



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

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

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

BOLETIM DE SERVIÇO

Nº 1372 - Dezembro/2023
Resoluções - Nº 607 e 608/2023
(CEPEX/UFPI)

20 de dezembro de 2023



Ministério da Educação
Universidade Federal do Piauí
Gabinete do Reitor

RESOLUÇÃO CEPEX/UFPI Nº 607, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2023

Aprova Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola (1ª Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, a ser implementado no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica –PARFOR EQUIDADE.

O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI e PRESIDENTE DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO – CEPEX, no uso de suas atribuições legais e regimentais, tendo em vista decisão do mesmo Conselho em reunião de 18/12/2023 e, considerando:

- o processo eletrônico nº 23111.059321/2023-51;

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola (1ª Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, **Campus** Ministro Petrônio Portella, a ser implementado no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR EQUIDADE, programado para funcionar inicialmente nos municípios de Batalha, Isaías Coelho, Paulistana, São João do Piauí e São Raimundo Nonato, conforme Projeto Pedagógico de Curso anexo e processo acima mencionado.

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor na data da sua publicação, conforme disposto no Parágrafo único, do art. 4º, do Decreto nº 10.139, de 28 de novembro de 2019, da Presidência da República, justificando a urgência devido ao prazo exíguo para submissão das propostas de Projeto Pedagógico de Curso – PPC ao certame da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (Edital Nº 23/2023).

Teresina, 18 de dezembro de 2023


GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor



GILDASIO
GUEDES
FERNANDES:07
757956315

Digitally signed by GILDASIO
GUEDES
FERNANDES:07757956315
DN: cn=GILDASIO GUEDES
FERNANDES:07757956315, c=BR,
o=ICP-Brasil, ou=PRESENCIAL,
email=guedes@ufpi.edu.br
Date: 2023.12.20 11:35:39 -03'00'

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO

Projeto Pedagógico de Curso



LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA





**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO**



**PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESCOLAR
QUILOMBOLA**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
COORDENADORIA DE SELEÇÃO E PROGRAMAS ESPECIAIS – CSPE
PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR
PROGRAMA NACIONAL DE FOMENTO À EQUIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA
PARFOR EQUIDADE



PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da Universidade Federal do Piauí do Piauí (UFPI), Campus Ministro Petrônio Portella, a ser implementado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR EQUIDADE, no primeiro semestre de 2024.

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI**

REITOR

Prof. Dr. Gildásio Guedes Fernandes

VICE-REITOR

Prof. Dr. Viriato Campelo

PRÓ-REITOR DE PLANEJAMENTO E ORÇAMENTO (PROPLAN)

Prof. Dr. Luís Carlos Sales

PRÓ-REITORA DE ADMINISTRAÇÃO (PRAD)

Dra. Evangelina da Silva Sousa

PRÓ-REITOR DE PESQUISA E INOVAÇÃO (PROPESQI)

Prof. Dr. Luiz de Sousa Santos Júnior

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

Profa. Dra. Regilda Saraiva dos Reis Moreira Araújo

PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO E CULTURA (PREXC)

Profa. Dra. Deborah Dettmam Matos

PRÓ-REITORA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS (PRAEC)

Profa. Dra. Mônica Arrivabene

PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO (PREG)

Profa. Dra. Ana Beatriz Sousa Gomes

Pró-Reitora de Ensino de Graduação – PREG

Prof. Dr. Eliesé Idalino Rodrigues

Coordenador Geral de Graduação – CGRAD

Profa. Ma. Maria Rosália Ribeiro Brandim
Coordenador Geral de Estágio – CGE

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

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

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

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

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

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

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

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA – CMPP**

DIRETORA

Profa. Dra. Eliana de Sousa Alencar Marques

COORDENADOR DO CURSO

Prof. Dr. Ariosto Moura da Silva

COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO

ATO DE DESIGNAÇÃO DA COMISSÃO

Ato da Reitoria n.º 1922/23 (APÊNDICE A)

Universidade Federal do Piau-UFPI

Ariosto Moura da Silva

Presidente

Michelli Ferreira dos Santos

Neurilene Sousa dos Santo

Membros

Colaboradoras e Colaboradores

Coordenação Estadual das Comunidades Quilombolas do Piauí – CECOQ

Maria Rosalina dos Santos

Cleane Pereira da Silva

Giliard José Sousa Feitosa

Superintendência de Igualdade Racial e Povos Originários - SASC

Maria Assunção Sousa de Aguiar

Comissão Especial de Igualdade Racial - OAB

Francildo Monteiro da Silva

Coordenador do Serviço Quilombola - INCRA

Paulo Gustavo de Alencar

Coordenação Geral

Profa. Dra. Maria da Glória Duarte Ferro

Prof. Me. Francisco Williams de Assis Soares Gonçalves

Revisão

Profa. Dra. Maria da Glória Duarte Ferro

IDENTIFICAÇÃO DA MANTENEDORA

MANTENEDORA: Fundação Universidade Federal do Piauí - FUFPI

RAZÃO SOCIAL: Universidade Federal do Piauí

SIGLA: UFPI

NATUREZA JURÍDICA: Pública

CNPJ: 06.517.387/0001-34

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

CIDADE: Teresina

TELEFONE: (86) 3215-5511

E-MAIL: scs@ufpi.edu.br

PÁGINA ELETRÔNICA: www.ufpi.br

IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

DENOMINAÇÃO DO CURSO: Licenciatura em Educação Escolar Quilombola.

CÓDIGO DO CURSO (INEP):

CRIAÇÃO DO CURSO:

Resolução n. XXX/23 - CEPEX

Publicação: XX/12/2023

TÍTULO ACADÊMICO MASCULINO: Licenciado em Educação Escolar Quilombola

TÍTULO ACADÊMICO FEMININO: Licenciada em Educação Escolar Quilombola

MODALIDADE: Ensino Presencial de formação por Alternância

ÁREA DE FORMAÇÃO: Docência - Educação Infantil e Anos iniciais do Ensino Fundamental

DURAÇÃO DO CURSO:

Mínima: 4 anos

Máxima: 5 anos¹

ACESSO AO CURSO: Cadastro na Plataforma Freire (<https://freire.capes.gov.br/>) e seleção, conforme as regras do PARFOR EQUIDADE e demais critérios estabelecidos em Edital específico da UFPI

REGIME LETIVO:

Bloco (Disciplinas ofertados semestralmente no período de férias dos professores da rede pública da educação básica e/ou das redes de formação por alternância (janeiro/fevereiro e julho)

¹ Para alunos público-alvo da educação especial, acrescentar até 50% do prazo máximo de permanência no curso.

TURNOS DE OFERTA: Integral

MUNICÍPIOS DE REALIZAÇÃO: Batalha, Isaias Coelho, Paulistana, São João do Piauí e São Raimundo Nonato

VAGAS AUTORIZADAS e-MEC:

200 vagas por semestre e 40 vagas por turma, conforme cadastro na Plataforma Freire e de acordo com Edital específico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

OFERTA DO CURSO

SEMESTRE LETIVO	TURNO	VAGAS
1º SEMESTRE	Integral	200
2º SEMESTRE	Integral	200

ESTRUTURA CURRICULAR

Ano/Período de implantação	Carga horária por Período Letivo		
	Mínima	Média	Máxima
2024/1º semestre	180h/ 12c	315h/21c	435h/29c

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

COMPONENTE CURRICULARES	CARGA HORÁRIA	QUANTIDADE DE CRÉDITOS
Disciplinas Obrigatórias	2.310h	154
Disciplinas Optativas	120h	08
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	120h	08
Estágio Supervisionado Obrigatório	405h	27
Atividades Curriculares de Extensão	405h	27
Atividades Complementares	200h	--
Carga Horária Total	3.560 h	

LISTA DE SIGLAS

ACE	–	Atividades Curriculares de Extensão
AC	–	Atividades Complementares
AC*	–	Auxílio Creche
ANFOPE	–	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
AUDIN	–	Auditoria Interna
AR	–	Auxílio Residência
BAE	–	Bolsa de Apoio Estudantil
BCCB	–	Biblioteca Comunitária Carlos Castelo Branco
BNCC	–	Base Nacional Curricular Comum
CA	–	Centro Acadêmico de Pedagogia
CACOM	–	Coordenadoria de Assistência Comunitária
CAD	–	Conselho de Administração
CAE	–	Coordenadoria de Avaliação e Estatística
CAFS	–	Campus Amílcar Ferreira Sobral
CAMEN	–	Câmara de Ensino
CAPES	–	Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior
CCA	–	Centro de Ciências Agrárias
CCE	–	Centro de Ciências da Educação
CCHL	–	Centro de Ciências Humanas e Letras
CCN	–	Centro de Ciências da Natureza
CCS	–	Centro de Ciências da Saúde
CDAC	–	Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular
CEAD	–	Centro de Educação a Distância
CEO	–	Coordenação de Estágio Obrigatório
CEPEX/UFPI	–	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão/UFPI
CES	–	Câmara de Educação Superior
CFRs	–	Casas Familiares Rurais
CNE	–	Conselho Nacional de Educação
CNPq	–	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CMPP	–	Campus Ministro Petrônio Portella
CONSUN	–	Conselho Universitário
CPCE	–	Campus Professora Cinobelina Elvas
CPF	–	Cadastro de Pessoa Física
CT	–	Centro de Tecnologia
CTec	–	Colégio Técnico
DCN	–	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEFE	–	Departamento de Fundamentos da Educação
DINTER	–	Doutorado Interinstitucional
DMTE	–	Departamento de Métodos e Técnicas
DOU	–	Diário Oficial da União

EEQ	–	Educação Escolar Quilombola
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
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	–	Índice de Desenvolvimento Humano
IGC	–	Índice Geral de Cursos
IES	–	Instituição de Ensino Superior
INEP	–	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITA	–	Isenção da Taxa de Alimentação
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	–	Língua Brasileira de Sinais
MEC	–	Ministério da Educação
MINTER	–	Mestrado Interinstitucional
NDE	–	Núcleo Docente Estruturante
PARFOR	–	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PCC	–	Prática como Componente Curricular
PDE	–	Programa de Desenvolvimento da Educação
PDI	–	Programa de Desenvolvimento Institucional
PNE	–	Programa Nacional de Educação
PPC	–	Projeto Pedagógico de Curso
PPI	–	Projeto Pedagógico Institucional
PTI	–	Projeto de Trabalho Interdisciplinar
PRAEC	–	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários
PREG	–	Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
PREXC	–	Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
PROCAD	–	Programas de Cooperação Acadêmica
PRONATEC	–	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROPESQI	–	Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação
PROPLAN	–	Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento
REU	–	Residência Universitária
REUNI	–	Programa de Apoio ao Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIGAA	–	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SINAES	–	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SIMPARFOR	–	Seminário Interdisciplinar do Parfor
SISU	–	Sistema de Seleção Unificada

STI	–	Superintendência de Tecnologia da Informação
TCC	–	Trabalho de Conclusão de Curso
TICs	–	Tecnologias de Informação e Comunicação
UAPI	–	Universidade Aberta do Piauí
UFDPAr	–	Universidade Federal do Delta do Parnaíba
UFPI	–	Universidade Federal do Piauí
UNEFAB	–	União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil



Carta de Esperança Garcia escrita em 6 de setembro de 1770, considerada o “primeiro habeas corpus do Brasil”

Eu sou uma escrava de Vossa Senhoria da administração do Capitão Antônio Vieira do Couto, casada. Desde que o capitão lá foi administrar que me tirou da fazenda algodões, onde vivia com o meu marido, para ser cozinheira da sua casa, ainda nela passo muito mal.

A primeira é que há grandes trovoadas de pancadas em um filho meu sendo uma criança que lhe fez extrair sangue pela boca, em mim não posso explicar que sou um colchão de pancadas, tanto que cai uma vez do sobrado abaixo peiada; por misericórdia de Deus escapei.

A segunda estou eu e mais minhas parceiras por confessar há três anos.

E uma criança minha e duas mais por batizar. Peço a Vossa Senhoria pelo amor de Deus ponha aos olhos em mim ordenando digo mandar ao procurador que mande para a fazenda aonde me tirou para eu viver com meu marido e batizar minha filha."

Esperança Garcia

(Mulher negra escravizada no século XVIII, em Oeiras, município no sul do Piauí, Esperança Garcia foi reconhecida como a primeira mulher advogada do estado. Esperança enviou esta petição ao então presidente da Província de São José do Piauí, Gonçalo Lourenço Botelho de Castro, onde denuncia maus-tratos e abusos físicos contra ela e seu filho, pelo feitor da Fazenda Algodões)

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	16
1	INTRODUÇÃO	22
1.1	Justificativa	22
1.2	Contexto regional e local	27
1.3	Histórico e estrutura organizacional da UFPI	32
1.4	Diagnóstico socioeducacional quilombola no Piauí	44
1.4.1	Breve histórico dos Quilombos no Piauí	44
1.4.2	Educação Escolar Quilombola (EEQ) no Piauí	45
1.4.3	Organização quilombola no Piauí	46
1.4.4	Experiência da UFPI com a Educação Quilombola	51
1.4.4.1	<i>Núcleo de Pesquisas sobre Africanidades e Afrodescendência (ÌFARADÁ)</i>	52
1.4.4.2	<i>Núcleo de Pesquisas RODA GRIÔ</i>	55
1.4.4.3	<i>A questão quilombola na produção acadêmica da pós-graduação da UFPI</i>	57
1.4.4.4	<i>Projetos de pesquisa desenvolvidos na UFPI</i>	57
1.4.4.5	<i>Políticas afirmativas na UFPI</i>	59
2	CONCEPÇÃO DO CURSO	60
2.1	Princípios curriculares e especificidades do Curso	60
2.1.1	Articulação entre teoria e prática	60
2.1.2	Interdisciplinaridade, transversalidade e interculturalidade	61
2.1.3	Articulação entre ensino, pesquisa e extensão	65
2.1.4	Flexibilização curricular	67
2.1.5	Ética	68
2.1.6	Cosmovisão africana	69
2.1.7	Espaços Educativos Ancestrais	72
2.3	Perfil do Egresso	75
2.4	Competências e Habilidades	77
2.5	Perfil do corpo docente	85
3	PROPOSTA CURRICULAR	89
3.1	Estrutura e organização curricular	90
3.1.1	Prática como componente curricular	101
3.2	Fluxograma do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola – Parfor / UFPI	106
3.3	Estágio, atividades complementares, atividades curriculares de extensão e trabalho de conclusão de curso	107
	Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso	
3.3.1	Estágio Supervisionado Obrigatório	107
3.3.2	Atividades Complementares	110

3.3.3	Atividade Curricular de Extensão	114
3.3.3.1	<i>Regulamento das Atividades Curriculares de Extensão</i>	115
3.3.4	Trabalho de Conclusão de Curso – TCC	116
3.4	Metodologia	119
3.4.1	Espaços Educativos Ancestrais	121
3.4.1.1	<i>Ancestralidade</i>	121
3.4.1.2	<i>Comunidade</i>	121
3.4.1.3	<i>Territorialidade</i>	123
3.4.1.4	<i>Memória</i>	124
3.4.1.5	<i>Oralidade</i>	125
3.4.2	Alternância entre espaços de saberes e espaços de vivências	126
3.4.2.1	<i>Tempo-Escola (TE)</i>	127
3.4.2.2	<i>Tempo-Comunidade (TC)</i>	128
4	POLÍTICAS INSTITUCIONAIS	131
4.1	Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão	131
4.1.1	Para ensino de graduação	131
4.1.2	Para pesquisa e inovação	132
4.1.3	Para extensão e cultura	132
4.2	Apoio ao discente	133
5	SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO	134
5.1	Da aprendizagem	135
5.2	Do Projeto Pedagógico do Curso	138
6	EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS (BIBLIOGRAFIA)	140
6.1	Componentes Curriculares Obrigatórios	140
6.2	Disciplinas optativas	162
7	INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS	166
7.1	Infraestrutura Física e Acadêmica	167
7.2	Biblioteca	167
8	DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS	168
8.1	Cláusula de vigência	168
	REFERÊNCIAS	169
	APÊNDICE A - Ato da Reitoria n.º 1922/23 de nomeação da comissão de elaboração do PPC	178
	APÊNDICE B - Imagens das Rodas de Diálogo para a escuta qualificada dos participantes	179
	APÊNDICE C - Legislação que fundamenta a elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação	180

**ANEXO A - Manifestação de interesse com diagnóstico acerca das
necessidades formativas locais**

184

APRESENTAÇÃO

Este documento apresenta o **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola (LIEEQ)** da Universidade Federal do Piauí (UFPI) a ser implantado a partir do segundo semestre de 2024, através do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR EQUIDADE), uma ação especial realizada no âmbito do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

A UFPI considera que a construção de um projeto de nação para a equidade racial e a justiça social passa necessariamente pela implementação de um projeto democrático de educação que respeite as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas.

Nessa perspectiva, e em atenção aos princípios e ações que regem a Educação Escolar Quilombola (EEQ), a implantação do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola está fundamentada no diálogo construído nos últimos tempos com as secretarias de educação, representantes de entidades da sociedade civil, organizações governamentais e quilombolas que atuam na defesa dos Direitos Humanos e com os povos quilombolas.

No processo de construção do projeto formativo do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola, foram realizadas diversas *rodas de diálogo* (conforme imagens constantes no APÊNDICE B), além de reuniões técnicas de trabalho, promovidas pela Coordenação Institucional do PARFOR/UFPI, conjuntamente com os integrantes da comissão de elaboração deste projeto pedagógico.

As *rodas de diálogo* para a escuta qualificada dos participantes foram orientadas por questões norteadoras, tais como: *Qual a formação superior necessária para os quilombos do Piauí? O que não pode faltar em um Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola? Qual o professor ideal para atuar na Educação Escolar Quilombola? Qual deve ser o diferencial de um Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola para torná-lo inovador?*

Apesar de terem ocorrido remotamente², as *rodas de diálogo* promoveram o aprendizado coletivo a partir do compartilhamento de experiências, fornecendo elementos

² Em virtude dos prazos exíguos e das longas distâncias entre as comunidades quilombolas, os encontros foram realizados de forma remota, por mediação tecnológica, através da plataforma *Google Meet*.

importantes para a feitura do projeto pedagógico, notadamente, em relação aos objetivos, aprendizagens fundamentais, perfil profissional, metodologia e organização curricular do curso.

