextualização nos aspectos socioespaciais. Problemas e perspectivas da Educação Brasileira na contemporaneidade. A dimensão política e pedagógica da organização escolar brasileira. A Educação Básica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96).

**Bibliografia básica**

- AZEVEDO, Fernando de. 5. ed. **A Cultura Brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- BREZENZISKI, I. (org.). **LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 1997.
- HILSDORF, M. L. S. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo, SP: Pioneira Thomson Learning, 2003.

**Bibliografia Complementar**

- ARANHA, Maria Lúcia de A. **A história da educação**. São Paulo: Moderna, 1989.
- BRASIL. Constituição Federal de 1988. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1988.
- BUFFA, E; NOSELLA, P. **A educação negada: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea**. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1991.
- CARVALHO, M. M. C. de. **A escola e a república**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1989.
- CURY, C. R. J. **Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais**. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez Editora/Autores Associados, 1988.
- FERRO, Maria do Amparo Borges. **Educação e Sociedade no Piauí Republicano**. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1996.

**Disciplina:** Fundamentos Sociofilosóficos da Educação / Créditos: 3.1.0/ Carga Horária: 60h

**Ementa:** Sociologia da Educação. Concepções de Educação. Escola e ensino no mundo contemporâneo. O campo educativo: sujeitos, currículos, representações sociais e espaços educativos. Filosofia e Filosofia da Educação. As teorias e práticas educativas e suas dimensões ético-política e estética. A dimensão teleológica da práxis educativa.

- ARANHA, M. L. de A. **Filosofia da educação**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. 18 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BRITO, E. F. de; CHANG, L. H. (Org.). **Filosofia e método**. SP.: Loyola, 2002.

**Bibliografia Complementar**

- BAUDELLOT, C. A sociologia da educação: para que? **Teoria & Educação**. Porto Alegre, n. 3, p. 29-42, 1991.
- BULCÃO, E. B. M. **Bachelard: pedagogia da razão, pedagogia da imaginação**. Petrópolis(RJ): Vozes, 2004.
- CUNHA, M. V. **John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula**. Petrópolis (RJ): Petrópolis, 1994.
- DANDURAND, P.; OLLIVIER, E. Os paradigmas perdidos: ensaio sobre a sociologia da educação e seu objeto. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, n. 3, p. 120-142, 1991.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. O que é a filosofia? Rio de Janeiro: Ed. 14, 1992.
- ENGUITA, M. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- CUNHA, L. A. A educação na sociologia: um objeto rejeitado? **Cadernos CEDES**, n. 27, p. 9-22, 1992.

- CUNHA, L. A. Reflexões sobre as condições sociais de produção da sociologia da educação: primeiras aproximações. **Tempo Social**. São Paulo, n. 1-2, p. 169-182, 1994.
- ESTEVES, A. J.; STOER, S. R. **A sociologia na escola: professores, educação e desenvolvimento**. Lisboa, Afrontamento, 1992.
- FAYE, J. P. **O que é a filosofia?** Lisboa: Instituto Piaget, 1999.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996
- GÓMEZ, A. I. P. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

**Disciplina:** Fundamentos Psicológicos da Educação / Créditos: 3.1.0/ Carga Horária: 45h

**Ementa:** A ciência psicológica. A constituição da subjetividade. Desenvolvimento e aprendizagem. Transtornos e dificuldades de aprendizagem.

### **Bibliografia básica**

- BRAGHROLI, E. M. *et al.* **Psicologia geral**. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2001
- BOCK, A. M. B.; FURTADO, O; TEIXEIRA, M. de L. T. **Psicologia sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2001.
- CASTORINA, J. A. *et al.* **Piaget e Vigotzky: novas contribuições para o debate**. São Paulo: Atica, 1996.

### **Bibliografia Complementar**

- AMIRALIAN, M. L. T. **Psicologia do excepcional**. São Paulo: EP, 1996.
- BOCK, A. M. B.; FURTADO, O; TEIXEIRA, M. de L. T. **Psicologia: uma introdução ao estudo de Psicologia**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.
- DAVIDOFF, L. L. **Introdução à psicologia**. 3. ed. São Paulo: Makron Books, 2001.
- FONTANA, R; CRUZ, N. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.
- MOLON, S. I. **Psicologia social**. Subjetividade e construção do sujeito em Vigotsky. Petrópolis: Vozes, 2003.
- NYE, R. D. **Três psicologias – idéias de Freud, Skinner e Rogers**. São Paulo: Pioneira, 2002.
- TELES, M. L. S. **O que é Psicologia**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994
- WOOLFOK, A. E. **Psicologia da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

**Disciplina:** História da Geografia / Créditos: 4.0.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Aspectos históricos do conhecimento geográfico. Correntes do pensamento geográfico. A consolidação da Geografia como ciência moderna e a constituição das disciplinas geográficas. A Geografia e perspectivas.

### **Bibliografia básica**

- MORAES, Antônio Carlos Robert. **A gênese da geografia moderna**. São Paulo: Hucitec, 1989.
- GOMES, Paulo Cesar da Costa. **Geografia e Modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996. Parte 2.
- SANTOS, Milton. **A natureza do Espaço: técnica e tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. reimpressão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

**Bibliografia Complementar**

- CAVALCANTI, Agostinho Paula Brito; VIADANA, Alder Guilherme. Fundamentos históricos da Geografia: contribuições do pensamento filosófico na Grécia antiga. In: DEFFONTAINES, Pierre. Posições da geografia Humana – Porque Geografia Humana? Tradução de Amarante Romariz. **Boletim Paulista de Geografia**, n. 32, jul. 1959.
- DAVIS, William Moris. O Ciclo Geográfico. Tradução de Vancil Cardoso Cabral e Fernanda Aparecida Leonardi. **Boletim Campineiro de Geografia**, Campinas, SP, v. 3, n. 1, p. 139-166, 2013.
- GODOY, Paulo R. Teixeira de (org.). **História do pensamento geográfico e epistemologia em geografia**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- MOREIRA, Ruy. **O pensamento geográfico brasileiro: as matrizes da renovação**. São Paulo: Contexto, 2010. (v. 2).
- SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. **Espaço Geográfico: interface natureza e sociedade**. **Geosul**, Florianópolis, v. 18, n.35, p. 43-53, jan/jun. 2003.

**Disciplina:** Introdução à Geologia / Créditos: 3.1.0/ Carga Horária: 60h

**Ementa:** Origem do Universo e da Terra. A Terra como um sistema. Tempo Geológico. Estrutura e composição da Terra. Geodinâmica interna. Tectônica de placas, vulcanismo e abalos sísmicos. Crosta terrestre: mineralogia e petrografia. Geodinâmica externa. Geodiversidade e Geoconservação.