Na elaboração deste PPC foram acolhidas manifestações e contribuições provenientes da ampla participação de representantes das seguintes entidades e organizações: **Coordenação Estadual das Comunidades Quilombolas do Piauí (CECOQ)**; da **Superintendência de Igualdade Racial e Povos Originários (SUIRPO)**, da **Secretaria da Assistência Social Trabalho e Direitos Humanos (SASC) do Piauí**; da **Coordenação do Serviço Quilombola/Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - Piauí (INCRA - PI)**; do **Núcleo de Educação Escolar Indígena e Quilombola (NEEIQ)** da **Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC - PI)** e da **Comissão Especial de Igualdade Racial da Ordem dos Advogados do Brasil do Piauí (OAB – PI)**.

Nos encontros também contamos com a participação de lideranças de 12 comunidades quilombolas do Piauí, a saber: Comunidade Cabaceira/Município de Caridade; Comunidade Angical de Baixo/Município de Paulistana; Comunidade Brejão dos Aipins e Adjacências/Município de Redenção do Gurgueia; Comunidade Artur Passos/Município de Jerumenha; Comunidade Salinas/Município de Campinas do Piauí; Comunidade Garapa/Município de Curral Novo; Comunidade Canto Fazenda/Município de Oeiras; Comunidade Riacho dos Negros/Município de São João do Piauí; Quilombo Baixão/Município de Betânia do Piauí; Quilombo Atrás da Serra/Município de Várzea Branca; Quilombo Atrás da Serra/Município de Santa Cruz do Piauí e Quilombo Lagoas/Município de São Raimundo Nonato.

Para viabilizar a participação efetiva das comunidades quilombolas na construção do projeto pedagógico do curso, foi criado um grupo de WhatsApp, composto de 20 membros, com a finalidade exclusiva de escuta e acolhimento das contribuições dos/as colaboradores/as. Como resultado das discussões desenvolvidas nos encontros, houve expressiva manifestação de interesse por parte das secretarias de educação e das comunidades quilombolas do Piauí, através de suas lideranças e representações organizadas, pela oferta do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola pela UFPI em face do grande alcance social do PARFOR EQUIDADE e tendo em conta o reconhecimento do compromisso da nossa instituição (guardiã maior da educação no nosso estado), com um projeto de sociedade mais igualitária e inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todos as suas áreas de atuação. Os documentos contendo manifestação de interesse acompanhada do diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à formação de professores e/ou do público de demanda social

passaram a balizar e orientar a análise da demanda para fins de mapeamento dos municípios e das vagas a serem ofertadas para o curso proposto, conforme Anexo A.

De tal modo, a construção deste documento materializa os anseios de comunidades e organizações do movimento quilombola de diferentes territórios piauienses que lutam por uma educação pública, gratuita e de qualidade que “respeite e reconheça o estudo de memória, ancestralidade, oralidade, corporeidade, estética e do etnodesenvolvimento, produzido pelos quilombolas ao longo do seu processo histórico, político, econômico e sociocultural” (Brasil, 2012a, p. 51), eixo estruturante dos processos de formação inicial e continuada da EEQ.

Destarte, é possível afirmar que, de modo geral, o PPC do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR EQUIDADE é resultado do esforço conjunto e do diálogo desenvolvido no âmbito institucional da UFPI com entidades da sociedade civil, comunidades quilombolas e secretarias de educação para garantir às comunidades quilombolas o direito à educação e a uma escola que lhes assegure a formação básica comum, assim como o respeito aos seus valores culturais e o reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional (Brasil, 2012). Essa garantia também é parte da luta antirracista e do combate ao preconceito, à discriminação e violência de toda sorte, que historicamente têm recaído sobre os coletivos invisibilizados da sociedade brasileira, a exemplo dos povos quilombolas.

Isto posto, o Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola deve ser compreendido como parte das políticas afirmativas da UFPI, haja vista que o seu projeto formativo, orientado por uma concepção decolonial do saber e fundado numa pedagogia comprometida com o estudo respeitoso das diferentes culturas, incitará diálogos, questionamentos e análise críticas das estruturas sociais e das relações que geram injustiça e desigualdades sociais (racismo, xenofobia, etnocentrismo, machismo, misoginia ou sexismo etc.), possibilitando a compreensão crítica da diversidade como legado cultural da sociedade e a ruptura dos padrões dominantes (Ribeiro, 2017; Santomé, 2013), aspectos centrais da EEQ.

A UFPI propõe a criação do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola no âmbito do PARFOR EQUIDADE em consonância com a Lei nº 9.394, de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (DCNEEQ), na forma da Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012, fruto das reivindicações e das lutas dos Movimentos Negros e Quilombolas em todo o país pelo direito à educação e à escola, articulado a outras lutas: pelo direito ao *reconhecimento das suas identidades étnico-raciais, à terra, ao território, à memória e pela vivência da sua cultura* (Brasil, 2012a).

A elaboração do PPC do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola também está em conformidade com os principais documentos oficiais que trazem as diretrizes da política de formação de professores em exercício na Educação Básica e na Educação Quilombola, com a legislação específica que regulamenta o PARFOR, e, de forma complementar, segue também a legislação interna da IES. Os marcos normativos e reguladores em nível federal e no âmbito da UFPI estão especificados no Apêndice C.

A construção deste PPC fundamenta-se nas orientações provenientes da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG), por meio da Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular (CDAC) e da Coordenadoria de Avaliação e Estatística (CAE) da Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (PROPLAN), e a sua organização didático-pedagógica, atendendo às disposições da Resolução CEPEX/UFPI nº 220/2016³, está estruturada em oito seções.

Na **primeira seção**, justificamos a necessidade social e institucional para a implantação do Curso de Licenciatura em Educação Quilombola na UFPI no âmbito do PARFOR EQUIDADE para atender as demandas advindas do avanço do conhecimento e da tecnologia e também das necessidades prementes das diversas comunidades quilombolas do Piauí. Enfatizamos a importância de um projeto de educação e formação alinhado aos movimentos sociais que denunciam a situação de desigualdade e preconceito vivida por esses coletivos sociais a qual não se restringe à questão da terra e do território: está intrinsecamente ligada ao racismo e, por isso, a educação se apresenta como ferramenta revolucionária, capaz de fazer frente ao preconceito, a insensibilidade e a ignorância ante as diversidades culturais. Concluímos com um breve diagnóstico socioeducacional quilombola no Piauí, contextualizando a larga experiência da UFPI na realização de atividades acadêmicas e de formação de professores e demais ações voltadas para o fortalecimento da identidade e da cultura afro-brasileira e africana, ao longo de quase 30 anos, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação.

Na **segunda seção**, apresentamos a concepção do curso fundado nos princípios curriculares norteadores descritos em conformidade com o PDI/UFPI 2020-2024, os objetivos gerais do curso, que guardam coerência com o perfil profissional do egresso, as competências e habilidades, descritas de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 2/2019 e com a resolução nº 8, de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares

³ Define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI.

Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, além do perfil do corpo docente.

Na **terceira seção**, apresentamos a estrutura e a organização curricular, a concepção de prática como componente curricular (específico para cursos de licenciatura), o fluxograma do curso e a síntese de sua composição, além de versarmos sobre as ações de estágio supervisionado obrigatório, as atividades complementares, as atividades curriculares de extensão e a maneira como pretendemos desenvolver o trabalho de conclusão no curso. Finalizamos com a apresentação da metodologia assumida quanto ao processo de ensino-aprendizagem inspirada na Pedagogia da Alternância, enquanto dinamismo didático-metodológico de tempos, espaços e saberes (Tempo Universidade e Tempo Escola/Comunidade) que possibilita pensar processos educativos inovadores no atendimento às comunidades quilombolas, inclusive com “itinerâncias formativas” em que a universidade se desloca até a escola e a comunidade, com maiores oportunidades de atender a um princípio constitucional básico que é o direito a aprendizagem e a educação como um bem comum e prerrogativa de todos.

Na **quarta seção**, elencamos as políticas institucionais e as estratégias para inclusão de estudantes em atividades de ensino, pesquisa, inovação e extensão que são propostas pelo PDI/UFPI (2020-2024), voltadas para a promoção de oportunidades de ensino e aprendizagem. Também, apresentamos sumariamente o modo de atenção ao discente sustentado em ações propostas pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC) em articulação com a Coordenação do Curso.

Na **quinta seção**, são apontados o modo como a avaliação da aprendizagem será realizada, considerando-se os ditames da Resolução CEPEX/UFPI nº 177/2012, que regulamenta as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI, bem como nas regulamentações próprias do PARFOR, com a função de orientar o professor na elaboração da sistemática de avaliação da disciplina sob a sua responsabilidade, assim como são indicados os caminhos para a constante avaliação do Projeto Pedagógico do Curso.

A **sexta seção** apresenta o ementário, a bibliografia básica e complementar de todos os componentes curriculares obrigatórios e das disciplinas optativas do curso, com destaque para as produções de autores negros e quilombolas, como também de estudiosos não quilombolas, mas que se juntam a estes contribuindo com vozes e olhares outros em prol das lutas pelo direito das comunidades quilombolas à educação, direito negado ao longo de sua história, e pela defesa de uma educação antirracista e diferenciada, que contemple as especificidades dos quilombos.

A **sétima seção** dá conta de apresentar a capacidade técnico-operacional plena da UFPI para a oferta do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola com a contrapartida de corpo docente qualificado, infraestrutura física e instalações acadêmicas, incluindo bibliotecas (setorial e comunitária) com acervo bibliográfico atualizado e em quantidade proporcional à quantidade de cursistas, brinquedoteca, laboratórios de informática, além de equipamentos e outros espaços didáticos especializados do Centro de Ciências da Educação (CCE), unidade acadêmica do *campus* sede da UFPI à qual o curso está vinculado.

Por fim, **na oitava seção**, apresentam-se as disposições transitórias e, em seguida, são elencadas as referências bibliográficas com a indicação do material consultado para elaboração deste PPC, de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

A proposta de implantação do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI no âmbito do PARFOR EQUIDADE se configura como espaço legítimo de reafirmação da nossa posição na defesa irrestrita do estado democrático de direito como condição política indispensável à construção de uma educação como direito de cidadania, comprometida, portanto, com políticas públicas e ações de inclusão e redução das desigualdades sociais, de modo a promover uma vida digna a todos os cidadãos e as cidadãs brasileiras.

1 INTRODUÇÃO

Nesta seção, apresentamos inicialmente a justificativa da necessidade social e institucional para a implantação do Curso de Licenciatura em Educação Quilombola na UFPI através do PARFOR EQUIDADE para atender as demandas advindas do avanço do conhecimento e da tecnologia e também das necessidades prementes das diversas comunidades quilombolas do Piauí.

Enfatizamos a importância de um projeto de educação e formação alinhado aos movimentos sociais que denunciam a situação de desigualdade e preconceito vivida por esses coletivos sociais a qual não se restringe à questão da terra e do território (está intrinsecamente ligada ao racismo), evidenciando a educação como ferramenta revolucionária, capaz de fazer frente ao preconceito, a insensibilidade e a ignorância ante as diversidades culturais.

Concluimos com um breve diagnóstico socioeducacional quilombola do estado do Piauí, contextualizando a larga experiência da UFPI na realização de atividades acadêmicas e de formação de professores, assim com outras ações voltadas para o fortalecimento da identidade e da cultura afro-brasileira e africana, ao longo de quase 30 anos, especialmente, estudos e pesquisas realizados, em nível de graduação e pós-graduação, através do Núcleo de Pesquisas sobre Africanidades e Afrodescendência (IFARADÁ) e do Núcleo de Pesquisas Roda Griô.

Em seguida, caracterizamos a UFPI dentro do contexto socioeconômico regional, incluindo um breve histórico da trajetória institucional e as demandas efetivas de natureza econômica, social e política para implantação do curso, destacando a base legal, perfil e missão da IES e principais dados socioeconômicos da região.

Concluimos com breve histórico da trajetória institucional da UFPI e as demandas efetivas de natureza econômica e social para implantação do curso destacando a estrutura organizacional, os objetivos e as metas institucionais, histórico e relevância do curso no contexto em que está inserido e sua articulação às políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão, sobretudo, para atender as necessidades locais das diversas comunidades quilombolas do Piauí, em consonância com os movimentos sociais que colocam as demandas quilombolas nas cenas pública e política, transformando-as em questões sociais.

1.1 Justificativa

O Piauí possui 89 comunidades quilombolas reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares (FCP), o que corresponde a 2,7% das comunidades certificadas no Brasil, embora o

Censo Demográfico 2022, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), tenha contabilizado apenas 14 territórios⁴ quilombolas oficialmente delimitados. Juntos, estes territórios somam uma população de 8.411 pessoas quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado.

Merece destacar que a 3ª maior população dos territórios quilombolas oficialmente delimitados do país é a de Lagoas, no Piauí, com 5.164 residentes, dos quais 5.042 se declaram quilombolas. Situado na Mesorregião do Sudoeste Piauiense, Microrregião de São Raimundo Nonato, o território Lagoas, abrange seis municípios piauienses e conta com mais de 100 comunidades, que reúnem cerca de 1.498 famílias, com território identificado e delimitado, que se estendem por 62.365,8 hectares e constituem 12 núcleos. O Quadro 1, a seguir, apresenta os territórios quilombolas piauienses oficialmente delimitados com população residente e pessoas declaradas quilombolas.

Quadro 1 - Territórios quilombolas piauienses oficialmente delimitados – 2022

Território quilombola	Município	População residente	Pessoas quilombolas
Lagoas	São Raimundo Nonato; Fartura do Piauí; Várzea Branca; São Lourenço do Piauí; Dirceu Arcoverde e Bonfim do Piauí	5 164	5 042
Riacho dos Negros	São João do Piauí; Pedro Laurentino; Nova Santa Rita	696	668
Fazenda Nova	Isaias Coêlho	548	531
Sítio Velho	Assunção do Piauí	527	526
Morrinhos	Isaias Coêlho	383	370
Volta do Campo Grande	Campinas do Piauí	280	276
Vila São João / Cavalos	Matias Olímpio; Campo Largo do Piauí	241	235
Mimbó	Amarante	177	177
Macacos	São Miguel do Tapuio	192	172
Contente	Paulistana	148	147
Sumidouro	Queimada Nova	121	109
Tapuio	Queimada Nova	78	76
Olho D'água dos Negros	Esperantina	55	55
Sabonete	Isaias Coêlho	106	27

Fonte IBGE (2023)

⁴ Nos termos do Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, considera-se territórios quilombolas oficialmente delimitados as terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos e utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural.

De acordo com o último levantamento censitário, foram contadas 31.686 pessoas recenseadas como quilombolas residentes no estado, distribuídas entre 75 municípios piauienses, o que representa cerca de 0,97% da população piauiense, indicador superior à média do país. Entre os 224 municípios piauienses, Fartura do Piauí tem o maior percentual de quilombola em relação ao total da população, ocupando a 17ª posição em relação aos demais municípios brasileiros. Dos 5.284 habitantes, 1.952 são recenseados como quilombolas, o que representa cerca de 36,94% do total da população fartureense. O Quadro 2, a seguir, apresenta os municípios piauienses com maior percentual de população quilombola em relação ao total de sua população quilombola.

Quadro 2 - Municípios do Piauí com maior percentual de população quilombola em relação ao total de sua população – 2022

Classificação	Município	População quilombola (pessoas)	População residente (Pessoas)	Percentual de pessoas quilombolas no total de população residente (%)
1	Fartura do Piauí	1.952	5.284	36,94
2	Isaías Coelho	2.141	7.774	27,54
3	Várzea Branca	1.390	5.055	27,50
4	São João da Varjota	1.173	4.383	26,76
5	Campinas do Piauí	1.026	4.937	20,78
6	São José do Piauí	863	6.597	13,08
7	Campo Largo do Piauí	945	7.419	12,74
8	Queimada Nova	1.008	8.738	11,54
9	Colônia do Piauí	741	6.991	10,60
10	Paquetá	397	3.813	10,41

Fonte: IBGE (2022)

A despeito de Fartura do Piauí apresentar o maior percentual de quilombolas em sua população, é São Raimundo Nonato o município piauiense com o maior quantitativo de quilombolas, com 2.384 quilombolas, cerca de 7,52% da população quilombola do estado, seguido de São João do Piauí, com 2.152 quilombolas, correspondendo a cerca de 6,79% da população quilombola do Piauí, conforme demonstrado no Quadro 3, a seguir.

Quadro 3 - Municípios do Piauí com maior população quilombola – 2022

Classificação	Município	População quilombola (pessoas)	Participação na população quilombola do estado (%)
1	São Raimundo Nonato	2.384	7,52
2	São João do Piauí	2.152	6,79
3	Isaías Coelho	2.141	6,76
4	Fartura do Piauí	1.952	6,16
5	Paulistana	1.613	5,09
6	Várzea Branca	1.390	4,39
7	Esperantina	1.208	3,81
8	São João da Varjota	1.173	3,70
9	Campinas do Piauí	1.026	3,24
10	Queimada Nova	1.008	3,18

Fonte: IBGE (2022)

As notas estatísticas do IBGE dão conta de que o Piauí tem a 7ª maior população quilombola do Brasil, em termos quantitativos. Com 10.562 domicílios quilombolas, o equivalente a cerca de 1% do total de domicílios do estado, o Piauí possui também o maior percentual do país (93,15%) de pessoas em domicílios particulares permanentes com pelo menos um morador quilombola.

De acordo com informações da Superintendência Regional do INCRA no Piauí, com 66 processos abertos até o momento (61 em andamento e 5 titulados), o Piauí é o quarto estado da região nordeste com maior demanda, o que representa 3,6% dos processos abertos de todo o país. Essa demanda crescente por regularização fundiária de áreas ocupadas por quilombolas no estado, desde 2004, ano em que foi implantada, pode fazer do Piauí uma das maiores comunidades quilombolas no Brasil em número de famílias.

O processo de regularização fundiária, direito garantido no artigo 68, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, da Constituição Federal, é o início da reparação da dívida histórica do Estado brasileiro junto às populações quilombolas e reflete a organização e luta dos povos negros para recuperar a sua humanidade negada pelo colonialismo e o mais brutal genocídio que o mundo já produziu (a escravidão) e garantir a dignidade e o respeito à diversidade étnico-racial de seu povo. Assim, a recuperação da história dos quilombos é um marco importante para a luta em torno do acesso à terra e das demais políticas públicas necessárias para a conquista de cidadania: habitação, trabalho, geração de renda, educação etc.

A criação do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola coaduna-se com esses debates e articula-se com as reivindicações do Movimento Quilombola, em âmbito

nacional e estadual, por uma educação que respeite as especificidades das comunidades remanescentes de quilombo, como um direito étnico que envolve territorialidade, história, memória e cultura desse segmento acordada nas deliberações da CONAE (2010) e com ações afirmativas desenvolvidas no âmbito da própria da UFPI, a exemplo de atividades de estudos e pesquisas, projetos socioculturais, formação e publicações, especificamente no que tange às discussões sobre gênero e afrodescendência, desenvolvidas pelo Núcleo de Pesquisas sobre Africanidades e Afrodescendência (IFARADÁ) e Núcleo de Pesquisas Roda Griô.

De tal modo, a presente proposta visa assegurar a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola, considerando-se as dimensões históricas, políticas, econômicas, sociais, culturais e educacionais que acompanham a constituição dos quilombos no Piauí. Destina-se também a atender as demandas que emergem dos processos de mobilização por reconhecimentos dos direitos étnico-culturais dos afrodescendentes, inscritas na Constituição Federal de 1988 e correlaciona-se com a Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, atualizada pela Lei 11.645, de 10 março de 2008, que dispõe sobre a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Ao mesmo tempo, o curso busca garantir aos professores da rede pública da educação básica e/ou das redes de formação por alternância que já atuam na área sem possuir a formação adequada e aos estudantes quilombolas e não quilombolas que já concluíram o ensino médio, mas ainda não possuem formação em nível superior, a continuidade de sua formação escolar, segundo as disposições das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e do Edital Conjunto nº 23, de 22 de setembro de 2023, publicado no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR EQUIDADE).

Nesse sentido, a implantação do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola representa a concretização de um esforço histórico pautado no reconhecimento da necessidade de uma educação diferenciada dirigida às comunidades quilombolas, que contemple aspectos específicos importantes, como por exemplo, as questões relativas à **territorialidade, história, memória, desenvolvimento sustentável e à cultura** dessa população, consoante as lutas dos Movimentos Quilombolas de todo país.

Na atual conjuntura da política de educação superior, a presente proposta é também uma ação estratégica que possibilitará a aproximação entre a educação superior e a educação básica, tendo as comunidades e as escolas como espaços privilegiados de formação e de pesquisa, para

assegurar a especificidade da formação na diversidade sociocultural, e o direito universal dos povos quilombolas à educação pública de qualidade e socialmente referenciada.

Com efeito, o Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI, assume um papel fundamental para o desenvolvimento socioeconômico da sociedade piauiense. Acredita-se que a formação de professores quilombolas corroborará para suprir a carência de profissionais qualificados para desenvolver processos formativos com crianças matriculadas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental nos municípios e territórios quilombolas. Isso posto, torna-se irretorquível o caráter estratégico do curso proposto e a necessidade premente da formação de profissionais qualificados nessa área, no estado do Piauí.

Esta ação (pro)positiva deve ser vista, portanto, como mais um passo na luta secular pela superação do colonialismo, do etnocentrismo e do racismo, por meio de uma educação de qualidade que respeite as particularidades étnico-culturais e dialogue com a realidade e cultura próprias das comunidades quilombolas piauienses. Trata-se, portanto, de uma proposta para ser apreciada, discutida e aperfeiçoada, para que, com as bênçãos de pai Oxalá e de todos os Orixás, possa transformar-se em mais uma política afirmativa da UFPI que fomente novas práticas pautadas na relação horizontal entre a ciência e os conhecimentos tradicionais produzidos pelas comunidades quilombolas, com vista à correção das desigualdades que historicamente incidem sobre esse segmento da população, configurando-se, então, em convocatória de mobilização, em sentido de urgência, na defesa de uma sociedade justa, equânime e inclusiva.

1.2 Contexto regional e local⁵

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

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

⁵ Parte deste documento foi adaptado do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do PARFOR/UFPI, aprovado pela Resolução CEPEX/UFPI nº 365, de 30 de setembro de 2022, elaborado pelas professoras Maria da Glória Duarte Ferro e Maraisa Lopes.

cursos de água intermitentes. Juntamente com o Maranhão formam, fisiograficamente, uma região independente denominada Meio-Norte ou Nordeste Ocidental.

A população do Piauí está estimada em 3.289.290 pessoas (2021) o que representa 1,5% da população brasileira sendo o 19º da Federação por número de habitantes. Teresina, pela condição de capital do Estado e centralizadora das atividades comerciais e serviços, lidera como município mais populoso com 868.075 hab. (2021) e uma densidade demográfica de 626,13 hab./km² (2021), número bem superior à média do Estado, 13,07 hab./km² (2021).

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

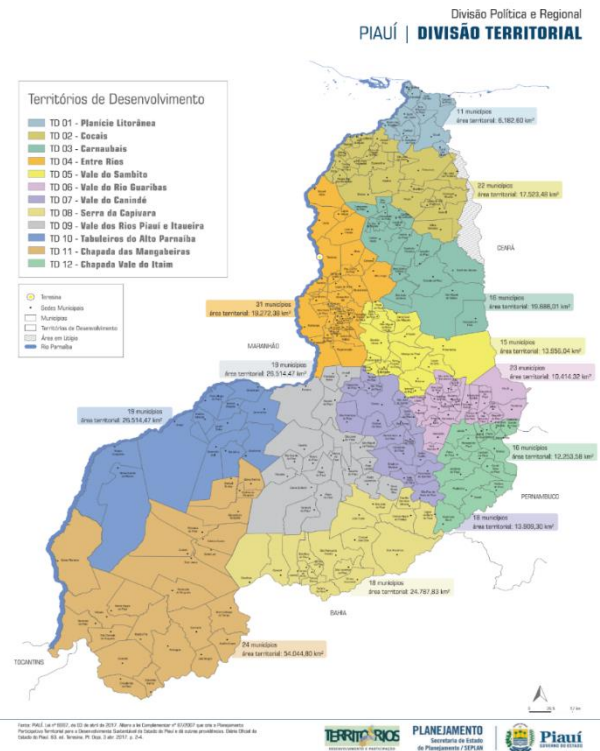
A organização político-administrativa do Piauí é feita por meio dos Territórios de Desenvolvimento, entendidos como uma Política de Estado instituídos por lei (Lei Complementar nº 87, de 22 de agosto de 2007). Essa regionalização como instância político-administrativa consiste numa estratégia de desenvolvimento que se fundamenta em características ambientais, vocações produtivas e dinamismo das regiões, cujas relações socioeconômicas e culturais se estabelecem entre as cidades.

O Estado está dividido em quatro (04) macrorregiões (Litoral, Meio-norte, Semiárido e Cerrado), cujos limites se definem pelas suas características socioambientais. Essas regiões estão subdivididas em doze (12) Territórios de Desenvolvimento (TD)⁶ e 28 Aglomerados⁷, segundo a Lei atualizada de nº 6.967/2017. A Regionalização do estado por macrorregiões, os territórios de desenvolvimento e aglomerados de municípios estão ilustrados na Figura 1, a seguir.

⁶ Planície Litorânea; Cocais; Carnaubais; Entre Rios; Vale do Sambito; Vale do Rio Guaribas; Chapada Vale do Rio Itaim; Vale do Canindé; Serra da Capivara; Vale dos Rios Piauí e Itaueiras; Alto Parnaíba e Chapada das Mangabeiras.

⁷ Aglomerados são um conjunto de municípios de um mesmo TD que apresentam características semelhantes e são agregados a partir de critérios socioeconômicos, considerando a proximidade geográfica, as relações estabelecidas entre eles, o desenvolvimento de atividades produtivas comuns e a potencialidade de convergência para eixos econômicos e sociais (Pereira, Nascimento e Rodrigues, 2017).

Figura 1 – Divisão Territorial Piauienses



Fonte: IBGE (2010)

Conforme o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), o Piauí dispõe de mais de 1.800 sítios arqueológicos registrados, destes, 1.285 são reconhecidos georreferenciados e passíveis de localização e mapeamento. Destaca-se a Floresta Fóssil (paleontológico) às margens do rio Poti, em Teresina, e na região sudeste do Estado, no TD Serra da Capivara com 793 sítios, o que corresponde a 61,72% do total. Nesse território, localiza-se o Parque Nacional da Serra da Capivara, declarado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 1991, Patrimônio Mundial Cultural.

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

Contudo, mesmo após a independência do Brasil, o Piauí, assim como algumas outras províncias, continuou sendo colônia de Portugal. Em 1823, os cearenses e maranhenses se juntaram ao povo do Piauí e enfrentaram as tropas portuguesas, lideradas pelo Major João José da Cunha Fidié, numa batalha pela independência do Brasil: a Batalha do Jenipapo⁴. Em 16 de agosto de 1852, 41 anos depois de o Piauí virar uma capitania independente, o governo provincial transferiu a capital do estado para Teresina, também conhecida por cidade verde, codinome dado pelo escritor maranhense Coelho Neto, em virtude de possuir ruas e avenidas entremeadas de árvores.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1.3 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI

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

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

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

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

O atual Regimento Geral da UFPI foi adaptado à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) através da Resolução do CONSUN nº 45, de 16 de dezembro de 1999 e alterado posteriormente pela Resolução nº 21, de 21 de setembro de 2000. O Estatuto da

Fundação (FUFPI) foi aprovado pela Portaria MEC nº 265, de 10 de abril de 1978 (Brasil, 1978a) e alterado pela Portaria MEC n. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993 (Brasil, 1993).

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

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

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

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

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

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

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

Acerca do sistema de reserva de vagas, a UFPI, através de seus Colégios Técnicos, destina 80% das vagas para candidatos que cursaram a Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio) integral e exclusivamente em Escolas Públicas e para estudantes oriundos de famílias com renda bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) por pessoa, em observância às disposições da política de inclusão social, através da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, do Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, da Portaria Normativa MEC nº 18 de outubro de 2012, da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016 e da Portaria Normativa MEC nº 09, de 05/05/2017.

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

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

Em conformidade com o PDI (2020-2024), os cursos de extensão também poderão não estar inclusos como parte integrante e obrigatória do ensino de graduação e da pós-graduação,

tendo como objetivo apenas complementar os conhecimentos em uma determinada área ou ampliar noções sobre temas relativos ao campo de estudo ou área de atuação do participante.

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

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

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

Os **cursos de graduação** da UFPI são organizados em regime de créditos, mesmo que, em alguns casos, seja organizado no formato seriado semestral (ou bloco), com atividades presenciais, semipresenciais e à distância. O ensino de graduação confere os graus de bacharel e licenciado, sendo aberto a candidatos que tenham concluído o Ensino Médio ou equivalente

e obtido classificação em processo seletivo, seja através de vagas universais, ou de vagas reservadas a ações afirmativas e programas especiais, a exemplo do PARFOR, visando à obtenção de qualificação universitária específica.

Até a criação da Universidade do Delta do Parnaíba (UFDPAr), a UFPI ofertava 83 cursos presenciais cadastrados no sistema e-MEC. Com a criação da UFDPAr, atualmente encontram-se cadastrados no sistema e-MEC da UFPI 71 cursos presenciais. O ingresso aos cursos de graduação na modalidade presencial ocorre através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), de vestibular e de processos seletivos especiais, a exemplo do PARFOR. Em observância à política de inclusão social, a UFPI destina 50% das vagas dos cursos presenciais às cotas, reservadas para alunos de baixa renda, oriundos do ensino médio público, autodeclarados pretos, pardos e indígenas e para pessoas com deficiência.

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

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

Nesse sentido, considerando-se a insuficiência da oferta de vagas, em termos quantitativos, pelo sistema federal de Ensino Superior, para atender à demanda de educacional do Estado, a UFPI realizou estudos e debates internos e externos acerca do REUNI para

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

possibilitar a expansão da oferta, sem prejudicar o patamar de excelência, alcançado pelas universidades federais brasileiras ao longo das últimas décadas.

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

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

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

Atualmente, são ofertados 71 cursos presenciais e 15 cursos na modalidade à distância, totalizando 86 cursos oferecidos. Durante a vigência do seu novo PDI (2020-2024) a UFPI pretende, continuamente, avaliar as possibilidades de ampliação da oferta de vagas (seja por meio do aumento do número de vagas dos cursos existentes, seja pela oferta de novos cursos) em todos os níveis e modalidades. O Quadro 4, a seguir, demonstra o número de alunos ingressantes, matriculados e egressos durante a vigência do PDI 2015-2019.

Quadro 4 - Alunos ingressantes, matriculados e egressos no quinquênio 2015-2019

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

Fonte: UFPI (PDI/2020 – 2024)

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

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

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

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

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

A pós-graduação *stricto sensu* na UFPI teve início em 1991, com a criação do primeiro Mestrado Institucional, na área de Educação. A construção dos programas, atualmente existentes, seguiu os parâmetros estabelecidos pelas comissões de área da CAPES que preveem em seus documentos recomendações gerais, tanto para a elaboração de propostas quanto para a correção de rumos e avanços de qualidade e atuação dos programas em andamento.

Para ingresso nos cursos de pós-graduação ao longo de 2009, foram oferecidas aproximadamente 2.000 vagas, distribuídas entre os cursos de especialização, programas de residência médica e médico-vete considerável de Bolsas para Doutorado, mantendo-se, contudo, sem alteração a quantidade de Bolsas do CNPq, entre os dois quinquênios.

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

Em 2018, a UFPI possuía 30 (trinta) Cursos de Especialização em funcionamento, totalizando 2.763 (duas mil, setecentos e sessenta e três) matrículas, sendo 23 (vinte e três) cursos e 808 (oitocentas e oito) matrículas no ensino presencial e 07 (sete) cursos e 1.955 (um mil, novecentos e cinquenta e cinco) matrículas no ensino a distância. Em 2019, estavam em execução, 40 (quarenta) Cursos de Especialização nas diversas áreas.

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

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

Para o quinquênio 2020-2024, a UFPI estruturou seu planejamento institucional de modo a fortalecer os Temas Estratégicos definidos nos marcos do seu PDI (ensino, pesquisa, extensão e cultura, gestão e governança, tecnologia e comunicação, infraestrutura, sustentabilidade, gestão de pessoas, internacionalização e assistência estudantil), operacionalizando objetivos e metas⁷. Os objetivos gerais e objetivos específicos para cada tema estratégico podem ser visualizados no Quadro 5 a seguir:

Quadro 5 - Temas Estratégicos e objetivos para o quinquênio 2020-2024

Temas Estratégicos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Ensino	Promover uma educação de excelência e princípios inovadores	<ul style="list-style-type: none"> ● Melhorar os indicadores de qualidade de curso. ● Melhorar os indicadores de desempenho de curso. ● Aumentar a oferta de cursos de graduação e vagas com foco no estímulo regional, social e socioeconômico. ● Institucionalizar e sistematizar programa de acompanhamento de egressos. ● Institucionalizar prática de atualização periódica dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) com base em metodologias ativas e diretrizes do governo federal. ● Fortalecer a integração com o mercado de trabalho por meio de parcerias para estágio. ● Implementar e/ou reestruturar programas de pós-graduação lato sensu (especializações e residências em saúde) e stricto sensu (mestrado e doutorado acadêmico e profissional) em áreas prioritárias e estratégicas, considerando demandas sociais, econômicas, ambientais e educacionais emergentes na realidade local e regional. ● Melhorar os conceitos dos programas na avaliação da capes e o desempenho da UFPI nas avaliações nacionais e internacionais. ● Implantar novos cursos na modalidade a distância ● Fortalecer o ensino básico, técnico e tecnológico.
Pesquisa	Fortalecer a pesquisa e inovação acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> ● Implantar programas de valorização da inovação. ● Incrementar e diversificar os mecanismos de captação de recursos junto a entidades públicas e/ou privadas de fomento à pesquisa e inovação, através dos programas de pós-graduação stricto sensu, de modo a garantir as condições necessárias para promoção de ações que levem à produção de conhecimento científico e desenvolvimento tecnológico de forma exitosa, visando a solução de problemas locais e regionais emergentes. ● Mapear e diagnosticar a pesquisa na UFPI.
Extensão e Cultura	Desenvolver políticas de extensão e práticas culturais	<ul style="list-style-type: none"> ● Valorizar as práticas extensionistas nos planos de carreira docente e nos processos seletivos da UFPI. ● Ampliar a quantidade de bolsas de extensão (PIBEX). ● Regulamentar e incentivar a criação e o funcionamento de núcleos de extensão na UFPI. ● Estimular a proposição de ações de extensão por docentes, técnico-administrativos e discentes. ● Promover capacitação presencial e/ou a distância para o desenvolvimento de ações de extensão. ● Incentivar e promover ações de extensão voltadas para a economia solidária, prática profissional, o empreendedorismo e a inserção no mercado de trabalho. ● Prestar serviços que beneficiam setores e comunidades sociais. ● Incentivar a inserção de ações de extensão nos cursos de graduação e programas de pós-graduação, sobretudo nos mestrados profissionais, melhorando a articulação pesquisa-extensão. ● Aumentar a oferta de ações e atividades culturais, lazer e esporte.
Gestão e Governança	Aperfeiçoar a gestão administrativa e financeira	<ul style="list-style-type: none"> ● Fortalecer os índices de governança institucional conforme levantamento do TCU. ● Prover uma gestão moderna, eficiente, transparente e desburocratizada. ● Potencializar o uso dos resultados das atividades de auditoria interna da AUDIN no processo de tomada de decisão e no aperfeiçoamento da gestão da UFPI, agregando valor à instituição. ● Fortalecer as boas práticas de governança, transparência da informação e gestão orientada a resultado. ● Fortalecer os canais de comunicação com público interno e externo.
Gestão de Pessoas	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> ● Implementar programas de desenvolvimento de equipe e capacitação, visando fortalecer as habilidades e a qualificação e crescimento profissional dos servidores. ● Desenvolver programas de atenção ao servidor. ● Descentralizar atividades de gestão de pessoas para os campi do interior. ● Gerir a contratação de pessoal, carga horária docente e jornada de trabalho de técnicos administrativos.