**Bibliografia básica**

- POPP, José H. **Geologia geral**. 5. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos – LCT Editora, 1999.
- PRESS, Frank; SILVER, Raymond; GROTZINGER, John; THOMAS, Jordan. H. **Para entender a terra**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- TEIXEIRA, Wilson; TOLEDO, Maria. C. de; FAIRCHILD, Thomas R.; TAIOLI, Fábio. **Decifrando a terra**. São Paulo: IBEP, 2009.

**Bibliografia Complementar**

- BIZZI, Luiz A.; SCHOBENHAUS, Carlos; VIDOTTI, Roberta M.; GONÇALVES, João Henrique. **Geologia, tectônica e recursos minerais do Brasil**. Brasília: Editora Universidade de Brasília/CPRM, 2003.
- GUERRA, Antonio T.; GUERRA, Antonio J. T. **Novo dicionário geológico-geomorfológico**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
- LEINZ, Viktor; AMARAL, Sergio E do. **Geologia geral**. São Paulo: Nacional, 2001.
- MANZIG, Paulo C. **O tempo geológico**. Disponível em: <http://www.geoturismobrasil.com/REVISTA%20ARTIGOS/o%20tempo%20geol%C3%B3gico%20-%20Manzig.pdf>. Seção de Textos Geotematicos em PDF. Acesso em: 24 jan. 2015.
- SGARBI, Geraldo N. C. **Petrografia macroscópica das rochas ígneas, sedimentares e metamórficas**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

**II PERÍODO**



**Disciplina:** Didática Geral / Créditos: 2.1.0 / Carga Horária: 45h

**Ementa:** Fundamentos epistemológicos da Didática. A Didática e a formação do professor. O objeto de estudo da didática: objetivos, conteúdos, metodologia, relação entre professor e aluno, recursos de ensino e avaliação. O planejamento didático e a organização do trabalho docente.

#### **Bibliografia básica**

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O Paradigma emergente e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 2010.

CORDEIRO, Jaime. **Didática**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo. Cortez, 2008.

#### **Bibliografia complementar**

HYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2005.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. As dimensões do processo didático na ação docente. *In: A aventura de formar professores*. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. As formas e práticas de interação entre professor e alunos. *In: RIOS, Teresinha Azeredo. Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. 4 ed., São Paulo: Cortez, 2003.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

**Disciplina:** Avaliação da aprendizagem / Créditos: 1.1.0 / Carga Horária: 30h

**Ementa:** Concepções de avaliação. Tipos, funções e características da avaliação. Avaliação na legislação educacional brasileira e documentos oficiais. Critérios e instrumentos de avaliação da aprendizagem. Práticas avaliativas na Educação Básica.

#### **Bibliografia básica**

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

HOFFMANN, Jussara. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. 10. ed. Porto Alegre: Mediacao, 2007.

#### **Bibliografia complementar**

DALBEN, Ângela I. L de F. **Conselhos de classe e avaliação: perspectivas na gestão pedagógica da escola**. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

DEPRESBITERIS, Lea. **Avaliação educacional em três atos**. São Paulo: Editora SENAC, 1999.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

MELCHIOR, Maria Celina. **Sucesso escolar através da avaliação e da recuperação**. Porto Alegre: Premier, 2001.

MORETTO, Vasco Pedro. **Prova – um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

**Disciplina: Gestão e Organização do Trabalho Educativo / Créditos: 2.1.0/ Carga Horária: 45h**

**Ementa:** Gestão de Sistemas e Unidades Educacionais. Organização e função da escola. Organização e planejamento do Trabalho Pedagógico. Coordenação Pedagógica. O currículo e a avaliação. O Projeto Político Pedagógico.

#### **Bibliografia básica**

ALBORNOZ, Suzana. **O que é trabalho**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

BASTOS, J. B. (org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LIBANEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Cuiabá: Alternativa, 2007.

#### **Bibliografia Complementar**

FERREIRA, Naura C. (org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2001.

FERRETI, Celso J.; SILVA Jr, João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. **Trabalho, formação e currículo – Para Onde Vai a Escola?** São Paulo: Xamã, 1999.

LIMA, L. C. **A escola como organização educativa**. São Paulo: Cortez, 2001.

MOREIRA, Antonio F. B.; SILVA, Tomaz T. da (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

MURAMOTO, Helenice M. S. **Supervisão da Escola: Para que te quero? Uma Proposta dos Profissionais na Escola Pública**. São Paulo, IGLU, 1991.

NÓVOA, Antonio (coord.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Carlos Roberto de. **História do trabalho**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1998. (Série Princípios).

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez Instituto/Paulo Freire, 2003. (Guia da Escola Cidadã, v.7).

SOUZA, Rosa Fátima. **História da Organização do trabalho escolar e do currículo no século XX** (Ensino primário e secundário no Brasil). São Paulo: Cortez, 2008.

VEIGA, I. V. P. (org.). **Projeto Político Pedagógico: uma construção possível**. 13. ed. São Paulo: Papyrus, 2001.

OLIVEIRA, Carlos Roberto de. **História do trabalho**. 4. ed., São Paulo: Ática, 1998. Série Princípios.

**Disciplina: Cartografia / Créditos: 2.1.0 / Carga Horária: 45h**

**Ementa:** Algumas definições para a Cartografia. Relação histórica e a produção do conhecimento cartográfico. Processos de orientação Sistema de referência terrestre – coordenadas geográficas. Escala cartográfica. Projeções cartográficas. Convenções cartográficas. Planimetria e altimetria.

#### **Bibliografia básica**

ANDRADE, Paulo Araújo. **Curso de cartografia básica**. Florianópolis: UFSC, 1988.

DUARTE, Paulo Araújo. **Fundamentos de cartografia**. 2. ed. Florianópolis: EDFSC, 2003.

OLIVEIRA, Cêurio de. **Curso de cartografia moderna**. Rio de Janeiro: IBGE, 1988.