Sustentabilidade	Consolidar a política de sustentabilidade	<ul style="list-style-type: none"> ● Acompanhar, publicitar e atualizar o plano de sustentabilidade da UFPI. ● Atender as metas definidas no plano de sustentabilidade da UFPI.
Tecnologia e Comunicação	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> ● Implantar processo eletrônico e gestão eletrônica de documentos. ● Promover transparência da informação, dinamizar a comunicação interna e informatizar rotinas administrativas. ● Atualizar o planejamento estratégico de TI e elaborar artefatos de gestão. ● Fortalecer o gerenciamento de suporte ao usuário alinhado com as boas práticas definida na biblioteca IITL (information technology infrastructure library). ● Promover comunicação social estratégica voltada a noticiar a dinâmica institucional.
Internacionalização	Oportunizar a internacionalização universitária	<ul style="list-style-type: none"> ● Firmar novos acordos e convênios de cooperação com instituições estrangeiras. ● Regularizar programa de acreditação de disciplinas cursadas em instituições estrangeiras. ● Fortalecer o enriquecimento cultural e a formação global dos discentes. ● Desenvolver projetos de extensão relacionados à cultura estrangeira. ● Aumentar a inserção científica internacional da instituição através da exploração de convênios e parcerias de cooperação internacional estratégicos à instituição. ● Criar oportunidades de cooperação com instituições estrangeiras, envolvendo docentes e discentes, por meio de intercâmbios, acreditação e/ou oferta de disciplinas em língua estrangeira, publicações, colaboração e parcerias em projetos de pesquisa, de modo a favorecer o enriquecimento científico-cultural e a formação global dos alunos. ● Propor ações estratégicas de fomento à internacionalização institucional.
Infraestrutura	Promover melhorias na infraestrutura física	<ul style="list-style-type: none"> ● Prover e gerir os projetos de ampliação de área construída da UFPI. ● Prover e gerir a gestão ambiental e segurança da UFPI. ● Desenvolver, implantar e executar projeto institucional de eficiência energética. ● Projetar infraestrutura predial e viária voltada à acessibilidade. ● Elaborar planos de manutenção preventiva. ● Atender as solicitações de melhorias e ampliação de infraestrutura física, elétrica, água e esgoto. ● Executar melhorias de infraestrutura predial.
Assistência Estudantil	Fortalecer os programas de assistência estudantil	<ul style="list-style-type: none"> ● Fortalecer os programas de ação afirmativa voltados para igualdade social, racial e diversidade cultural. ● Ampliar as ações de assistência estudantil e dos serviços prestados aos discentes. ● Estimular ações de apoio a permanência de alunos de baixa renda. ● Promover projetos de assistência moradia, alimentação e transporte. ● Promover o acompanhamento do rendimento acadêmico e dos fatores que impactam no índice de evasão dos estudantes beneficiários. <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 (<https://www.sigadmin.ufpi.br/admin/login.jsf>).

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

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

Em novembro de 2023, a UFPI completou 55 anos de instalação e encontra-se num patamar muito satisfatório de desenvolvimento tendo alcançado bons resultados nas avaliações de qualidade a que tem sido submetida, melhorando cada vez mais os seus indicadores. Neste ano, pela primeira vez, a UFPI obteve nota máxima (5) no credenciamento institucional no Ministério da Educação (MEC), desde a implantação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES)⁹, que passou a vigorar em 2004. Também foi destaque internacional, com o avanço em 100 posições no Ranking QS das Melhores Universidades da América Latina e Caribe 2024, conforme [Ranking Universitário Folha \(RUF\)](#). Em comparação ao último RUF, realizado em 2019, a UFPI subiu 18 posições e alcançou a nota geral de 75,44, sendo considerada a 34ª melhor universidade do país dentre as 203 universidades brasileiras públicas e privadas avaliadas pela Folha de São Paulo no RUF. E quando consideradas somente as universidades públicas, a UFPI é a 30ª colocada.

A partir da melhoria da qualificação do seu corpo docente e ampliação da infraestrutura, a UFPI vem, de forma gradativa, ampliando sua área de atuação, articulando a consolidação dos cursos e programas já existentes com a implantação de novos, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação e também por meio da definição de linhas de pesquisa em áreas

⁹ Realizada a cada ciclo de dez anos, a avaliação é necessária para renovar o ato de credenciamento das IES.

estratégicas para o desenvolvimento do estado do Piauí, além da prestação de serviços à comunidade, sempre numa perspectiva de articular crescimento com desenvolvimento.

É nesse contexto que a UFPI aderiu ao PARFOR EQUIDADE, renovando o compromisso com o desenvolvimento da sociedade piauiense por meio da garantia da oferta de Ensino Superior público, gratuito e com qualidade para os professores atuantes na Educação Básica sem a formação adequada e aos jovens que concluíram o ensino médio, mas ainda não conseguiram ingressar na universidade, mormente aqueles oriundos das comunidades quilombolas. Aderindo ao Programa, a UFPI reafirma seu compromisso com a educação do estado do Piauí comprometendo-se, também, com a revisão e avaliação dos seus cursos de licenciatura e com a aproximação de seus currículos às demandas concretas da Educação Básica.

1.4 Diagnóstico socioeducacional quilombola no Piauí

1.4.1 Breve histórico dos Quilombos no Piauí

O Estado brasileiro começa a empregar a categoria de quilombo a partir da Promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF), reforçada pelos marcos da Marcha de Zumbi dos Palmares em 1995, pela criação da Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ) em 1996, pela Conferência de Durban em 2001, e, finalmente, pela criação do Programa Brasil Quilombola (PBQ) em 2004.

A partir desses marcos, uma nova concepção foi se formando e políticas foram sendo desenhadas na perspectiva de visualizar a presença quilombola e assegurar a propriedade definitiva às comunidades negras rurais dotadas de uma trajetória histórica própria e de relações territoriais específicas, bem como, elementos simbólicos e materiais que evidenciam vínculos dos antepassados com o período de escravização. Nesse contexto de desenvolvimento legal, surgem outras terminologias para trazer o mesmo significado de quilombo, como Terras de Preto, Terras de Santo, Mocambo, Terra de Pobre, entre outros.

No Brasil foram recenseadas 1.327.802 pessoas quilombolas, residindo em territórios quilombolas oficialmente delimitados ou não, o que corresponde a 0,65% da população do país. Como vimos, no Piauí foram identificadas 31.686 pessoas quilombolas, o que representa cerca de 0,97% da população do estado, indicador superior à média do país. Em termos quantitativos, o Piauí tem a sétima maior população quilombola do Brasil (IBGE, 2022).

Dentre as 31.686 pessoas recenseadas como quilombolas, um total de 8.411 pessoas reside efetivamente em territórios quilombolas oficialmente delimitados, o que dá cerca de 26,54% do total de quilombolas ou, aproximadamente, 1 a cada 4 quilombolas recenseados no estado. Portanto, 23.275 quilombolas piauienses, dos quais cerca de 73,46%, residiam fora dos territórios quilombolas oficialmente delimitados.

Moura e Scipioni (2012) consideram que os quilombos contemporâneos são as comunidades negras rurais onde se agruparam descendentes de escravizados. Segundo os autores, os laços de parentesco permanecem na memória coletiva dessas comunidades que vivem da cultura de subsistência em terras doadas, compradas ou ocupadas secularmente, e a luta pelo território tem sido uma das principais reivindicações dessas comunidades.

Conforme o Decreto nº 4.887/2003, os quilombos são terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombolas, utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural. Nas palavras da historiadora Nascimento (1989, s.d.), “quilombo é aquele espaço geográfico onde o homem tem sensação de oceano, é como se sentir na Serra da Barriga, toda energia mística entra no seu corpo, eu fico grande numa serra”.

1.4.2 Educação Escolar Quilombola (EEQ) no Piauí

No contexto da educação pública, o Piauí teve um incremento no número de matrículas de estudantes quilombolas. Entre os anos de 2021 e 2022 houve um acréscimo de 21,1% nas matrículas de alunos quilombolas na rede pública de ensino, conforme demonstrado no quadro seguinte.

Quadro 6 – Matrículas de estudante quilombolas no Piauí

Ano	Nº de matrículas	Diferença	%
2021	8.650	1.828	+21,1%
2022	10.478		

Fonte: SEDUC (2023)

Segundo a Resolução CNE/CEB Nº 8, de 20 de novembro 2012, a EEQ deve ser ofertada tanto por escolas em áreas quilombolas como por “estabelecimentos de ensino próximos a essas comunidades e que recebem parte significativa dos estudantes oriundos dos territórios quilombolas” (Brasil, 2012, p. 3). As escolas quilombolas são aquelas localizadas em território que se caracteriza como espaço remanescente dos quilombos, habitado por grupos étnico-

raciais, segundo critérios de consciência comunitária, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida.

Nesse sentido, a Educação Escolar Quilombola (EEQ) compreende a educação praticada nas escolas quilombolas e nas escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas. No Piauí entre os anos de 2021 e 2022 houve um acréscimo de 30% na demanda de matrícula de alunos quilombolas. Especificamente, nas escolas da rede estadual de ensino, incremento de matrículas ficou em torno de 267%.

Quadro 7 - Escolas Quilombolas da Rede Estadual

Escolas com estudante quilombolas no Piauí					Escolas da rede estadual com estudante quilombolas			
Ano	2021	2022	Diferença	%	2021	2022	Diferença	%
	703	914	211	+30%	61	163	102	+267%

Fonte: SEDUC (2023)

Vale salientar que a situação das escolas em territórios quilombolas é agravada com o fechamento de escolas no meio rural, o que leva a maior tempo e esforço de deslocamento por parte dos alunos, além de promover uma educação nos centros urbanos, afastando, em geral, os educandos de uma educação enraizada, contextualizada. Nesse sentido, é de fundamental importância que se fortaleçam as instâncias de controle social e os mecanismos de acompanhamento e indução da política para a EEQ.

1.4.3 Organização quilombola no Piauí

A organização quilombola em âmbito nacional surge a partir do Movimento Nacional das Comunidades Negras Rurais Quilombolas na década de 1990. Em 1995, em Brasília (DF), entre os dias 17 a 20 de novembro, inicia-se uma articulação própria quilombola com contornos nacionais durante a realização do 1º Encontro Nacional de Comunidades Negras Rurais Quilombolas. Durante a realização desse evento foi criada a Comissão Nacional Provisória das Comunidades Rurais Negras Quilombolas. O encontro tornou-se um marco fundamental do reconhecimento do racismo como fator estruturante da sociedade brasileira, momento em que o combate à opressão racial entrou com maior força na pauta política nacional.

No ano seguinte, em 1996, após avaliação do I Encontro Nacional de Comunidades Negras Rurais Quilombolas, na cidade de Bom Jesus da Lapa – Bahia, foi constituída a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas – (CONAQ). Essa entidade constituiu-se como principal movimento social na luta pela garantia de uso coletivo do território, dos recursos naturais em harmonia com o meio ambiente e, sobretudo, por uma educação diferenciada no Território quilombola.

A CONAQ é atualmente uma das estruturas representativas do movimento social, com organização de âmbito nacional, sem fins lucrativos que representa os (as) quilombolas do Brasil. Participam da CONAQ representantes das comunidades quilombolas de 24 estados da Federação, a saber: Alagoas, Amapá, Amazonas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Pará, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro, Rondônia, Sergipe, São Paulo, Santa Catarina e Tocantins.

No Piauí, o trabalho com as comunidades quilombolas foi iniciado a partir da influência da Igreja Católica, que em 1985 realizou trabalho de identificação das comunidades. O Movimento quilombola piauiense surge em meados de 1988, a partir do enfrentamento em busca de melhorias das condições de vida das populações negras que viviam isolados no interior. Nomes como: Seu Andreino, Negro Bispo, Naldinho, Maria Rosalina e Oswaldina dos Santos são considerados os pioneiros.

Na Universidade Federal do Piauí no final da década de 1990, Boakari e Gomes (2005) realizaram o mapeamento de escolas de ensino regular em algumas comunidades: Mimbó (Amarante), Tapuio e Sumidouro (Paulistana), Sítio Velho (Assunção do Piauí), Custanera e Troncos (Paquetá) e Olho d'água dos Pires (Esperantina) (Silva, p.65. 2017).

Segundo Boakari (2005), as populações negras rurais são consideradas comunidades porque, em sua maioria, os habitantes (a) têm relações de parentesco e descendência comum, ou seja, ex-escravizados, (b) mostram grande sentimento de pertencimento ao território em que vivem, (c) orientam-se por normas históricas baseadas nas influências da presença dos seus antepassados, valorizando suas identidades e a vida em grupo. Estas comunidades, são reconhecidas negras rurais.

A entrada do movimento social negro no meio rural, possibilitou a construção de laços entre as comunidades negras especialmente na valorização da cultura negra, introduzida pelo

Grupo Coisa de Negro¹⁰ de Teresina na década de 90. Ressalta-se o trabalho de Assessoria Técnica e Extensão Rural (ATER) no Quilombo durante a década de 90 financiado pela Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação (FAO), pelo Ministério Extraordinário da Segurança Alimentar /Fome Zero, pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) em parceria com o Instituto de Assistência Técnica e Extensão Rural do Piauí (EMATER-PI)

A partir da década de 1990, deu-se início a criação da Coordenação Estadual das comunidades quilombolas do Piauí que possibilitou uma relação mais próxima entre o Estado e as comunidades, bem como uma articulação maior com o movimento nacional.

Na construção desse PPC compreendemos a Coordenação Estadual das Comunidades Quilombolas do Piauí (CECOQ) como a legítima interlocutora para tratar da organização, acesso e permanência das populações quilombolas na educação como direito fundamental.

No mapeamento realizado pela CECOQ foram identificados os territórios, municípios e comunidades que apresentam potencial para implantação de turmas para o curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola no âmbito do PAFOR EQUIDADE. Para isso, foi considerado o quantitativo de famílias que residem nas comunidades no contexto dos territórios, conforme apresentado no Quadro 8 a seguir.

Quadro 8 - Demanda de turmas por Território

Território	Município	Comunidades	Nº de Famílias	Nº Turmas
Serra da Capivara	São Raimundo Nonato, Várzea Branca, Fartura, São Lourenço, Dirceu Arcoverde e Bomfim do Piauí.	1. Território Lagoas (119 comunidades que estão organizadas em 12 núcleos em 06 municípios)	1.800	03 turmas
	Dom Inocêncio	2. Poço do Cachorro	50	
		3. Jatobazinho	45	
		4. Barra das Queimadas	40	
	São João do Piauí	5. Saco Curtume	35	
		6. Picos	60	
	São João do Piauí e Pedro Laurentino	7. Território Riacho dos negros: 06 comunidades: Curral Velho, Elisíê, Estreito, Junco, Malhada e Riacho dos negros)	385	
	Campo Alegre do Fidalgo	8. Santa Maria do Canto	114	
	João costa	9. Poço Salgado	-	
Subtotal	14 Municípios	32 Comunidades	2.529 Famílias	

¹⁰ As iniciativas de Ruimar Batista, Assunção Aguiar, Lúcia Araújo, Amparo Aguiar, Áureo João, Halda Regina e Dep. Francisca Trindade (in memoriam), entre outras pessoas, utilizaram a cultura negra para mobilizar e sensibilizar as comunidades quilombolas.