**Bibliografia Complementar**

- RAISZ, Erwin. **Cartografia Geral**. Rio de Janeiro: Editora Científica, 1969.
- DBAULT, André. **Geocartografia**. São Paulo: Editora Nacional – USP, 1975.
- INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística. Departamento de Cartografia. **Noções básicas de Cartografia**. Rio de Janeiro. 1999. (Manuais técnicos em geociências).
- JOLY, F. A **Cartografia**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2003.
- MARTINELLI, Marcello. **Cartografia temática: cadernos de mapas**. São Paulo: Edusp, 2003.
- NOVO, Evelyn M. L. de Moraes. **Sensoriamento remoto: princípios e aplicações**. São Paulo: Edgard Blucher, 1988.
- OLIVEIRA, Cêurio de. **Dicionário Cartográfico**. Rio de Janeiro: IBGE, 1983.

**Disciplina:** Climatologia Geográfica/ Créditos: 2.1.0 / Carga Horária: 45h

**Ementa:** Tempo. Clima. Fatores e elementos climáticos. Circulação Atmosférica: escalas e dinâmica. Classificações climáticas: abordagens e modelos. Tipos climáticos da Terra e do Brasil. Clima urbano.

**Bibliografia básica**

- AYOADE, J. O. **Introdução à climatologia para os trópicos**. 43. ed. São Paulo: DIFEL, 1993.
- MENDONÇA, Francisco; DANNI-OLIVERIA, Inês Moresco. **Climatologia: noções básicas e climas do Brasil**. São Paulo: Oficina de Textos, 2007.
- MONTEIRO, Carlos Augusto de F.; MENDONÇA, Francisco (org.). **Clima urbano**. São Paulo: Contexto, 2003.

**Bibliografia Complementar**

- CONTI, José Bueno. **Clima e meio ambiente**. São Paulo: Atual, 1998.
- FANNERY, Tim. **Os senhores do clima**. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- MONTEIRO, Carlos A. de Figueiredo. **Teoria e clima urbano**. Série Teses e Monografia. 25. ed. São Paulo: IGEO/USP, 1976.
- SANT'ANNA NETO, João Lima. **História da climatologia no Brasil: gênese e paradigmas do clima como fenômeno geográfico**. Tese de Livre-Docência. Presidente Prudente: FCT/UNESP, 2001.
- ZAVATTINI, João Afonso; BOIN, Marcos Norberto. **Climatologia geográfica: teoria e prática de pesquisa**. Campinas-SP: Editora Alinea, 2013.

**Disciplina:** Teoria e Método de Geografia / Créditos: 2.1.0 / Carga Horária: 45h

**Ementa:** Princípios filosóficos e teóricos do saber científico. Os métodos, as teorias e as categorias de análise da natureza e da sociedade para a Geografia. As abordagens atuais na epistemologia das ciências: paradigma da complexidade, fenomenologia, hermenêutica e semiótica e suas implicações na produção do conhecimento geográfico. Teoria social e pensamento geográfico brasileiro. Teoria de aprendizagem e o ensino de Geografia.

**Bibliográfica básica**

CAPEL, H. **Filosofia y ciencia en la geografía contemporánea**: una introducción a la Geografía. Barcelona: Barcanova, 1981.

JAPIASSU, H. **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

MOREIRA, R. **O pensamento geográfico brasileiro**: as matrizes clássicas. São Paulo: Contexto, 2009.

### **Bibliografia complementar**

CHAUI, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1995.

CLAVAL, P. **História da Geografia**. Lisboa: edições 70, 2006. P. 103 à 135.

FEYRABEND, P. **Contra o método**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

GOMES, P. C. da Costa. **Geografia e modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

**Disciplina:** Hidrografia / Créditos: 2.1.0 / Carga Horária: 45h

**Ementa:** Hidrografia: conceitos. Distribuição da água na Terra, usos e importância de seu estudo geográfico. Águas marinhas. Águas subterrâneas e Águas superficiais. Bacias e redes hidrográficas. Tipos e representação do trabalho dos rios. Água: legislação e desenvolvimento sustentável.

### **Bibliografia básica**

REBOUÇAS, Aldo; BRAGA JUNIOR, Benedito Pinto Ferreira; TUNDISI, José Galizia. (org.). **Águas doces no Brasil**: capital ecológico, uso e conservação. 1. ed. São Paulo: Escrituras, 1999.

MACHADO, Pedro José de Oliveira; TORRES, Fillipe T. **Introdução a hidrogeografia**. [S.l.]: Cengage Learning, 2013.

TUNDISI, José Galizia. **Água no século XXI**: enfrentando a escassez. 3. ed. São Carlos: RIMA, 2009.

### **Bibliografia Complementar**

BRANCO, Samuel Murgel. **Água**: origem, uso e preservação. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

LIMA, Iracilde M. Moura Fé. **Água**: recurso natural finito. Teresina: SEMAR, 2004. Disponível em: <http://iracildefelima.webnode.com>. Acesso em: 10 out. 2016.

LIMA, Iracilde M. Moura Fé; AUGUSTIN, Cristina H. R. R. Rio Parnaíba: dinâmica e morfologia do canal fluvial no trecho do médio curso. **Revista Equador (UFPI)**, Edição Especial XVI Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada. Teresina - Piauí. [S.l.], v. 4, n. 3, p. 418 – 424, 2015. Disponível em: <http://iracildefelima.webnode.com>. Acesso em: 10 out. 2016.

LIMA, Iracilde M. Moura Fé; AUGUSTIN, Cristina H. R. R. Bacia hidrográfica do rio Poti: dinâmica e morfologia do canal principal no trecho do baixo curso. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE GEOMORFOLOGIA, 10. **Anais [...]**. Manaus, AM, 2014.

PORATH, Soraia Loechelt. **A paisagem de rios urbanos**: a presença do rio Itajaí-açu na cidade de Blumenau. 2004. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

**Disciplina:** Geografia da População / Créditos: 2.1.0 / Carga Horária: 45h

**Ementa:** Teorias demográficas. Análise dos indicadores populacionais. Estrutura da população: etnia e gênero. Os movimentos populacionais. Classes, grupos e camadas sociais, elementos da

formação econômico-social capitalista. Fenômenos e produção do espaço urbano ligado à população. Trabalhos práticos: pesquisa em diferentes contextos populacionais. A Geografia da População e o ensino de Geografia. Diversidade étnico-racial e étnico-social desigualdade racial e social no Brasil.

### **Bibliografia básica**

BECKER, Olga. Mobilidade espacial da população: conceitos, tipologia, contextos. *In*: CASTRO, Iná Elias de [*et al.*] **Explorações Geográficas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.  
DAMIANI, Amélia. **População e geografia**. São Paulo: Contexto, 1991.  
GEORGE, Pierre. **Geografia da População**. 7. ed. São Paulo: Difel, 1986.

### **Bibliografia Complementar**

JACQUARD, Albert. **Explosão demográfica**. A. São Paulo, Ática, 2002.  
SANTOS, Jair L. F.; LEVY, Maira Stella Ferreira; SZMARECSÁNYI, Tamás (org.) **Dinâmica da população**: teoria, métodos e técnicas de análise. São Paulo: T. A. Queiroz Editor, 1991.  
SINGER, Paul. **Dinâmica populacional e desenvolvimento**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1988.  
SZMARECSÁNYI, Tomás. **Dinâmica da população**: teoria métodos e técnicas de análise. São Paulo: T. A. Queiroz, 1980.  
VARRIÈRE, Jacques. **As políticas de população**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.  
MAIO, M. C.; SANTOS, R. V. (org.). **Raça, ciência e sociedade**. Rio de Janeiro: Centro Cultural Banco do Brasil, 1995.  
MOORE, C. **Racismo e sociedade**: novas bases epistemológicas para entender o racismo. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

## **III PERÍODO**

**Disciplina:** Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) / Créditos: 2.1.0 / Carga Horária: 45h

**Ementa:** Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS: Conceituação. História da educação dos surdos. Abordagens educacionais, legislação, identidades e cultura da comunidade surda. Aspectos Linguísticos da Libras e o uso da língua. Pedagogia surda.

### **Bibliografia básica**

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte. **Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira**: o mundo dos surdos em Libras. São Paulo: Vitae: Fapesp: Capes: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.  
GESSER, Audrei. **Libras?**: Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.  
QUADROS, Ronice Muller de.; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

### **Bibliografia complementar**

BOTELHO, P. **Segredos e Silêncios na Educação dos Surdos**. Editora Autentica, Minas Gerais, 712, 1998.  
FERNANDES, Eulália (org.). QUADROS, Ronice Muller de [*et al.*] **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

LIMA, M. S. C. **Surdez, bilinguismo e inclusão**: entre o dito, o pretendido e o feito. 2004, 261f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada); Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas, 2004.

SACKS, Oliver W. **Vendo Vozes**: uma jornada pelo mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SKLIAR, C. (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2010.

**Disciplina:** Geomorfologia / Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Natureza e objeto da Geomorfologia. Teorias e metodologias utilizadas no estudo da Geomorfologia. Processos endógenos e exógenos na formação do relevo. Escalas espaciais no estudo geomorfológico. Domínios morfoclimáticos. Tipos e evolução do relevo nas unidades estruturais e formas recentes. A Geomorfologia no planejamento e na gestão ambiental.

#### **Bibliografia básica**

FLORENZANO, Teresa. G. (org.). **Geomorfologia**: conceitos e tecnologias atuais. São Paulo: Oficina de Textos, 2008.

GUERRA, Antonio J. T. **Geomorfologia**: uma atualização de bases e conceitos. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1994.

ROSS, Jurandyr L. S. **Geomorfologia, ambiente e planejamento**. São Paulo: Contexto, 2000.

#### **Bibliografia complementar**

CASSETI, Valter. **Geomorfologia**. [S.l]: 2005. Disponível em: <http://www.funape.org.br/geomorfologia/>. Acesso em: 10 out. 2016.

GUERRA, Antonio José T. **Geomorfologia e meio ambiente**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1996.

IBGE. **Manual técnico de geomorfologia**. Série - Manuais Técnicos em Geociências. Rio de Janeiro: IBGE, 1995, n. 5.

JATOBÁ, Lucivânio; LINS, Raquel C. **Introdução à geomorfologia**. 2. ed. Recife: Bagaço, 1998.

PENTEADO, Margarida M. **Fundamento de Geomorfologia**. IBGE. Rio de Janeiro, 1983.

VENTURI, Luis A. B. (org.). **Praticando geografia**: técnicas de campo e de laboratório. São Paulo: Oficina de Textos, 2005.

**Disciplina:** Metodologia do Ensino de Geografia/ Créditos: 2.2.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** O ensino-aprendizagem de Geografia na educação básica. Métodos, técnicas e instrumentos do ensino de Geografia. Conteúdos: como selecionar, organizar e mediar no ensino. Os recursos didáticos e o ensino de Geografia.

#### **Bibliografia básica**

ALMEIDA, Rosângela D. de; PASSINI, Elza Yasuko. **Espaço geográfico**: ensino e representação. São Paulo: Contexto, 1989.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da geografia**: o professor. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2013.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Lugares periféricos da cidade, vida cotidiana e o ensino de geografia. *In*: CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia escolar e a cidade**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

### **Bibliografia complementar**

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história, geografia**. Brasília, DF, 1997. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf. Acesso em: 10 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais Geografia: ensino de quinta a oitava séries**. Brasília, DF: MEC-SEF, 1998a. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf. Acesso em: 6 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC-SEF, 1998b. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\_vol1.pdf. Acesso em: 5 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Parte I – Bases legais. Brasília, DF: MEC-SEB, 2000a. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf. Acesso em: 10 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília, DF: MEC-SEB, 2000b. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf. Acesso em: 10 jan. 2015.

**Disciplina:** Trabalho de Conclusão de Curso I / Créditos: 2.1.0 / Carga Horária: 45h

**Ementa:** Conhecimento científico geográfico. Teorias e métodos geográficos. Linhas de pesquisa no campo da pesquisa geográfica. Iniciação científica: projeto de pesquisa, relatório, monografia, etc. Uso de técnicas e de instrumentos.

### **Bibliografia básica**

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **Guia do trabalho científico: do projeto à redação final - monografia, dissertação e tese**. São Paulo: Contexto, 2011.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MICHEL, Maria H. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

### **Bibliografia complementar**

ALVES, Magda. **Como escrever teses e monografias: um roteiro passo a passo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

CASTRO, Iná E. de; GOMES, Paulo C. da C.; CORRÊA, Roberto L. **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

SANTOS, Antonio R. dos. **Metodologia Científica**: a construção do conhecimento. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.

VELOSO, Waldir de P. **Como redigir trabalhos científicos**: monografias, dissertações, teses e TCC. São Paulo: IOB Thomson, 2005.