Vale do Itaim	Acauã	1. Tanque de Cima	46	02 turmas
		2. Escondido	12	
		3. Angical de Cima	55	
	Betânia	4. Baixão	84	
		5. Laranjo	50	
		6. Silvino	41	
	Paulistana	7. São Martins	96	
		8. Chupeiro	18	
		9. Angical de baixo	40	
		10. Barro Vermelho	180	
		11. Sombrio	30	
		12. Contente	47	
	Queimada Nova	13. Sumidouro	34	
		14. Tapuio	30	
		15. Pitombeira	60	
		16. Baixa da Onça	45	
		17. Volta do Riacho	30	
		18. Mucambo	40	
	Simões	19. Amparo	30	
		20. Serra da Mata Grande	-	
		21. Serra do Rafael	45	
		22. Veredão	35	
		23. Belmonte dos Cupiras	36	
	Caridade	24. Cabaceira	-	
		25. Chapada do Encanto	21	
	Curral Novo	26. Garapa	49	
		27. Caititu	55	
	Jacobina	28. Chapada	36	
		29. Maria	32	
		30. Campo Alegre	23	
Subtotal	08 Municípios	30 comunidades	1.230 Famílias	
Vale do Canindé	Isaias Coelho	1. Carabas	96	02 turmas
		2. 32 Sabonete	58	
		3. Morrinhos (Cabeça da	95	
		4. Fazenda Nova	168	
		5. Queimada Grande	60	
		6. Riacho Fundo	145	
	Oeiras	7. Canadá Corrente	35	
		8. Queiroz	38	
		9. Canto Fazenda Frade	101	
		10. Cantinho Corrente	18	
	Colônia do Piauí	11. Angical	180	
		12. Mourões	115	
	Santa Cruz do Piauí	13. Atrás da Serra	17	
		14. Chapada	36	
		15. Ponta do Morro	62	
		16. Lagoa Grande	30	
	São João da Varjota	17. Paquetá	50	

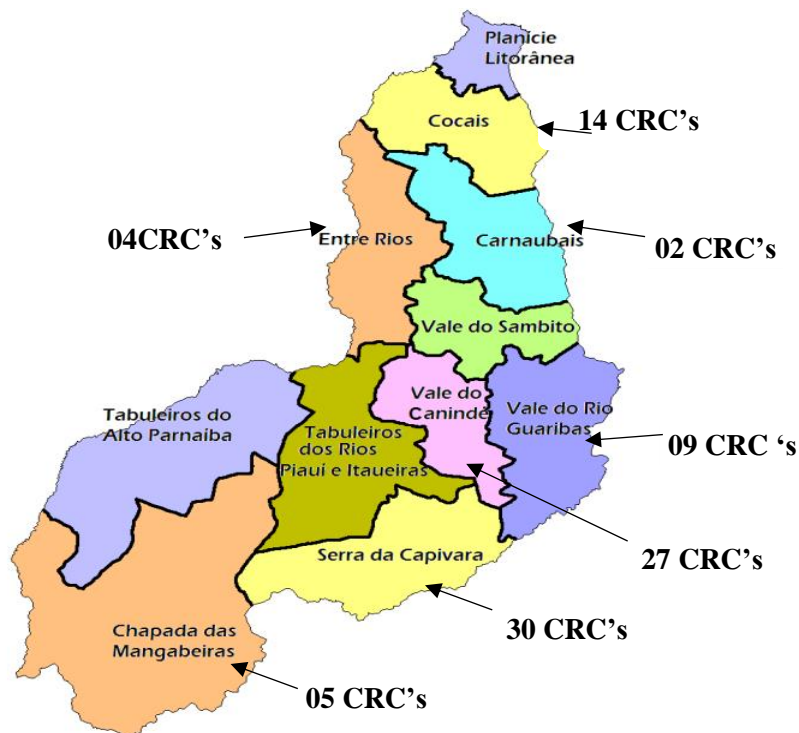
		18. Cepisa	59	
		19. Potes	72	
		20. Angical	36	
		21. Pio IX	70	
		22. Fortaleza	40	
	Bela Vista	23. Amarra Negro	45	
		24. Lagoa das carnaúbas	40	
	Wall Ferraz	25. Grotões	18	
Campinas do Piauí	26. Volta	129		
	27. Salinas	115		
Subtotal	08 Municípios	27 comunidades	1.928	
Cocais	Batalha	1. Carnaúba Amarela	14	01 turma
		2. Lagoa da Serra	33	
		3. Manga	40	
		4. Estreito	61	
	Esperantina	5. Curralinho	66	
		6. Olho D'água dos	63	
		7. Vereda dos Anacleto	22	
	Campo Largo do Piauí	8. Vila Carolina	48	
		9. Vila São João	30	
		10. Vila São Bernardo	34	
		11. Vila São Francisco	69	
	Piripiri	12. Marinheiro	85	
		13. Sussuarana	80	
		14. Vaquejador	75	
Subtotal	04 Municípios	14 comunidades	720 Famílias	
Vale do Guaribas	Vera Mendes	1. Barrinha	48	01 turma
	São José do Piauí	2. Saco da Várzea	95	
		3. Alto da Boa Vista	-	
	Paquetá do Piauí	4. Canabrava dos	75	
		5. Custaneira	30	
		6. Tronco	13	
		7. Mutamba	31	
	Padre Marcos	8. Barras	67	
Campo Grande do Piauí	9. São José	30		
Subtotal	05 Municípios	09 Comunidades	389 Famílias	
Carnaubais	Assunção do Piauí	1. Sítio Velho	148	-
	São Miguel do Tapuio	2. Macacos	40	
Subtotal	02 Municípios	02 Comunidades	188 Famílias	
Entre Rios	Amarante	1. Mimbó	141	-
		2. Periperi	55	
		3. Caldeirão	21	
	Regeneração	4. Mata dos morenos	70	
Subtotal	02 Municípios	04 comunidades	287 Famílias	
Chapada das Mangabeiras	Redenção do Gurguéia	1. Brejão dos Aipins	200	-
	Barreiras do Piauí	2. Marmelada	30	
		3. Parentina	21	
	Gilbués	4. Compra Fiado	64	
		5. Limoeiro	-	

Subtotal	03 Municípios	05 Comunidades	315 Famílias
----------	---------------	----------------	--------------

Fonte: CECOQ (2022)

Nos grupos de trabalho para a construção deste PPC, a Coordenação Estadual das Comunidades Quilombolas do Piauí (CECOQ) apresentou um mapa de demandas para implantação e formação de turmas do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola. Ressaltamos que dentre as CRQs¹¹ a maior concentração de demanda indicada para o curso ficou na Serra da Capivara em razão do número de municípios e famílias que habitam as comunidades. Em seguida o território do Vale do Itaim, Vale do Canindé, Vale do Guaribas e o Território dos Cocais.

Figura 3 - CRC's nos Territórios de Desenvolvimento/do Piauí



Fonte: elaborado pela comissão adaptado de CEPRO (2019)

1.4.4 Experiência da UFPI com a Educação Quilombola

A criação do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola articula-se com as reivindicações do Movimento Quilombola e do Movimento Negro na defesa de uma educação que respeite as especificidades das comunidades quilombolas (a cultura, as tradições,

¹¹ As associações representam legalmente as comunidades quilombolas para efeito de regularização fundiária do território; o título expedido pelo INCRA/INTERPI é coletivo, pró indiviso e em nome das associações.

a oralidade, a memória, a ancestralidade, o mundo do trabalho, o etnodesenvolvimento, a estética, as lutas pela terra e pelo território) e promova a intersecção entre os conhecimentos científicos e os saberes tradicionais das populações quilombolas. Nesse sentido, o projeto formativo a ser desenvolvido no contexto do PARFOR EQUIDADE se organizará em constante diálogo com as proposições das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004, respectivamente).

Com tal escopo, a UFPI lançará mão da sua larga experiência no desenvolvimento de ações voltadas para o fortalecimento da identidade, da cultura afro-brasileira e africana, ressignificada, recriada e reterritorializada pelas comunidades quilombolas do Piauí. Ao longo de quase 30 anos, a nossa IES, notadamente, através do Núcleo de Pesquisas sobre Africanidades e Afrodescendência (ÌFARADÁ) e do Núcleo de Pesquisas Roda Griô, tem realizado estudos, pesquisas em nível de graduação e pós-graduação, projetos socioculturais, eventos formativos e publicações que abordam temas atinentes à conexão entre os tempos históricos, as dimensões socioculturais e as lutas sociais do Movimento Quilombola e do Movimento Negro no contexto atual.

1.4.4.1 Núcleo de Pesquisas sobre Africanidades e Afrodescendência (ÌFARADÁ)

ÌFARADÁ em Iorubá, língua africana, significa resistência pelo conhecimento. Em 1991, na UFPI, alguns docentes e discentes – afrodescendentes e não afrodescendentes – pesquisadores, artistas e professores, além de outros interessados pela temática, liderados pelo professor ufpiiano Francis Musa Boakari, fundaram o Centro de Estudos Afro-Brasileiro (CEAB) ligado à Associação dos Pesquisadores em Ciências Humanas (ApeCH) do Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) da UFPI. Em 20 de Novembro de 1995 seu estatuto foi aprovado no Conselho Universitário da UFPI. Inicialmente o núcleo teria o nome de grupo MIMBÓ, em homenagem a uma comunidade negra rural, localizada no município de Amarante, situado no território Entre Rios.

Trata-se de um núcleo interdisciplinar de pesquisa e extensão, diretamente vinculado ao Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) e à Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação (PROPESQI). O referido núcleo é composto por professores e alunos da UFPI, além de pesquisadores egressos dessa instituição.

O ÌFARADÁ tem por objetivo discutir, investigar e divulgar trabalhos originais concernentes as africanidades e afrodescendência, propondo-se a assessorar diretamente os

diversos cursos da UFPI em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão e de outras instituições referentes à sua temática de estudo; fomentar um espaço propício à produção de conhecimento e troca de experiências; organizar atividades de divulgação dos trabalhos realizados; organizar um arquivo de material concernente à temática, especialmente no Piauí; e estabelecer contato com órgãos financiadores de estudos com a finalidade de manter informações atualizadas e obter recursos para execução de projetos.

No ambiente acadêmico os membros do IFARADÁ têm orientado e produzido trabalhos de iniciação científica, monografias de conclusão de curso e especialização, dissertações, teses e trabalhos de pós-doutorado, cabendo destacar: (Candé Monteiro, 2008), (Costa, 2009), (Duarte, 2000), (Gomes, 2000), (Gomes, 2007), (Lima, 1994), (Lima, 2001), (Melo, 2013), (Rodrigues, 2001), (Silva, 2008), (Silva, 2016), (Silva, 2009), (Sousa, 2001), (Tavares, 1995) e (Vieira, 1999). Além disso, o IFARADÁ desenvolveu projetos de pesquisa financiados tais como:

- **Mapeamento e Caracterização Sociocultural de Comunidades Negras Rurais do Piauí**- projeto desenvolvido de 1999 a 2001, financiado pelo CNPq. O Relatório desse projeto foi publicado no Livro Comunidades Negras Rurais do Piauí: mapeamento e caracterização sociocultural;
- **O Movimento Negro e a Educação Escolar: estratégias de luta contra o racismo** – pesquisa desenvolvida de 2001 a 2002 pela pesquisadora Ana Beatriz Sousa Gomes. Projeto selecionado no II Concurso Negro e Educação, promovido pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e pela Ação Educativa e financiado pela Fundação Ford;
- **Inventário sobre o Tambor de Crioula** – pesquisa desenvolvida em trinta municípios do Piauí de 2010 a 2012. Financiada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) com o objetivo de fazer um levantamento sobre as manifestações do Tambor de Crioula no Piauí.

O IFARADÁ realizou projetos de extensão financiados, cabendo destacar os seguintes:

- **Pesquisadores(as) para Igualdade: reforço ao processo de permanência e construção do conhecimento para a afrodescendência na Universidade Federal do Piauí** - realizado entre 2002 a 2004, com concessão de bolsas de pesquisa e bolsas de trabalho para a permanência dos alunos na universidade;

- **Projeto Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Públicas de Ensino Superior (UNIAFRO)** - desenvolvido em duas edições: de 2006 a 2007, e de 2008 a 2011;
- **Curso de Extensão “As Contribuições das Línguas Negro-Africanas no Processo Histórico de Formação do Português Brasileiro”** – realizado entre 09/09 e 15/12/2017, objetivou desenvolver uma abordagem histórico linguística e etnolinguística sobre as contribuições das línguas africanas (subsaarianas), para os processos de formação do português brasileiro (PB), enfatizando a herança dos referidos idiomas dentro do PB nos âmbitos da fonética, morfossintaxe e do léxico;

Merece destaque alguns projetos de ensino financiados por agências de fomento com a finalidade de promover conhecimentos sobre educação para as relações étnico-raciais:

- **Cursos de aperfeiçoamento e especialização em “Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça”** (GPPGER) e o curso de especialização em “Gênero e Diversidade na Escola”;
- **Curso de Aperfeiçoamento a Distância “Trabalhando o imaginário para a democracia racial”** - desenvolvido de janeiro a dezembro de 2003 em parceria com o Centro de Cultura Negra do Espírito Santo e financiado pelo Ministério da Justiça;
- **Curso de Aperfeiçoamento em Educação para as Relações Étnico-Raciais**. Edital N° 006/2009 da SECADI/MEC de 1° de abril de 2009 do Programa Rede de Educação para a Diversidade da SECADI/MEC;
- **Curso de Aperfeiçoamento em “Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça**, desenvolvido de 2011 a 2012 pelo ÍFARADÁ em parceria com o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, Gênero e Cidadania (NEPEGECI);

Destacamos ainda o trabalho do ÍFARADÁ na Pós-graduação *Lato Sensu* na oferta de cursos de especialização:

- **Curso de Especialização em “Cultura Afrodescendente e Educação Brasileira”** - desenvolvido de 2006 a 2007, com carga horária de 450 horas/aula;
- **Curso de Especialização em “Educação, Cultura e Identidade Afrodescendente”** - desenvolvido de 2011 a 2012, promovido pelo Programa UNIAFRO da SECADI/MEC com carga horária de 420 horas/aula;
- **Curso de Especialização em “Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça”** - desenvolvido de 2011 a 2012, com carga-horária de 450 horas/aula, ofertou 200 vagas;

- **Curso de Especialização em Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola – UNIAFRO** desenvolvido entre 2014 e 2015. Com carga-horária de 450 horas/aula e ofertou 50 vagas.

Através do ÍFARADÁ são realizados eventos científicos, a exemplo do Colóquio sobre Africanidades e Afrodescendência. A [primeira edição](#) do Colóquio ÍFARADÁ ocorreu em novembro de 2012 e teve por objetivo produzir diálogos sobre africanidades e afrodescendência a partir de lugares diversos de acionamento e atribuição de identidades afrodescendentes nos processos produtores de demandas de estudo, pesquisa e extensão do ÍFARADÁ. O II Colóquio foi realizado em [setembro de 2017](#) intitulado Africanidades e afrodescendência nas produções de saberes na UFPI objetivou produzir diálogos sobre Educação para as relações étnico-raciais e sobre a História e Cultura africana, afrobrasileira e afropiauiense por intermédio da divulgação da produção acadêmica e científica de pesquisas realizadas na referida área por pesquisadores(as) e colaboradores(as) do ÍFARADÁ em comemoração ao Dia Estadual da Consciência Negra

Em 2013, o núcleo lança a revista eletrônica IFARADÁ de periodicidade quadrimestral, com o objetivo de divulgar trabalhos que comuniquem pesquisas e estudos desenvolvidos e/ou em desenvolvimento sobre africanidades e afrodescendência e temas afins. A experiência do Núcleo de Pesquisa ÍFARADÁ está registrada no trabalho datado de 2017, de autoria da professora Ana Beatriz Sousa Gomes, atual Pró-Reitora de Ensino de Graduação da UFPI.

1.4.4.2 Núcleo de Pesquisas RODA GRIÔ

O [Roda Griô](#) foi fundado em 2012, a partir do diálogo entre Educação, Gênero e Afrodescendência. Em meados de 2013, conquistou o reconhecimento institucional como Núcleo de Pesquisa para desenvolver atividades de estudos, investigações científicas, publicações, projetos socioculturais e formação nos campos da Educação - seja vinculada à Sociologia, à Pedagogia, à Psicologia, aos Direitos Humanos, às Políticas Públicas, ou às Comunidades Quilombolas - e do Ensino da Arte, especificamente, no que tange às discussões sobre gênero e afrodescendência.

A institucionalização da Roda Griô corresponde à sistematização dos resultados das inúmeras reuniões e atividades desenvolvidas a partir dos anos de 2010, mediante o desejo de construir um espaço rico em diálogo e troca de experiências, saberes e aprendizagens, como um conjunto de conhecimento explicitamente crítico dos processos identitários e históricos afrodescendentes, das relações de gênero e das educações escolar e social (Silva, 2014).

O Núcleo de pesquisas Roda Griô quer dizer aprender com o outro, com as histórias de outrem (Silva, 2014). As/Os Griôs são contadoras e contadores de histórias, de experiências. Trata-se de uma invenção de mistura de saberes, uma quebra de paradigmas, de hierarquias, de imposição e homogeneização de culturas para tentar reconhecer outras pedagogias, outros modos de conhecer e legitimar conhecimentos e experiências. Nessa perspectiva, todas as pessoas são reconhecidas como depositárias de saberes (contextualizados) e práticas (relevantes) – tecidas como fios de memórias e estudos ou investigações que não se separam das afetações vivenciadas.

Através da roda Griô é construído o [Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência \(CONGEAfro\)](#), congresso internacional de pesquisa, em língua portuguesa brasileira, que visa a colaboração e partilha de trabalhos com acadêmicos, comunidade e profissionais interessados. Atualmente o CONGEAfro encontra-se na sua 9ª edição, que ocorreu no período de 09 a 11 de novembro de 2022, com a temática Narrativas e diásporas para aprender a ser-existir hoje. As nove edições do evento estão sintetizadas a seguir:

- **I Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Conquistas, experiências e desafios** - 06 a 08 de novembro de 2013;
- **II Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Orgulho de Ser Afrodescendente: Lugares e Identidades.** - 04 a 06 de novembro de 2015;
- **III Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Direito de SER nas relações de poder** - 09 a 11 de novembro de 2016;
- **IV Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Descolonialidades e Cosm visões** - 07 a 10 de novembro de 2017;
- **V Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Justiça social e epistêmica na década dos povos afrodescendentes** - 05 a 09 de novembro de 2018;
- **VI Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Políticas Públicas e Diversidade: Quem precisa de identidade?** - 06 a 08 de novembro de 2019;
- **VII Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Afrodescendentes em narrativas cotidianas (Internacional)** - 03 a 06 de novembro de 2020 (on-line);
- **VIII Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Esperançar em crises históricas (on-line)** - 10 a 12 de novembro de 2021;
- **IX Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência: Narrativas e diásporas para aprender a ser-existir hoje (on-line)** - 09 a 11 de novembro de 2022.

1.4.4.3 A questão quilombola na produção acadêmica da pós-graduação da UFPI

A| pós-graduação da UFPI possui um corpo significativo de dissertações e teses e pesquisas acadêmicas que elegem a questão da população negra e quilombola como tema de investigação e estudo. A presença de afrodescendentes nas produções científicas expressas nas teses e nas dissertações defendidas no Programa de Pós-Graduação da UFPI, sobretudo no PPGEd, é um aspecto importante a ser considerado, tendo em vista as reflexões críticas, provocações e denúncias empreendidas sobre a realidade invisível da população afrodescendente.