**Disciplina:** Estágio Supervisionado Obrigatório I / Créditos: 0.0.6 / Carga Horária: 90h

**Ementa:** Atividades de observação destinadas a propiciar ao aluno o contato com a realidade educacional, especialmente nos aspectos que dizem respeito às situações que envolvem professor-aluno. Atividades de participação em aulas, como monitorias, ou outras ações que possibilitem ao aluno interagir e colaborar com o professor no local de estágio sem, contudo, assumir inteira responsabilidade pela aula. Atividades de docência, que permitam ao aluno ministrar aulas, ou desenvolver outra atividade relacionada ao processo ensino-aprendizagem sob orientação do professor orientador e do supervisor no local de estágio. Elaboração de projetos de intervenção que visem a melhoria do ensino execução do projeto sob orientação do professor de estágio e do supervisor da escola, redação e apresentação do relatório final. Atividades de investigação da realidade da escola e ou espaços onde será desenvolvido o estágio que visem conhecer de forma aprofundada o cotidiano da atividade educativa. Regência de aulas no segmento de 6º ao 9º ano do ensino fundamental.

#### **Bibliografia básica**

BURIOLLA, Marta A. F. **O estágio supervisionado**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

CASTELLAR, Sonia M. V. Educação geográfica: formação e didática. *In*: MORAIS, E. M. B. de; MORAES, L. B. (org.) **Formação de professores**: conteúdos e metodologias no ensino de geografia. Goiânia: NEPEG, 2010.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria. S. L. **Estágio e docência**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

#### **Bibliografia complementar**

DIAS, Rosanne E.; LOPES, Alice C. Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo. **Educação & sociedade**, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1155-1177, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006. (Coleção Leitura).

BRASIL. Presidência da República. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96 de 20 de dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 2783327841, dez. 1996. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 10 set. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: história, geografia. Brasília, DF, 1997. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf). Acesso em: 10 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais Geografia**: ensino de quinta a oitava séries. Brasília, DF: MEC-SEF, 1998. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf). Acesso em: 6 jan. 2015.

## **IV PERÍODO**



**Disciplina:** Ética e Meio Ambiente / Créditos: 1.1.0 / Carga Horária: 30h

**Ementa:** Conceitos e noções de ética e cidadania. Geografia e meio ambiente. Conservação e preservação ambiental. A problemática ambiental no Piauí: o regional, o urbano e o rural. As dimensões do desenvolvimento sustentável.

#### **Bibliografia básica**

ACSELRAD, H. **Ecologia direito do cidadão:** coletânea de textos. Rio de Janeiro: J. B. 1993.  
 AHLERT, Alvori. **Eticidade da Educação.** Ijuí – RS, UNIJUÍ, 1999.  
 AMOÊDO, S. **Ética do trabalho na era pós-qualidade.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.

#### **Bibliografia Complementar**

BELLINO, F. **Fundamentos de Bioética.** Bauru: EDUSC, 1997.  
 BENTO, Luis Antonio. **Bioética:** desafios no debate contemporâneo. São Paulo: Paulinas, 2008.  
 BERNA, Vilmar. **Como fazer educação ambiental.** São Paulo: Paulus, 2001.  
 BOFF, L. **Ética da vida.** Brasília, Letraviva, 2000.  
 BRASIL, Ministério do Meio Ambiente e da Amazônia legal. **Direito do meio Ambiente e Participação Popular.** Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais e renováveis Brasileiros: IBAMA. 1994.  
 CLOTET, J. **Bioética:** uma aproximação. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.  
 DURANT, G. **A bioética:** natureza, princípios, objetivos. São Paulo: Paulus, 1995.  
 GALLO, S. **Ética e cidadania:** caminhos da Filosofia. Ed. Campinas: Papyrus, 1999.  
 GUILHEM, D.; ZICKER, F. (org.). **Ética na pesquisa em saúde:** avanços e desafios. Brasília: LetrasLivres/Editora UnB; 2007.  
 LEPARGNEUR, H. **Bioética:** novo conceito a caminho do consenso. São Paulo: Ed. Loyola, 2004.  
 MORIN, Edgar. **O paradigma perdido:** a natureza humana. Portugal: Europa-américa, 1973.  
 RIOS, Terezinha Azeredo. **Ética e Competência.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 1997.  
 SATO, Michèle (coord.) *et al.* **Ensino de ciências e as questões ambientais.** Cuiabá: NEAD, UFMT, 1999.  
 VASQUEZ, Adolfo Sanchez. **Ética.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

**Disciplina:** Pedologia / Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Fatores de formação do solo. O perfil do solo. Horizontes dos Solos. Caracteres morfológicos dos solos. Principais propriedades físicas do solo. Pedogênese. Sistema de classificação de solos. Classificação brasileira de solos.

#### **Bibliografia básica**

EMBRAPA. CNPS. **Sistema Brasileiro de classificação de solos.** Rio de Janeiro, 2013.  
 INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA – IBGE. Diretoria de Geociências. Coordenação de Recursos Naturais e Estudos Ambientais. **Manual Técnico de Pedologia.** Rio de Janeiro: IBGE, 2007.  
 SANTOS, Raphael David dos. [et al.] **Manual de descrição e coleta de solo no campo.** 6. ed. Viçosa - MG: Sociedade Brasileira de ciência do solo, 2013.

**Bibliografia complementar**

BERTONI, José; LOMBARDI NETO, Francisco. **Conservação do solo**. São Paulo: Ícone, 1990.  
 BRADY, Nyle C. **Natureza e propriedade dos solos**. 7. ed. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1989.  
 EMBRAPA. **Manual de métodos de análise de solo**. Rio de Janeiro, 1997.  
 LEPSCH, Igo F. **Formação e conservação dos solos**. São Paulo: Oficina de Textos, 2002.  
 MONIZ, Antonio. C. **Elementos de pedologia**. São Paulo: Polígono, 1972.

**Disciplina:** Geografia Política e Geopolítica / Créditos: 2.1.0 / Carga Horária: 45h

**Ementa:** Geografia política e Geopolítica: as diferentes abordagens conceituais. Geografia e geopolítica: definição, geoestratégia e fronteiras. As diversas concepções de poder: o político, o econômico e o militar. Conflitos contemporâneos: etnias, religiões, recursos naturais e tecnológicos. Os poderes hegemônicos na redefinição das políticas territoriais da América Latina e do Brasil.

**Bibliografia básica**

CASTRO, Iná Elias de. O sistema internacional contemporâneo: globalização e organizações supranacionais. In: **Geografia e política:** território, escalas de ação e instituições. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. p. 213-275.  
 COSTA, Wanderley Messias da. **Geografia Política e Geopolítica:** Discursos sobre o território e o poder. 2. ed. 1. Reimpressão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2010.  
 HAESBAERT, Rogério; PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **A nova des-ordem mundial**. São Paulo: UNESP, 2006.  
 MAGNOLI, Demetrio. **O mundo contemporâneo**. 2. ed. São Paulo: Atual, 2008.