As produções acadêmicas na UFPI, especialmente na área da Educação, estão em consonância com o que prescreve a Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância, ocorrida em Durban, na África do Sul, no ano de 2001. O PPGEd desenvolve a linha de pesquisa *Educação, diversidades/diferença, inclusão*, de natureza polissêmica em função das categorias, temas e fenômenos investigados, focaliza questões identitárias e de subjetividades de grupos marginalizados e subrepresentados. Interessa-se por problemáticas que envolvam inclusão, formação e práticas educativas em distintos contextos de diferentes sujeitos de direitos da educação especial, corpo, geração (crianças, adolescentes e jovens), gênero, raça/etnia, comunidades tradicionais e povos do campo, num diálogo com as experiências dos movimentos sociais. Nessa linha de pesquisa encontramos 21 trabalhos que problematizam questões atinentes a africanidades e afrodescendência: 14 dissertações e 07 teses, a saber:

Quadro 09 - Africanidades e afrodescendência nas teses e dissertações do PPGEd UFPI: 2000 – 2021

Níveis	Quantitativo por Ano													Subtotal
	2000	2001	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	
Dissertações	2	2	3	1	-	-	-	-	-	2	1	2	1	14
Teses	-	-	2	1	-	-	-	-	1	1	1	-	1	07
Total	2	2	5	2	-	-	-	-	1	3	2	2	2	21

Fonte: Adaptado de Silva (2022)

1.4.4.4 Projetos de pesquisa desenvolvidos na UFPI

Através de mapeamento realizado no *website* da [Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação \(PROPESQI\)](#), identificamos 19 projetos de pesquisa cadastrados e desenvolvidos na UFPI, os quais focalizam as populações negras, problematizando, sobretudo, as dimensões históricas, políticas, econômicas, sociais, culturais e educacionais que acompanham a organização das comunidades quilombolas no Piauí, conforme especificado no Quadro 10, a seguir.

Quadro 10 - Negros e quilombolas nos projetos de pesquisa da UFPI: 2006-2018

Ano	Título	Vigência
2006	Condições de vida e trabalho da população negra nos pós-liberação, Piauí: 1988/1950.	1/8/2006 a 30/07/2007
2009	Reconhecimento de solos da Serra do Quilombo no município de Bom Jesus-Piauí e diagnóstico da qualidade destes solos sob o cultivo de soja e função de diferentes manejos.	1/1/2009 a 30/12/2011
	Experiências e modos de vida quilombolas em terras do Piauí.	1/1/2009 a 30/12/2011
2010	Cartografia Étnica de Territórios Negros no Estado do Piauí.	1/1/2010 a 30/12/2011
	Vozes oprimidas: a estética do afrontamento na literatura mundial.	1/8/2010 a 30/12/2015
2011	Estórias de brasileiras afrodescendentes de sucesso: diferenciações intergeracionais de raça e gênero na educação.	1/1/2009 a 30/12/2012
	Projeto de Pesquisa e Extensão – Conhecimentos tradicionais e quilombolas na conservação da biodiversidade piauiense numa perspectiva sociojurídica.	1/1/2011 a 30/12/2012
	Estudos etnobiológicos em comunidades rurais, quilombolas, litorâneas e assentamentos no estado do Piauí, Brasil.	1/1/2011 a 30/12/2021
2012	Análise estrutural comparada da casca de espécies do cerrado da serra do quilombo-Bom Jesus-PI.,	1/1/2011 a 30/12/2013
2013	Economia, sociodiversidade e biodiversidade nas comunidades quilombolas do território dos Cocais - PI.	1/1/2011 a 30/12/2016
2014	Conhecimentos, atitudes e prática de mulheres quilombolas em relação ao câncer de mama.	1/8/2014 a 30/12/2016
	Conhecimentos e práticas de prevenção do câncer cérvico uterino em mulheres da comunidade Quilombola Mimbó.	1/8/2014 a 30/12/2016
	Estudos etnobiológicos em comunidades rurais, quilombolas, litorâneas e assentamentos do estado do Piauí, Brasil.	1/1/2014 a 30/12/2021
2015	Políticas públicas de formação de professores na área da educação para as relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.	1/6/2015 a 30/12/2017
2016	Perfil epidemiológico em saúde bucal e estilo de vida de crianças e adolescentes residentes em comunidade quilombola da região sul do estado do Piauí	1/8/2016 a 30/07/2018
	Saúde bucal de crianças e adolescentes de comunidade quilombola.	23111.014913/2016-27
2017	Resistência e liberdade: manifestações de rebeldia e o processo de emancipação de escravizados no Piauí. (Séc. XVII – Séc. XIX).	1/5/2017 a 30/12/2019
2018	A educação de negros escravizados no sertão do Piauí (1700-cariofileno e ácido elágico na criopreservação de sêmen ovino da 1822)	1/3/2018 a 30/11/2019
	Atuação do Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF) em assentamentos rurais e comunidades quilombolas no Brasil.	1/3/2018 a 30/03/2021

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

Também é notório o crescente aumento de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) que têm sido desenvolvidos nos últimos tempos na UFPI, em nível de graduação, com foco na educação para as relações étnico-raciais. A título de ilustração, destacamos o estudo realizado em 2023 por Layana Cruz Pereira Barros, sob a orientação da professora Maria da Glória Duarte Ferro, que, focalizando as potencialidades da literatura afro-brasileira e africana nos letramentos literário e racial, buscou analisar as práticas educativas desenvolvidas por professores da Educação Infantil de uma escola pública de Teresina, capital do Piauí.

Com foco em uma educação antirracista, o estudo acena para a possibilidade de fortalecimento do debate sobre a urgência de uma educação para as relações étnico-raciais que reconheça o papel potencial da literatura infantil afrodescendente nos letramentos literário e racial, ratificando a relevância e a urgência do trabalho.

1.4.4.5 Políticas afirmativas na UFPI

As ações afirmativas surgem na UFPI como tentativa de correção da situação de contraste entre a composição étnico-racial da sociedade brasileira e a taxa de escolarização da população afrodescendente. Tais políticas são fundamentais para que esses estudantes possam ter igualdade de condições para ingressar e permanecer no Ensino Superior.

Nesse sentido, a UFPI desenvolve um conjunto de medidas especiais voltadas a grupos discriminados e vitimados pela exclusão social ocorridos no passado ou no presente, tendo em vista a correção das desigualdades educacionais que historicamente incidem sobre esses coletivos sociais. O projeto de cotas da IES surgiu como fruto de uma iniciativa da administração superior da UFPI como uma política institucional para estimular a expansão de vagas e de cursos, bem como para contornar o problema da baixa participação de alunos egressos de escolas públicas em graduações de alta concorrência.

A partir de 2013, a UFPI passou a oferecer reserva de vagas baseada no critério socioeconômico e étnico-racial. Além de oferecer reserva de cotas raciais na graduação, a UFPI, em 15 de julho de 2021, aprovou a Resolução do CEPEX/UFPI nº 98 que dispõe sobre a política de ações afirmativas para negros(as), pretos(as), pardos(as), indígenas e pessoas com deficiência nos cursos de pós-graduação stricto sensu.

2 CONCEPÇÃO DO CURSO

2.1 Princípios curriculares e especificidades do Curso

O currículo do curso Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR EQUIDADE se identifica com a LDB (Lei n. 9.394/1996), com o PNE (2014-2024), com a BNCC (Resolução CNE/CP nº 2/2017), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP nº 2/2019) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012) na comunhão de fundamentos, princípios e valores que reconhecem o compromisso da educação com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

O desenvolvimento curricular do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola interconecta-se com os marcos legais referidos e está alicerçado nos princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e nos princípios da política de ensino da UFPI descritos no seu PDI (2020-2024), os quais reforçam a sua função social e o seu papel como instituição pública de promover educação superior de qualidade: *articulação entre ensino, pesquisa e extensão; articulação entre teoria e prática; interdisciplinaridade e transdisciplinaridade; flexibilização curricular; ética.*

2.1.1 Articulação entre teoria e prática

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

Teoria e prática são, assim, indissociáveis e recíprocas e se complementam através da práxis. Teoria separada da prática transformadora constitui-se verbalismo. Prática desprovida de reflexão transforma-se em ativismo cego e repetitivo. Só há práxis autêntica na unidade dialética ação-reflexão, prática-teoria.

Essa concepção é coerente com a perspectiva freireana de práxis, entendida enquanto ação de interpretar criticamente a realidade para transformá-la, em um movimento dialético de

ação-reflexão-ação que constitui a práxis educativa. Em termos freireanos, práxis é o movimento dialético entre reflexão e ação dos homens sobre a realidade social para transformá-la. Esse movimento supõe, de um lado, que o sujeito domine as ferramentas teóricas para exercitar o conhecimento da realidade e, de outro, que reconheça a necessidade de readequá-las após as mudanças alcançadas.

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

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

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

Ante o exposto, em um curso de formação superior em Educação Escolar Quilombola, direito das comunidades afrodescendentes, é imprescindível conhecer, valorizar e incluir as práticas socioculturais e religiosas de fazer dos povos advindos da cultura africana, cuja dimensão simbólica produz vasto repertório de significados. De tal modo, a articulação entre teoria e prática, de modo a afirmar e desenvolver ações pedagógicas comprometidas com a construção de novas linguagens que rompam com as fronteiras disciplinares, legitimadoras da cultura dominante, comumente corporificada por uma visão eurocêntrica, é condição *sine qua non* em um curso de formação de professores para atuarem com as populações quilombolas.

2.1.2 Interdisciplinaridade, transversalidade e interculturalidade

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

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

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

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

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

Embora a integração esteja associada à prática interdisciplinar, ela é apenas um momento desse processo. A interdisciplinaridade requer “a formação de um profissional que levanta problemas a partir de uma análise do contexto sócio-histórico, refletindo com profundidade e rigorosidade, visando à compreensão crítica dos problemas educacionais em

sua totalidade” (Ferro, 2019, p. 102), pré-requisito para uma resistência autoconsciente e efetiva às práticas prevaletentes.

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

Na interdisciplinaridade, as disciplinas se unem em um projeto comum, por meio de um planejamento que as integre, promovendo condições para o diálogo e a reciprocidade entre diferentes conteúdos, com troca de conhecimentos, enriquecendo ainda mais as possibilidades de produzir um novo saber, menos fragmentado e mais dinâmico, imprimindo, assim, significado às experiências escolares e à realidade global. Como observa Fazenda (1998, p. 13), exercer “uma forma interdisciplinar de teorizar e praticar a educação demanda, antes de mais nada, o exercício de uma atitude ambígua”, porque impele-nos, simultaneamente, a enfrentar o caos que a atividade interdisciplinar provoca e a buscar a organização e a lucidez que ela exige.

Assim, o ensino no curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR EQUIDADE na UFPI procura ter uma visão mais ampla, diminuindo a fragmentação do conhecimento, pois somente assim se apossará de uma cultura interdisciplinar.

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

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

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

Entre esses temas, destacam-se: *direitos da criança e do adolescente* (Lei nº 8.069/199016), *educação para o trânsito* (Lei nº 9.503/199717), *educação ambiental* (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/201218), *educação alimentar e nutricional* (Lei nº 11.947/200919), *processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso* (Lei nº 10.741/200320), *educação em direitos humanos* (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221), *educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena* (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/200422), *relações de gênero, violência contra a mulher* (Lei nº 11.340, de 7 de Agosto de 2006 - Lei Maria da Penha), bem como *saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural* (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/201023)9.

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

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

Educar na interdisciplinaridade está intimamente ligado à essência da Educação Escolar Quilombola, em que os currículos exigem a consideração de aspectos fulcrais da cultura africana, como a solidariedade, a partilha, a vivência, a pertença e a ancestralidade, entre outros eixos fundantes. Assim, os “Estudos Culturais” sobre interdisciplinaridade, interculturalidade, entre outros, “possibilitam-nos uma maior flexibilidade com relação à construção de currículos que considerem os temas relacionados aos povos historicamente excluídos e silenciados, ao negarem a estrutura em ‘disciplinas’ justapostas e por valorizarem o diálogo autêntico com e entres as diversas culturas” (Silva, 2022, p. 289). De tal modo, é necessário pensar em novas possibilidades formativas, de modo a rever culturas consolidadas pelos sistemas educacionais,

para que, por meio de uma perspectiva decolonial e humanizadora, seja possível reinventar e reconstruir as práticas educativas.

2.1.3 Articulação entre ensino, pesquisa e extensão

A aproximação entre as instituições formadoras, o espaço de vivências e o território quilombola em que estão inseridos mostra-se benéfica, tanto para quem ensina como para quem aprende. Com efeito, ao se aproximar da escola e das comunidades quilombolas a universidade pode efetivar melhor a articulação entre teoria e prática, o que impacta a sobrevivência da condição pública legitimada para o Ensino Superior de produzir e socializar o conhecimento, fundado no constante exercício da crítica e cultivado por meio do ensino, pesquisa e extensão. Este tripé é considerado referencial de qualidade da formação e da relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho, proposição com a qual, também, estamos inteiramente de acordo.

A relação orgânica entre os lugares formativos, o espaço de vivências e o território identitário potencializa o fortalecimento do processo de formação dos cursistas para que respondam, efetivamente, às demandas e necessidades da escola básica, face à sua função social, que consiste em assegurar aos estudantes a construção de conhecimentos necessários à interpretação e à intervenção crítica e consciente no mundo contemporâneo.

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

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

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

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

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

A pesquisa como um meio de produção de conhecimento e intervenção na prática social é um componente necessário à formação do professor e à atividade central no trabalho docente porque reforça a capacidade do exercício crítico e reflexivo que permitirá a aprendizagem autônoma, competente e criativa.

Logo, um dos princípios subjacentes à valorização da postura investigativa é o de autonomia, no sentido proposto por Contreras (2012). Comprometer-se com o desenvolvimento de uma atitude investigativa com os professores em formação vincula-se, portanto, à pretensão de formar sujeitos autônomos, críticos e capazes de fazer escolhas, características fundamentais dos intelectuais transformadores.

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

Concebendo a escola como espaço de formação baseada na troca de saberes e a docência como profissão que se exerce num coletivo de práticas escolares escolas que reúnem os diversos sujeitos educativos comprometidos com a pesquisa e com a inovação (Nóvoa, 2011).

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, nos cursos de formação inicial a articulação entre ensino, pesquisa e extensão deverá ser potencializada no tempo comunidade através de atividades e processos de pesquisa e experimentação, ou outras atividades de natureza educativa, devendo possuir vínculo com o tema gerador, tema contextual ou eixo temático em estudo, e serão objeto de acompanhamento e avaliação do professor formador. Assim, sendo a pesquisa e o trabalho princípios educativos norteadores da EEQ, nos itinerários formativos deverão ser criados espaços, condições de estudo, pesquisa e discussões sobre temáticas relativas à história, à vivência, à cultura, às tradições, à inserção no mundo do trabalho próprios dos quilombos da atualidade.

2.1.4 Flexibilização curricular

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

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

A flexibilização curricular deve incluir não apenas a oferta de disciplinas eletivas ou o aumento/redução de carga horária de disciplinas ou de cursos, tampouco deve se limitar à inclusão de atividades complementares no decurso formativo dos estudantes. Deve se estender

e se inserir em toda a estruturação curricular, permitindo maior fluidez e dinamização na vida acadêmica. Pode ser operacionalizada por meio do arejamento do currículo; pelo respeito à individualidade no percurso de formação; pela utilização da modalidade de educação a distância; pela flexibilização das ações didático-pedagógicas; pela mobilidade ou intercâmbio estudantil; pela incorporação de experiências extracurriculares creditadas na formação; pela adoção de formas diferenciadas de organização curricular e pela previsão e oferta de atividades curriculares de extensão.

A Educação Escolar Quilombola, como integrante da educação nacional, deverá também atender aos critérios de flexibilidade na sua organização escolar conforme o Art. 23 da Lei nº 9.394/96 (LDB), seguindo as orientações gerais prescritas nos Arts. 24, 26 e 26-A dessa mesma lei. Em consonância, nos cursos de formação de professores o conjunto de saberes saberes historicamente produzidos pelas comunidades (*crenças, memória histórica, saberes ligados à identidade, às suas organizações sociais de trabalho, às relações humanas e às manifestações artísticas*) produzidos pelas comunidades quilombolas devem constituir a parte diversificada do conteúdo de aprendizagem e de formação que compõe o currículo.

2.1.5 Ética

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

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

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

Nos processos de formação inicial de professores voltado para as comunidades quilombolas, a dimensão ética é essencial, haja vista que o enfrentamento da discriminação e preconceito raciais exige um olhar atencioso e sensível às vozes e aos sujeitos historicamente silenciados na nossa sociedade. O conhecimento da realidade quilombola (seus processos históricos, culturais, sociais e identitários) apresenta-se como uma possibilidade de romper com posturas autoritárias em relação aos coletivos sociais considerados diversos e provocar mudanças, o que exige ética profissional.

Além da observância desses princípios gerais que reforçam a função social e o papel da universidade brasileira como instituição pública e dos eixos orientadores gerais da educação brasileira nos termos das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010), a Educação Escolar Quilombola (EEQ) deve ser também referenciada nos valores das comunidades quilombolas. Desse modo, o projeto formativo do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola (LIEQ) está também norteado por elementos estruturantes, tais como: **cosmovisão africana** (conhecimentos tradicionais, ancestralidade, memória, oralidade, corporeidade, e o etnodesenvolvimento) e **espaços ancestrais educativos**.

2.1.6 Cosmovisão africana

Na compreensão deste PPC a Comunidade Negra e o Movimento Quilombola se constituem como sujeitos políticos, geradores de direitos humanos e sujeitos epistemológicos. A condição de serem sujeitos de conhecimentos encontra-se em razão do conjunto de ideias, conceitos, representações e informações que constroem e permitem fazer uma leitura da realidade/saberes que se diferenciam do conhecimento científico hegemônico, mas em hipótese alguma podem ser considerados menos “saber” ou “saber residuais” (Gomes, 2017, p. 67). Trata-se de forma de leitura do mundo, da produção de uma racionalidade de criação, recriação, produção e potência.

Nesse contexto, a cosmovisão africana constitui-se o epicentro da formação dos professores cursistas quilombolas. Quanto mais forem vivenciados, praticados e inseridos em processos sistemáticos e coletivos de formação, mais presente estará a cosmovisão africana dentro de propostas pedagógicas

Os princípios emanados da **cosmovisão africana** (*ancestralidade, memória coletiva, oralidade, corporeidade, territorialidade e etnodesenvolvimento*) devem permear a formação dos cursistas desde o início do curso. É fundamental que no processo formativo o olhar para a

terra, o território e para a própria história ancestral seja potencializado. Dessa forma, a cosmovisão africana constitui-se como referência do conhecimento trabalhado durante o curso (OLIVEIRA, 2007).

Ancestralidade é conceito-chave para o entendimento dos princípios e valores da civilização africana e o principal elemento da cosmovisão africana no Brasil. É signo da resistência afrodescendente e norteia-se pelo processo de inclusão social do povo negro, convivência sustentável do homem com o meio ambiente, respeito às diferenças e aos conhecimentos tradicionais e culturais como herança cultural e material, advindos do seio dessa comunidade quilombola.

A Educação Escolar Quilombola deve fundamentar-se precipuamente de *memória coletiva*, línguas reminiscentes, marcos civilizatórios, práticas culturais, acervos e repertórios orais, festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país.

Na civilização africana a transmissão de bens materiais e imateriais que se transformaram e se transformarão no legado de uma *memória coletiva* (patrimônio simbólico do grupo) é fundamentada na *oralidade*. As crianças negras aprendem no seio de suas famílias, através da tradição oral, a partir da convivência e da iniciação ritualística. Nessa perspectiva, nas comunidades quilombolas, a oralidade é fundamental na manutenção da *memória coletiva* e da historicidade, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades.

A *corporeidade* precisa ser considerada no processo formativo das comunidades quilombolas, tendo em vista que a abordagem da estética-corpórea sob o aspecto coletivo/integrado possibilita a valorização da estética negra, a manutenção de valores herdados de sociedades africanas e a atribuição de sentido à própria noção de identidade.

Para as comunidades quilombolas, a *territorialidade* é um princípio fundamental, pois é condição para a existência do grupo e de continuidade de suas referências simbólicas. A terra, para os quilombolas, representa o sustento e é, ao mesmo tempo, um resgate da memória dos antepassados, onde realizam tradições, criam e recriam valores, lutam para garantir o direito de ser diferente sem ser desigual. Portanto, para a comunidade quilombola, a terra não é percebida apenas como objeto em si mesmo, de trabalho e de propriedade individual, uma vez que está relacionada à dignidade, à ancestralidade e à dimensão coletiva. A territorialidade expressa uma forma específica de ordenação territorial em conformidade com os aspectos históricos e culturais vividos pela comunidade. Logo, a territorialidade, juntamente com a ideia de

pertencimento de grupo, torna-se a expressão de luta pela identidade para as comunidades quilombolas (Brasil, 2012a).

A questão da territorialidade, associada ao *etnodesenvolvimento* e à sustentabilidade socioambiental e cultural das comunidades quilombolas, deverá orientar todo o processo educativo definido neste PPC. As populações quilombolas tradicionais, por meio de modelos próprios de manuseio da terra, têm, ancestralmente, revelado modos de relações com a natureza que se traduzem no respeito e no significado que os elementos da natureza tinham para os negros, apontando para uma economia assentada na reciprocidade. O etnodesenvolvimento relaciona-se com esse espírito de preservação da natureza, que tem origem no significado de território, enquanto espaço geográfico, cultural e de uso coletivo, resultando na produção de uma economia assentada na reciprocidade.

Essa economia baseada em ações de reciprocidade aponta para visões de mundo em que o ato de trabalhar não é cindido do pensar e, muito menos, desagregador de um grupo que dialoga, permanentemente, com suas necessidades diárias, levando-o a não desprezar, de igual modo, soluções que muitas vezes lhe são exteriores. Tais medidas têm como princípio a garantia de uma sustentabilidade que não viola as identidades locais, dentre elas, a étnico-racial, que cimta relações que rejeitam a excessiva produção de mercadorias, de consumo, de devastação socioambiental, e também aquelas que abarcam relações sociais sólidas que reafirmam concepções de desenvolvimento contrárias a desenraizamentos de qualquer natureza (Brasil, 2012a, p. 24).

Em concordância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, orientadas pela Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos Tradicionais, juntamente com a Convenção 169 da OIT, Esse modelo baseado no desenvolvimento sustentável¹² para as comunidades quilombolas, conjuntamente com a integração das dimensões ambiental, social, cultural, econômica, política, recomenda que o projeto formativo deve ser elaborado a partir dos saberes locais que permitam a preservação e a conservação dos recursos naturais em consonância com as tradições da comunidade quilombola.

Na configuração do PPC se reconhece as raízes, os percursos transculturais, a identidade e a cultura do povo afro-brasileiro contemporâneo. É imprescindível dar visibilidade à história das populações quilombola, suas lutas históricas, passadas e presentes, além de estimular nos jovens o sentimento de pertencimento e orgulho de ser quilombola.

¹² Uso equilibrado dos recursos naturais, voltado para a melhoria da qualidade de vida da presente geração, garantindo as mesmas possibilidades para as gerações futuras.

Seguindo essa compreensão, entendemos que na racionalidade africana não se pensa por pureza e contradição; pensa-se por analogia e participação. Africanizar, neste sentido, não é reduzir as diferenças ao equivalente geral da forma cultural africana. Africanizar é dignificar, é abrir-se à alteridade, é desejar a diferença, é promover a ética, valorizando a expressão de todos e de cada um, sem massificação ou imposição de modelos. (Oliveira, 2003, p. 175).

Portanto, o epicentro do PPC do Curso Licenciatura em Educação Escolar Quilombola está na ancestralidade. Ela é o coração vigoroso da cosmovisão africana. Ela é a lógica que engendra e organiza os outros elementos do pensamento africano recriado em nossas terras. É o centro do regime semiótico afrodescendente que engendrou concretamente as formas culturais africanas e sua dinâmica civilizatória. Essa forma de transmissão dos conhecimentos ancestrais tem como suporte a tradição oral, os ofícios, os repertórios culturais e linguísticos dos quilombos, as festividades e o campo lúdico das comunidades (Oliveira, 2006, p. 175).

Sendo assim, se reconhece que os quilombos têm singularidades próprias de existência e resistência fundamentadas na ancestralidade africana, a qual guarda conhecimentos e tradições manifestas na língua, na corporeidade, na religiosidade e na relação com a natureza, cada um com suas próprias peculiaridades no que diz respeito à condição territorial, social e cultural (Brasil, 2012a, p. 24).

2.1.7 Espaços Educativos Ancestrais

A concepção de espaços educativos educacionais está diretamente associada à noção de território enquanto espaços necessários à reprodução cultural, social e econômica dos povos e das comunidades tradicionais, quer utilizados de forma permanente, quer temporária (Brasil, 2012a).

Por isso, a compreensão que norteia este PPC é que o quilombola é uma comunidade educativa. Nesse sentido, os espaços ancestrais são os lugares das memórias ancestrais que permanecem na comunidade como instrumentos educativos. Eles rememoram as formas de existir daquele território ao longo do tempo e a comunidade reconhece esses lugares como parte de sua história. São espaços significativos que devem ser melhor potencializados e contextualizados nas formas existentes de trabalho, a relação com a constituição territorial, assim como as narrativas que esses lugares trazem.

Trata-se, em especial, de um conjunto de pessoas e instituições que garante um processo educativo do ponto de vista afro-quilombola com conceitos e conteúdos próprios. Esses espaços educativos são considerados significativos para a aprendizagem e para o fortalecimento da

identidade comunitária, bem como para o fortalecimento da identidade das/os alunas/os quilombolas. Tais espaços rememoram as formas de existir do território como parte de sua história.

Nesse sentido, compreendemos que as relações estabelecidas entre a comunidade educativa e os espaços formativos ancestrais da comunidade, levam em consideração a riqueza da biodiversidade local, a fauna, a flora, os espaços em que as tecnologias antigas ainda permanecem como parte da memória territorial e como a comunidade os ressignifica, atribuindo sentidos existenciais à memória dos primeiros povos africanos no Brasil. Portanto, o projeto formativo do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola (LIEQ) tem como base o contexto histórico e social em que as populações quilombolas estão inseridas e está fundado no reconhecimento e respeito da história dos quilombos, dos espaços e dos tempos nos quais as crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos quilombolas aprendem e se educam (Brasil, 2012b).

Em consequência desse entendimento de comunidade quilombola como espaço ancestral educativo, esta proposta está orientada pela alternância regular de períodos de estudos com tempos e espaços específicos: *tempo universidade* e *tempo comunidade*. Neste último, as atividades envolverão os saberes construídos no espaço vivido (território) e no modo de ser e fazer das comunidades quilombolas.

2.2 Objetivos do curso

O PARFOR é uma ação da CAPES que visa contribuir para a adequação da formação inicial dos professores em serviço na rede pública de Educação Básica por meio da oferta de cursos de licenciatura correspondentes à área em que atuam, em consonância com a meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024) e com a LDB nº 9.394/1996 e suas modificações. O PARFOR EQUIDADE é uma ação especial realizada no âmbito deste Programa idealizado junto à SECADI/MEC, e destina-se ao cumprimento da estratégia 15.5 do Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, em consonância com as disposições legais especificadas no item 2.1 do Edital Conjunto nº 23/2023.

Ante esse propósito, o curso em Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI ofertado pelo PARFOR EQUIDADE tem como objetivo geral **formar professores (as) para atuarem na educação escolar quilombola, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. A partir desse objetivo central são definidos os seguintes objetivos específicos:

- Promover o acesso dos professores que atuam nas redes públicas de educação básica e/ou nas redes comunitárias de formação por alternância ao Ensino Superior, gratuito e de qualidade, em consonância com a legislação vigente;
- Oferecer sólida formação teórica, interdisciplinar e intercultural para professores que atuam em escolas quilombolas ou em escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas, tendo como eixo estruturante/norteador os princípios emanados da **cosmovisão africana**: *ancestralidade*, *memória coletiva*, *oralidade*, *corporeidade*, *territorialidade* e *etnodesenvolvimento*;
- Aprofundar os conhecimentos dos cursistas sobre as lutas quilombolas (por direitos territoriais, socioculturais e ambientais) e o papel dos quilombos na constituição dos movimentos políticos e nos processos de libertação do povo escravizado, por meio de itinerários formativos que considere o respeito à diversidade, com vista à superação do racismo (institucional, ambiental, alimentar etc.), da discriminação e do preconceito racial, nos termos da lei;
- Ampliar a competência profissional de professores multidisciplinares da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por meio da construção de metodologias de aprendizagem adequadas às realidades socioculturais das comunidades quilombolas e da produção de material didático-pedagógico que valorize os conhecimentos tradicionais (*cultura*, *oralidade*, *estética-corpórea*, *memória* e *ancestralidade*);
- Estimular a aproximação entre a educação superior e a educação básica, a partir da implementação de um projeto formativo que contemplem as especificidades do povo quilombola, com formas diferenciadas de organização dos conhecimentos, tempos e espaços de formação, tendo as comunidades quilombolas e as escolas como espaços privilegiados de formação e de pesquisa;
- Valorizar o magistério através do resgate da profissionalização da função docente e da melhoria da qualidade do ensino.

A partir do objetivo geral e dos objetivos específicos, e partindo do pressuposto de que pertencemos a uma sociedade complexa, plural, global e desigual, e que essa diversidade está presente também nas instituições de ensino, o Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola criará as possibilidades para formar um profissional capaz de reconhecer e valorizar a pluralidade cultural e o respeito à diversidade étnico-cultural que forma a sociedade contemporânea. Um professor que não fique alheio às situações de desigualdades e esteja atento

à presença da diversidade étnico-cultural na sociedade e na instituição escolar, conforme delineado no perfil do egresso a seguir relacionado.

2.3 Perfil do egresso

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

O corpo discente deverá ser composto preferencialmente por estudantes quilombolas egressos(as) do ensino médio que buscam formação em nível superior; por professores(as) e outros(as) profissionais quilombolas que já atuam em escolas sediadas em territórios quilombolas e que não possuem formação específica que lhes possibilite uma prática educacional que reconheça e valorize os conhecimentos produzidos por essas comunidades; por lideranças quilombolas que prezam por uma educação assente nos conhecimentos e saberes locais e já atuam em espaços formativos não escolares.

Nessa perspectiva e em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola o Curso de Graduação em Licenciatura em Educação Escolar Quilombola deve ser pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da Educação Básica e da profissão, para que o(a) egresso(a) do curso de em Educação Escolar Quilombola esteja apto a:

- I. Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária e antirracista;
- II. Compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social e cultural;
- III. Fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- IV. Trabalhar, em espaços escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;

- V. Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas e culturais dos educandos nas suas relações individuais e coletivas, comprometendo-se com o sucesso dos alunos;
- VI. Ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;
- VII. Relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- VIII. Promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e as comunidade remanescentes de quilombo, comprometendo-se com o funcionamento democrático da escola em que atua;
- IX. Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- X. Valorizar as diversidades culturais, respeitando as diferenças de natureza ambiental, ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
- XI. Desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- XII. Participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
- XIII. Participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;
- XIV. Tematizar e refletir criticamente a respeito da própria prática, realizando estudos e pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;
- XV. Utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;
- XVI. Valorizar o saber que produz em seu trabalho cotidiano e ter consciência de sua dignidade como ser humano e como profissional;

XVII. Dominar os princípios científicos e tecnológicos que sustentam a moderna produção da vida contemporânea;

XVIII. Estudar e aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

O estudante do curso de em Licenciatura Educação Escolar Quilombola da UFPI ofertado por meio do PARFOR EQUIDADE trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, nos termos da Resolução CNE/CP nº 8/2012 . Todos os esforços serão desenvolvidos para garantir o crescimento pessoal e, sobretudo, profissional do egresso, tornando-o mais competente na área de sua atuação profissional.

2.4 Competências e Habilidades

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

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

Especificamente em relação à ampliação do enfoque das competências para os programas de formação inicial de professores que já atuam nos sistemas de ensino, como é o caso do Parfor, Libâneo (2002) ressalta o agravante de fazermos uma formação superior aligeirada em virtude da supervalorização da prática dos professores, considerada em si mesma, sem tomá-la como objeto de análise crítica (o que demandaria mais tempo para uma ampla e sólida formação teórica), sugerindo, assim, um investimento maior na certificação do que na qualidade da formação.

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

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 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 11 a seguir:

Quadro 11 – Competências gerais docentes estabelecidas na BNC-Formação

Competências Gerais Docentes
1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: Brasil (2019)

As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente, a saber: I - Conhecimento Profissional; II - Prática Profissional; e III - Engajamento Profissional.

Quadro 12 - Competências específicas por dimensão estabelecidas na BNC-Formação

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

Fonte: Brasil (2019)

As competências específicas de cada dimensão do processo formativo, por sua vez, se desdobram em ações que caracterizam as habilidades que são necessárias ao exercício da docência, conforme discriminadas nos quadros apresentados 13, 14 e 15 apresentados a seguir:

Quadro 13– Competências específicas e habilidades da dimensão conhecimento profissional

1. Conhecimento Profissional	
Competências Específicas	Habilidades
1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.	1.1.1 Demonstrar conhecimento e compreensão dos conceitos, princípios e estruturas da área da docência, do

	<p>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 articulam 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 14 – Competências específicas e habilidades da dimensão prática profissional

2. Prática Profissional	
Competências Específicas	Habilidades
2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.	<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-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>
2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.	2.2.1 Organizar o ensino e a aprendizagem de modo que se otimize a relação entre tempo, espaço e objetos do

	<p>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>
2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.	<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>
2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades.	<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 15 – Competências específicas e habilidades da dimensão engajamento profissional

3. Engajamento Profissional	
3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.	3.1.1 Construir um planejamento profissional utilizando diferentes recursos, baseado em autoavaliação, no qual se possa identificar os potenciais, os interesses, as necessidades, as estratégias, as metas para alcançar seus

	<p>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>
<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>

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

Fonte: Brasil (2019)

O desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência nos termos descritos supõe uma formação crítica, sólida, concreta, contínua que fortaleça a base de conhecimentos, aperfeiçoe qualidades e habilidades e contribua para fazer crescer a prática de sala de aula do cursista.

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

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

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

2.5 Perfil do corpo docente

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

Especialmente no curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola poderão atuar como professores formadores convidados os mestres tradicionais que possuem notório saber ou sejam reconhecidos por organização quilombola no âmbito de sua respectiva comunidade, grupo social ou por títulos obtidos junto a IES, observados os critérios estabelecidos no Edital Conjunto nº 23/2023.

Quando necessária é admitido a participação de docentes colaboradores e, neste caso, é dada preferência a professores das escolas da rede pública da Educação Básica, com formação em nível de pós-graduação, em conformidade com o disposto no regulamento do PAFOR.