**Bibliografia complementar**

ARBEX JR., José. **A outra América:** apogeu, crise e decadência dos Estados Unidos. São Paulo: Moderna, 1993.  
 COSTA, Wanderley Messias da. **Geografia política e geopolítica - discurso sobre o território e o poder**. São Paulo: Edusp, 1992.  
 RIBEIRO, Wagner Costa. **Relações internacionais:** cenários para o século XXI. São Paulo: Scipione, 2000.  
 SCARLATO, Francisco Capuano [et al.] **O novo mapa do mundo:** globalização e espaço latino-americano. 3 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.  
 VESENTINI, José William. **Nova ordem, imperialismo e geopolítica global**. Campinas-SP: Papyrus Editora, 2003.

**Disciplina:** Geografia Urbana / Créditos: 2.1.0 / Carga Horária: 45h

**Ementa:** Conceitos, evolução do objeto de estudo e parâmetros teórico-metodológicos da Geografia Urbana. Capitalismo, urbanização e inserções históricas. Urbanização: conceitos e dimensões de sua abordagem. O processo de urbanização no Brasil. A rede urbana e o território em questão. O espaço intraurbano nas cidades: agentes produtores, processos e formas espaciais. Temas contemporâneos das Cidades: uma aproximação às escalas regional/local.

**Bibliografia básica**

CARLOS, Ana F. A. de. **A cidade**. São Paulo: Contexto, 1997.

CORREA, Roberto L. **O espaço urbano**. São Paulo: Ática, 2004.  
SPOSITO, Maria E. B. **Capitalismo e urbanização**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1991.

### **Bibliografia complementar**

CARLOS, Ana F. A. C.; LEMOS, A. I. G. **Dilemas urbanos**: novas abordagens sobre a cidade. São Paulo: Contexto, 2003.  
CARLOS, Ana F. A.; SOUZA, Marcelo L. de e SPOSITO, Maria E. B. (org.). **A produção do espaço urbano**: agentes e processos, escalas e desafios. São Paulo: Contextos, 2011.  
RODRIGUES, Arlete M. **Moradia nas cidades brasileiras**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1991.  
ROLNIK, R. **O que é cidade?** São Paulo, SP: ED. Brasiliense, 2004.  
SANTOS, Milton. **A urbanização brasileira**. 5. ed. São Paulo: Edusp, 2008.

**Disciplina:** Geografia Agrária/ Créditos: 3.1.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** História da agricultura. Correntes teóricas da Geografia Agrária. A renda fundiária. Modernização do campo/agricultura (Agronegócio/complexos agroindustriais, a “revolução verde” e a industrialização da agricultura). Reforma agrária, relações de trabalho e movimentos sociais no campo. Formação histórica do espaço agrário brasileiro. Agricultura familiar/camponesa no Brasil. A questão agrária e o meio ambiente.

### **Bibliografia básica**

BERNARDES, Julia Adão; BRANDÃO FILHO, José Bertoldo (org.). **A territorialidade do capital**. Rio de Janeiro: Arquimedes Edições, 2009.  
FERREIRA, Darlene Aparecida de Oliveira. **Mundo rural e geografia**: geografia agrária no Brasil: 1930 – 1990. São Paulo: UNESP, 2002.  
VEIGA, José Eli da. **O desenvolvimento agrícola**: uma visão histórica. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2007.

### **Bibliografia complementar**

CAUME, David José. Agricultura familiar e agronegócio: falsas antinomias. **REDES**, Santa Cruz do Sul, v. 14, n. 1, p. 26-44, jan./abr. 2009.  
ESTERCI, Neide; VALLE, Raul Silva Telles do. (org.). **Reforma agrária e meio ambiente**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2003.  
FERNANDES, Bernardo Mançano [*et al.*] (org.). **Geografia agrária**: teoria e poder. São Paulo: Expressão popular, 2007.  
MOREIRA, Ruy. **Formação do espaço agrário brasileiro**. São Paulo: Brasiliense, 1990.  
OLIVERIA JUNIOR, Paulo H. B. **Notas sobre a história da agricultura através do tempo**. Rio de Janeiro, 1989. (PTA – Projeto Tecnologias Alternativas).

**Disciplina:** Trabalho de Conclusão de Curso II / Créditos: 2.2.0 / Carga Horária: 60h

**Ementa:** Elaboração e apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso.

### **Bibliografia básica**

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **Guia do trabalho científico**: do projeto à redação final - monografia, dissertação e tese. São Paulo: Contexto, 2011.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MICHEL, Maria H. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

### **Bibliografia complementar**

ALVES, Magda. **Como escrever teses e monografias**: um roteiro passo a passo. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

CASTRO, Iná E. de; GOMES, Paulo C. da C.; CORRÊA, Roberto L. **Geografia**: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

SANTOS, Antonio R. dos. **Metodologia Científica**: a construção do conhecimento. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.

VELOSO, Waldir de P. **Como redigir trabalhos científicos**: monografias, dissertações, teses e TCC. São Paulo: IOB Thomson, 2005.

**Disciplina:** Estágio Supervisionado Obrigatório II / Créditos: 0.0.8 / Carga Horária: 120h

**Ementa:** Atividades de observação destinadas a propiciar ao aluno o contato com a realidade educacional, especialmente nos aspectos que dizem respeito às situações que envolvem professor-aluno. Atividades de participação em aulas, como monitorias, ou outras ações que possibilitem ao aluno interagir e colaborar com o professor no local de estágio sem, contudo, assumir inteira responsabilidade pela aula. Atividades de docência, que permitam ao aluno ministrar aulas, ou desenvolver outra atividade relacionada ao processo ensino-aprendizagem, sob orientação do professor orientador e do supervisor no local de estágio. Elaboração de projetos de intervenção que visem a melhoria do ensino execução do projeto sob orientação do professor de estágio e do supervisor da escola, redação e apresentação do relatório final. Atividades de investigação da realidade da escola e ou espaços onde será desenvolvido o estágio que visem conhecer de forma aprofundada o cotidiano da atividade educativa. Regência de aulas no segmento de 1º a 3º ano do ensino médio.

### **Bibliografia básica**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Parte I – Bases legais. Brasília, DF: MEC-SEB, 2000a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília, DF: MEC-SEB, 2000b.

CANDAU, Vera Maria (org.). *Reinventar a escola*. Petrópolis: Vozes, 2000.

MATHIAS, M. T. Professor de ou em Geografia? Considerações sobre a estrutura de formação de professores a partir do estágio supervisionado. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA*, 7., 2003. Vitória. *Anais* [...]. Vitória: UFES, 2003. p. 327-333.

### **Bibliografia complementar**

CAVALCANTI, Lana de Souza. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de geografia. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 185-207, maio-ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a04v2566.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2015.

DUARTE JR., João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação do sensível. Curitiba: Criar, 2001.

MONTEIRO, A. M., A prática de ensino e a formação inicial de professores. In PEREIRA, S. D. (coord.), *Ensino e formação de professores na perspectiva das licenciaturas em ciências humanas*. Rio de Janeiro: UERJ, 2002.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação**. Tradução José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

PERRENOUD, Philippe et al. **Formando professores profissionais**: quais estratégias? Quais competências?. 2. ed. Tradução de Fátima Murad e Eunice Gruman. Porto Alegre: Artmed, 2001.

## 7 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS

### 7.1 Infraestrutura física e acadêmica

No *Campus* sede, o Curso de Geografia da UFPI conta com laboratórios e espaços em que podem desenvolvidas aulas e demais atividades, a fim de garantir que o cursista possa ter domínio dos conhecimentos necessários à sua formação e atuação profissional, bem como, mais especificamente, os domínios das novas tecnologias aplicadas ao processo educacional. A infraestrutura da Coordenação do Curso de Geografia é composta por cinco laboratórios, os quais são de: Formação docente para o Ensino de Geografia, de Cartografia, Climatologia, Geoambiente, Geomática e Solos. Esses espaços servem como locais de pesquisas, atividades práticas e a outras demandas. A infraestrutura dos laboratórios conta com mobiliário, equipamentos eletrônicos, equipamentos didáticos, estereoscópios, bússolas, termômetros, lupas, pantógrafos, altímetros, amostra de rochas, mapas e outros. O curso utiliza, também, a infraestrutura do CCHL: salas de aula, bibliotecas setoriais, auditórios, salas de vídeo, sala de vídeo conferência, Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores (LIFE) e setor administrativo.

Há também laboratórios de informática destinados aos alunos de graduação, corroborando o desenvolvimento de atividades propiciadoras da articulação entre as novas tecnologias da comunicação e informação e o campo da educação, além de serem estes espaços legítimos para que os cursistas possam realizar seus trabalhos acadêmicos. Estrutura similar à apontada no *Campus* sede também pode ser encontrada nos demais Campi da UFPI. No que se refere às outras

localidades em que o Curso de Geografia possa ser ofertado, utilizar-se-á a estrutura dos polos do CEAD, os espaços oferecidos pelas Secretarias de Educação Municipais e Estaduais, além de Laboratórios que também estejam disponíveis.

## **7.2 Biblioteca**

As demandas bibliográficas do curso de Licenciatura em Geografia são atendidas pela Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castelo Branco (BCCB), a qual contém atualmente, em seu acervo, apresenta obras constantes nas bibliografias obrigatórias e complementares utilizadas nas disciplinas do curso em quantidade suficiente de exemplares para atender tanto aos alunos do Curso de Geografia. 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 do SIBi.

## **8 DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS**

### **8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos**

Não haverá equivalência entre projetos pedagógicos de Geografia Parfor/UFPI, uma vez que o projeto que se apresenta difere substancialmente dos anteriormente implementados.

### **8.2 Cláusula de vigência**

Este PPC entrará em vigor a partir da implantação da primeira turma aprovada pelo Edital Capes nº 8/2022, no segundo semestre do ano de 2022.



## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Isabel de (org.). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. 1. ed. São Paulo: Cortez: 2011. p. 19-43.
- ANDRÉ, Marli. Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2016. p. 17-34. (Série Prática Pedagógica).
- BALL, Stephen J. Cidadania global, consumo e política educacional. *In*: SILVA, Luiz Heron da (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 121-137.
- BALL, Stephen J. **Education reform: a critical and post structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.
- BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. 23. ed. Tradução: Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2016.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: **Senado Federal**: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- BRASIL. **Decreto nº 5.209 de 17 de setembro de 2004**. Regulamenta a Lei no 10.836, de 9 de janeiro de 2004, que cria o Programa Bolsa Família, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5209.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5209.htm). Acesso em: 20 jul. 2017.
- BRASIL. **Fundação CAPES**. Nossas ações. Formação de professores da educação básica. Parfor, 2019. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>. Acesso em: 10 jan. 2019.
- BRASIL. **Lei n. 10.172**, de 9 de janeiro de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022.
- BRASIL. **Lei n. 12.711**, de 29 de agosto de 2012, dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <https://www.uff.br/?q=lei-no-12711-de-29-de-agosto-de-2012>. Acesso em 22.mar.2022.
- BRASIL. **Lei n. 13.409**, de 28 de dezembro de 2016, altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-norma-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: ensino médio**. Brasília, 2018b.

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](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](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 21 jul. 2018.

BRASIL. O Estatuto da Fundação (FUFPI). Aprovado pela Portaria MEC 265, de 10 de abril de 1978 e alterado pela Portaria MEC Nº 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993. Teresina: UFPI, 1978.

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](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](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB02_97.pdf). Acesso em: 20 out. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1**, de 11 de fevereiro de 2009, estabelece Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública a ser coordenado pelo MEC em regime de colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de Educação Superior. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rcp01\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rcp01_09.pdf). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2**, de 22 de dezembro de 2017, institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 4**, de 17 de dezembro de 2018, institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Disponível em [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296). Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 02**, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNCC-Formação). Brasília, DF, 2019. Republicada em 15 abr. 2020.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 61, de 11 de novembro de 2011**. Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros para a oferta de bolsas-

formação em cursos de educação profissional e tecnológica vinculados aos serviços nacionais de aprendizagem, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), bem como para a execução e a prestação de contas desses recursos, a partir de 2011. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3489-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-61-de-11-de-novembro-de-2011>. Acesso em: 15 fev. 2018.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. 2. ed. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2012.

CORDEIRO, G.N.K.; REIS, N.da S.; HAGE, S. M. Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. London: Routledge, 2004.

FAZENDA, Ivani. A aquisição de uma formação interdisciplinar de professores. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-20.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **O que é interdisciplinaridade?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 21-32.

FERRO, Maria da Glória Duarte. Formação interdisciplinar de professores da educação básica: o projeto formativo do Parfor/UFPI em foco. *In*: MOURA, João Benvindo de; FERRO, Maria da Glória Duarte; VIANA, Bartira Araújo da Silva (org.). **Professores em formação: saberes e práticas - interdisciplinaridade em foco**. Teresina: EDUFPI, 2019. p. 99-122. (Coleção Professores em Formação).

FERRO, Maria da Glória Duarte. Projeto formativo interdisciplinar: a experiência do Parfor no contexto da UFPI. *In*: SOUZA, Maria Irene Pellegrino de Oliveira; FRISSELLI, Rosângela Ramsdorf Zanetti (org.). **O Parfor, a formação e a ação dos professores da educação básica**. v. 2. Londrina: PARFOR/UDEL, 2017. p. 335-348.

FLORES, Maria Assunção. Desafios atuais e perspectivas futuras na formação de professores: um olhar internacional. *In*: FLORES, Maria Assunção (org.). **Formação e desenvolvimento profissional de professores: contributos internacionais**. Tradução: Líliliana Fernandes. Coimbra: ALMEDINA, 2014. p. 217-238. (Coleção de Ciências da Educação e Pedagogia).

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France**, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 24. ed. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2014. (Leituras Filosóficas).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. 17. ed. Tradução: Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução: Moacir Gadotti, Lilian Lopes Martin. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (Coleção Educação e Comunicação, v. 1).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 45 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE**, Campus Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 41-62, jan.-jun./ 2008. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143>. Acesso em: 8 mar. 2019.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GIMONET, J.C **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Petrópolis: Editora Vozes; Paris: AIMFR, 2007.

GIROUX, Henry A. Pedagogia crítica, política cultural e o discurso da experiência. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997c. p. 123-144.

GIROUX, Henry A. Professores como intelectuais transformadores. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997b. p. 157-164.

GIROUX, Henry A. Repensando a linguagem da escola. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 33-41.

GIROUX, Henry A.; MACLAREN, Peter. A educação de professores e a política de reforma democrática. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 194-212.

GIROUX, Henry A.; PENNA, Anthony N. Educação social em sala de aula: a dinâmica do currículo oculto. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 55-77.

GIROUX, Henry A.; SHUMWAY, David; SMITH, Paul; SOSNOSKI, James. A necessidade de estudos culturais. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 179-193.

GIROUX, Henry A.; SIMON, Roger. Estudo curricular e política cultural. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 165-178.

GOMES, Marineide de Oliveira; PIMENTA, Selma Garrido. Unidade teoria e prática e Estágios Supervisionados na formação de professores polivalentes: indícios de inovação em cursos de pedagogia no Estado de São Paulo. *In*: PEDROSO, Cristina Cinto Araújo *et al* (org.). **Cursos de pedagogia: inovações na formação de professores polivalentes**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2019. p. 61-111.

GÓMEZ, Angel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 353-379.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Censo 2010**, 2010. Disponível em: [http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados\\_divulgados/index.php?uf=22](http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados_divulgados/index.php?uf=22). Acesso em: 04 fev. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Cidades@: Piauí**, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sintese/>. Acesso em 20 mar. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação – presencial e a distância**. Brasília, 2015. Disponível em: [www.portal.inep.gov.br/instrumentos](http://www.portal.inep.gov.br/instrumentos). Acesso em: 20 set. 2017.

LÉNOIR, Yves. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 45-75.

LIBÂNIO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHENDIN, Evandro. (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um contexto**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-79.

LIBÂNIO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 15-61.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Pinhais: Melo, 2011.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a02.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2018

PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. *In*: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 353-379.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências desde a escola**. Tradução: Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**: perspectivas sociológicas. 2. ed. Tradução: Helena Faria, Helena Tapada, Maria João Carvalho, Maria Nóvoa. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997. (Nova Enciclopédia; Temas de educação -3).

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 15-38.

PIMENTA, Selma Garrido. Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação: educação, pedagogia e didática. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia, ciência da educação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 39-70.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação – Série saberes pedagógicos).

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007. (Coleção memória).

SCHEIBE, Leda. Formação dos profissionais da educação pós-LDB: vicissitudes e perspectivas. *In*: VEIGA, Ilma Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (org.). **Formação de professores**: políticas e debates. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 45-60. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

SEVERINO, Antonio Joaquim. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. *In*: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 71-89.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Tradução: Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. A pedagogia de amanhã. *In*: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (org.). **A pedagogia**: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. 3. ed. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 423-436.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **RBE - Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 39, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/site/rbe/rbe>. Acesso em: 8 mar. 2019.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. 15. ed. Tradução: Wagner de Oliveira Brandão. Petrópolis: Vozes, 2014.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. 9. ed. Tradução: Grupo de Estudos sobre Ideologia, comunicação e representações sociais da pós-graduação do Instituto de Psicologia da PUCRS. Petrópolis: Vozes, 2011.

UFPI. **Estatuto da Universidade Federal do Piauí**. Teresina, PI: UFPI, 2004.

UFPI. **Portaria PREG/CAMEN/UFPI n. 330**, de 22 de junho de 2017, que aprova as Diretrizes Gerais para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos de Graduação da UFPI. Teresina, PI:UFPI, 2017.

UFPI. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Geografia da UFPI**. Teresina, PI, 2018.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 053/2019**, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos de cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 076**, de 20 de maio de 2019, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes público-alvo da educação especial. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 115**, de 28 de junho de 2005, que institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena - Formação de Professores da Educação Básica e define o Perfil do Profissional da Educação formado na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2005..

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 148**, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 177**, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e suas alterações. Teresina, PI: UFPI, 2012.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 220**, de 28 de setembro de 2016, que define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2016.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 35/2014**, que aprova as Diretrizes da Política de Extensão Universitária na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2014.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 53**, de 12 de abril de 2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos dos cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 20**, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024). Teresina, PI: UFPI, 2020.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 21**, de 21 de setembro de 2000, aprova o Regimento Geral da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Alternativas pedagógicas para a formação do professor da educação superior. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Maria Quevedo Quixadá (org.). **Docentes para a educação superior: processos formativos**. Campinas: Papyrus, 2010. p. 13-27. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação superior: políticas educacionais, currículo e docência**. Curitiba: CRV, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Professor: tecnólogo do ensino ou agente social? *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (org.). **Formação de professores: políticas e debates**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2012. p. 61-86. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1993.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 61-83.

ZEICHNER, Kenneth M. Alternative paradigms of teacher education. **Journal of Teacher Education**. v. XXXIV, number 3, p. 3-9, may/June. 1983. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/002248718303400302>. Acesso em: 10 nov. 2018.

ZEICHNER, Kenneth M. Formação de professores para a justiça social em tempos de incerteza e desigualdades crescentes. *In*: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **Justiça social: desafio para a formação de professores**. Tradução: Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 11-34.