Os professores do curso responsáveis pelas disciplinas de formação pedagógica são selecionados, prioritariamente, entre os efetivos vinculados ao Departamento de Fundamentos da Educação (DEFE) e ao Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE), ambos pertencentes ao Centro de Ciências da Educação (CCE). Nos Quadros 16 e 17, consta a relação nominal com titulação, regime de trabalho e CPF dos docentes efetivos que atuam nos dois departamentos

Quadro 16- Professores efetivos do DEFE/CCE

Professores Efetivos – DEFE/CCE			
Nome	Titulação	Regime de	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	Mestre	DE	338.212.403-34
Heraldo Aparecido Silva	Doutor	DE	12113249820
Jane Bezerra de Souza	Doutora	DE	395.878.003-20
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 17 - Professores efetivos do DMTE/CCE

Professores Efetivos – DMTE/CCE			
Nome	Titulação	Regime de	CPF
Ana Teresa Silva Sousa	Doutora	DE	298.050.822-
Antonia Edna Brito	Doutora	DE	138.116.733-00
Armstrong Miranda Evangelista	Doutora	DE	394.023.553-91
Bárbara Maria Macedo Mendes	Doutora	DE	097.393.003-
Claudia Cristina da Silva Fontineles	Doutora	DE	578.456.973-20
Disnah Barroso Rodrigues de Oliveira	Doutora	DE	373.363.803-
Eliana de Sousa Alencar Marques	Doutora	DE	503.822.683-
Elmo de Souza Lima	Doutor	DE	943.146.835-
Érica Pires Conde	Doutora	DE	692.616.443-
Francisca Carla Silva de Oliveira	Doutora	DE	968.692.675-
Francisca de Lourdes dos Santos Leal	Doutora	DE	227.968.513-
Francisco das Chagas Amorim de Carvalho	Doutor	DE	192.686.558-88
Francisco Gomes Vilanova	Doutor	DE	823.086.083-
Francisco Newton Freitas	Mestre	DE	337.917.243-
Germaine Elshout de Aguiar	Doutora	DE	382.939.860-
Heloiza Ribeiro de Sena Monteiro	Mestre	DE	047.266.423-91
Hilda Mara Lopes Araújo	Doutora	DE	227.886.893-
Hilda Maria Martins	Doutora	DE	348.142.803-
Jerino Queiroz Ferreira	Doutor	DE	839.985.433-
Josania Lima Portela	Doutor	DE	226.798.393-
José Elielton de Sousa	Doutor	DE	000.234.193-
Josélia Borges de Moura Furtado	Mestre	DE	010.319.543-
Josélia Saraiva e Silva	Doutora	DE	372.546.693-

Maria da Glória Carvalho Moura	Doutora	DE	184.560.903-
Maria Divina Ferreira Lima	Doutora	DE	099.812.503-
Maria Lemos Costa	Doutora	DE	474.333.613-
Maria de Nazareth Fernandes Martins	Doutora	DE	483.742.453-
Maria Noraneide Rodrigues Nascimento	Mestre	DE	462443103-06
Maria do Socorro Leal Lopes	Doutora	DE	066.902.893-
Maria Vilani Soares	Doutora	DE	304.764.023-
Marta Maria Azevedo Queiroz	Doutora	DE	481.502.743-
Marta Rochelly Ribeiro Gondinho	Doutora	DE	891.196.063-
Mesaque Silva Correia	Doutor	DE	769.574.702-
Micaías Andrade Rodrigues	Doutor	DE	037.002.774-
Mirtes Gonçalves Honório de Carvalho	Doutora	DE	133.563.053-
Nilson Fonseca Miranda	Doutor	DE	227.214.523-
Neuton Alves de Araújo	Doutor	DE	447.180.553-
Norma Patrícia Lopes Soares	Doutora	DE	429.033.783-
Reijane Maria de Freitas Soares	Doutora	DE	131.425.263-
Sandra Lima de Vasconcelos	Doutora	DE	439.016.034-
Tecla Dias Torres	Doutora	DE	085.745.375-
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-
Wirla Risany Lima Carvalho	Doutora	DE	742.470.183-

Fonte: Dados fornecidos pelo DMTE

3 PROPOSTA CURRICULAR

A existência de quilombos urbanos e rurais no Brasil faz com que exista no campo educacional particularidades que consideram a relação ancestral desses povos, sejam eles situados na cidade ou no campo. As DCNEEQ destacam que na configuração dos quilombos rurais é possível encontrar pontos de intersecção com os povos de comunidades tradicionais do campo. A luta pela terra e o direito ao território é um ponto em comum, no entanto, existe uma relação ancestral que os distinguem nesses aspectos. A Educação Escolar Quilombola deve movimentar o currículo no sentido de africanizá-lo, além de fortalecer a identidade, as lutas quilombolas por território e a valorização da sua própria história. Deve ressignificar as escolas que estão situadas em territórios quilombolas ou próximas a eles.

A luta da população quilombola e as reivindicações do Movimento Negro Brasileiro foram importantes para a elaboração das DCNEEQ (Resolução nº 8/2012). As orientações presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica determinam que a Educação Escolar Quilombola seja desenvolvida em unidades educacionais inseridas em suas próprias terras, baseada na cultura de seus ancestrais, com uma pedagogia própria e de acordo com as especificidades étnico-culturais de cada comunidade.

O curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor destina-se a formação de professores que, sem formação específica, encontram-se lecionando na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental nas escolas quilombolas vinculadas as redes públicas de ensino do país, além de demanda social oriundas do próprio quilombo.

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

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

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

A exemplo de toda prática social, a educação não é neutra. É prática social e histórica, por isso, instável, que se transforma na e pela ação dos homens em relação (PIMENTA, 1998). Como tal, a educação é determinada por práticas materiais e ideológicas que incorporam uma multiplicidade de contradições e disputas dentro de relações assimétricas de poder que definem as realidades vivenciadas das várias sociedades, como lembra Foucault (1998, 2014). Daí porque o ato de educar é sempre imbuído de intencionalidades, na medida em que exige tomada de decisão sobre concepção de educação, articulada a uma visão de homem e a um projeto de sociedade. O ato de educar é, portanto, um ato político porque visa à formação humana, o que implica definição de finalidades (por que, para que, o que e como ensinar), escolhas de valores, crenças e compromissos éticos (FREIRE, 2015).

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

3.1 Estrutura e organização curricular

O currículo para o curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola deve estar profundamente envolvido em um processo cultural e é, conseqüentemente, um campo de produção ativo da cultura.

O curso de licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI ofertado através do PARFOR EQUIDADE formará o profissional que atua no magistério da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a sua estrutura e organização curricular alinha-se com os princípios e fundamentos definidos pela BNCC-Educação Básica (Resolução CNE/CP nº 2/2017), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP nº 2/2019) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012) que focalizam a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores e, sobretudo, a mobilização desses saberes para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho, de modo a assegurar as aprendizagens essenciais para o desenvolvimento humano global.

A estrutura e organização curricular articula-se com a LDB (Lei nº 9.394/1996), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Licenciatura Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012), e com as diretrizes e metas do PNE (2014-2024), mormente, no tocante à proposição de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os alunos da Educação Básica, que perpassa pela garantia de que todos os cidadãos tenham oportunidades de acessar as instituições escolares e que encontrem nelas as condições propícias para concluir a escolaridade, na idade certa, com níveis satisfatórios de aprendizagem.

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

Nesse sentido, o curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola delineado nesta proposta visa garantir formação inicial de professores multidisciplinares que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que lhes qualifique para o exercício da docência com vistas a assegurar a todos os alunos as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em consonância com os

preceitos do PNE (2014-2024), sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea, em conformidade com as disposições da BNCC.

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

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

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

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

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

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

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

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

No Grupo III, a carga horária de 800 horas para a prática pedagógica deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares, e devem ser assim distribuídas: 400 (quatrocentas)

horas de estágio supervisionado, em ambiente de ensino e aprendizagem; e 400 horas, ao longo do curso, entre os temas dos Grupos I e II.

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

A estrutura curricular prevê a organização de três núcleos que integram todo o percurso formativo, cujo propósito é concretizar estudos teórico-práticos e interdisciplinares no processo acadêmico de formação, nos termos da Resolução CNE/CP nº 1/2006 e em consonância com o que propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP nº 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 ou Base Comum (NEB)** compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a compreensão do contexto histórico e sociocultural da educação na sociedade contemporânea e do contexto da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no que concerne aos aspectos organizativos, didático-pedagógicos, metodológicos, tecnológicos, éticos e estéticos do trabalho pedagógico, por meio de reflexão e ações crítica.

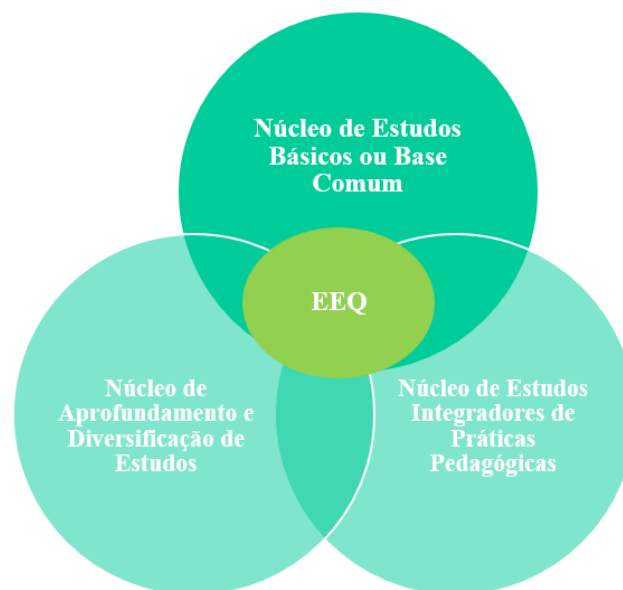
O **Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NADE)** reúne conhecimentos voltados para as áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades, a aprendizagem dos conteúdos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

O **Núcleo de Estudos Integradores de Práticas Pedagógicas (NEIP)** reúne conhecimentos que proporcionarão enriquecimento curricular por meio da participação do cursista em atividades que compreendem áreas específicas de seu interesse, incluindo seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, estágios, monitoria e

extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de educação superior; atividades práticas, de modo a propiciar vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos; atividades de comunicação e expressão cultural (congressos, seminários, simpósios, colóquios, minicursos e mesas redondas, audiência de defesas de TCC, monografias de especialização, dissertação ou tese etc.).

Embora distintos, os núcleos formativos estão interconectados e são indissociáveis no movimento de efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, tendo em vista o fornecimento de elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência. A figura 4, a seguir, ilustra a interação entre os três núcleos que constituem o processo formativo.

Figura 4 - Núcleos integradores do percurso formativo



Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

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

possibilitando inovação curricular, e reconhece a especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática.

Em sua organização, o currículo do curso é estruturado por disciplinas interconexas de caráter teórico-prático e prático, Atividades Complementares (AC), Atividades Curriculares de Extensão (ACE) e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e será desenvolvido em 08 (oito) semestres letivos, com carga horária total de 3.560 (três mil quinhentas e sessentas) horas, assim distribuídas: 870 horas do núcleo básico, 1.680 horas do núcleo de aprofundamento e 810 horas do núcleo integrador, além de 200h de Atividades Complementares. No Quadro 18 a seguir, apresentamos o detalhamento das atividades curriculares obrigatórias e optativas do curso de Pedagogia com ênfase em Educação Escolar Quilombola, segundo sua natureza e seu ordenamento nos núcleos de formação.

Quadro 18 - Organização dos componentes curriculares por núcleo do percurso formativo

Percurso Formativo	Componentes Curriculares	Carga Horária
Núcleo de Estudos Básicos ou Base Comum (NEB): (Conhecimentos científicos, fundamentos, legislação educacional, política de financiamentos, metodologias etc.)	Fundamentos Históricos da Educação e dos Quilombos no Brasil	60h
	Fundamentos Sociológicos da Educação e Educação Quilombola	60h
	Fundamentos Filosóficos da Educação e Educação Quilombola	60h
	Fundamentos Antropológicos da Educação e Educação Quilombola	60h
	Iniciação ao trabalho científico e à pesquisa em Educação	60h
	História da África e dos afro-brasileiros	60h
	Psicologia da Educação	75h
	Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva	60h
	Financiamento da Educação Básica	60h
	Política e Legislação da Educação Básica	75h
	Teoria de Currículo e Sociedade	60h
	Gestão de Sistemas e Unidades Escolares	60h
	Fundamentos Psicossociais da Aprendizagem	60h
	Organização e Coordenação do Trabalho Educativo	60h
Total		870 h
Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NADE): (Conteúdos específicos e pedagógicos, objetos de conhecimento da BNCC Educação Básica.)	Seminário de Introdução ao Curso de Pedagogia com ênfase em Educação Escolar Quilombola	15h
	Libras	60h
	Alfabetização e Letramento	60h
	Mídias e Ferramentas Tecnológicas na Educação	60h
	Metodologias Ativas de Aprendizagem	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Infantil	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Fundamental – Anos Iniciais	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Língua Portuguesa	75h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Matemática	75h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática das Ciências da Natureza	75h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação de Jovens e Adultos	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Física	75h
	Linguística e Alfabetização	60h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Arte	75h

	Linguagem, Corpo e Movimento	60h
	Metodologias Ativas de Aprendizagem	75h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da História	75h
	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Geografia	75h
	Didática Geral	75h
	Avaliação da Aprendizagem	75h
	Pesquisa em Educação	75h
	TCC I	60h
	TCC II	60h
Total		1.680 h
Núcleo de Estudos Integradores de Práticas Pedagógicas (NEIP)	Estágio Supervisionado Obrigatório I – Educação Infantil	135h
	Estágio Supervisionado Obrigatório II - anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)	135h
	Estágio Supervisionado Obrigatório III - anos iniciais do Ensino Fundamental (4º e 5º ano)	135h
	Atividades Curriculares de Extensão I	45h
	Atividades Curriculares de Extensão II	45h
	Atividades Curriculares de Extensão III	45h
	Atividades Curriculares de Extensão IV	60h
	Atividades Curriculares de Extensão V	60h
	Atividades Curriculares de Extensão VI	60h
	Atividades Curriculares de Extensão VII	45h
	Atividades Curriculares de Extensão VIII	45h
Total		810 h
Total Geral dos Núcleos		3.360h
Atividades Complementares		200h
Total Geral do Curso		3.560h

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

A organização apresentada no Quadro 18 é apenas uma representação didática para fins de visualização de como os componentes curriculares integram cada núcleo ao longo do percurso formativo. Contudo, no desenvolvimento do curso esses componentes vão se entrelaçando, de forma interdisciplinar, visando superar a visão fragmentada do currículo por meio da efetiva integração dos componentes curriculares e a construção de um conhecimento que possibilite ao professor cursista ressignificar as experiências vivenciadas no tempo-universidade na sua prática pedagógica do espaço-tempo da escola básica (FERRO, 2017, 2019).

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

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

As ações interdisciplinares são conduzidas por atividade de pesquisa/extensão com base em um tema gerador, abordado em diferentes enfoques disciplinares, tendo como eixo condutor uma disciplina integradora. O tema gerador escolhido é *Educação, 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 nº 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, a comunidade 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 Integrador do PARFOR EQUIDADE, que ocorre no encerramento do semestre letivo em todos os *Campi* e polos de realização do curso, conforme previsto no calendário acadêmico semestral do Parfor.

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

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

Na organização curricular do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor/UFPI estão definidas duas categorias de disciplinas: obrigatórias e optativas. As

disciplinas obrigatórias destinam-se a propiciar ao licenciando formação teórica sólida e consistente sobre os conteúdos da Pedagogia e das ciências afins, domínio dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica, necessários à concretização de uma prática educativa na perspectiva da Educação Integral. O Quadro 19, a seguir, apresenta os componentes curriculares obrigatórios e optativos que integram a matriz curricular do curso.

Quadro 19 – Matriz curricular do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR/UFPI

Período	Componente Curricular			
	Nome	Código	CH	Crédito
1ª	Seminário de Introdução ao Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola (EEQ)		15h	1.0.0
	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências I.		45h	0.0.3
	Fundamentos Históricos da Educação e dos Quilombos no Brasil		60h	3.1.0
	Fundamentos Sociológicos da Educação e Educação Quilombola		60h	3.1.0
	Fundamentos Filosóficos da Educação e Educação Quilombola		60h	3.1.0
	Fundamentos Antropológicos da Educação e Educação Quilombola		60h	3.1.0
	Iniciação ao trabalho científico e à pesquisa em Educação		60h	3.1.0
	Diáspora Africana e Formação dos Quilombos nas Américas		60h	3.1.0
	Total		420h	28
2º	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências II		45h	0.0.3
	Psicologia da Educação		75h	4.1.0
	Sistema Brasileiro de Sinais -Libras		60h	3.1.0
	Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva		60h	3.1.0
	Financiamento da Educação Básica		60h	3.1.0
	Política e Legislação da Educação Básica e da Educação Quilombola		75h	4.1.0
	Leitura e Produção de Textos		60h	2.2.0
Total		435h	29	
3º	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências III		45h	0.0.3
	Teoria de Currículo e Sociedade		60h	3.1.0
	Didática Geral		75h	4.1.0
	Avaliação da Aprendizagem e Escolar em Territórios Quilombolas		75h	4.1.0
	Alfabetização e Letramento		60h	3.1.0
	Gestão de Sistemas e Unidades Escolares em Território Quilombola		60h	3.1.0
	Mídias e Ferramentas Tecnológicas na Educação		60h	3.1.0

Total		435h	29
4°	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências IV	60h	0.0.4
	Fundamentos Psicossociais da Aprendizagem	60h	3.1.0
	Organização e Coordenação do Trabalho Educativo em Escolas Quilombolas	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
Total		420h	28
5°	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências 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
Total		420h	28
6°	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências 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
Total		420h	28
7°	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências 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
Total		390h	26
8°	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências 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
Total		420h	28
Disciplinas Obrigatórias		2.310h	154
Atividades Curriculares de Extensão		405h	27
Estágio Supervisionado Obrigatório		405h	27
Trabalho de Conclusão de Curso		120h	08

Disciplinas Optativas		120h	08
Atividades Complementares		200h	-
Total Geral		3.560h	

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

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

Quadro 20 - Disciplinas optativas do curso Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR/UFPI.

Disciplinas Optativas	Carga Horária	Créditos
Processos de formação de lideranças e mobilização política em direitos quilombolas	60h	3.1.0
Educação. Territórios Quilombolas e Movimentos Sociais no campo	60h	3.1.0
Território, ambiente e conflito	60h	3.1.0
Processos sócioterritoriais contemporâneos	60h	3.1.0
Educação, relações étnico-raciais, gênero e diversidade	60h	3.1.0
Estudos pós-coloniais e decoloniais na atualidade	60h	3.1.0
Gênero, Sexualidade e Educação Quilombola (68h)	60h	3.1.0
Literatura Arte e Culturas Afro-brasileiras	60h	3.1.0
Educação Ambiental e Conhecimentos Tradicionais	60h	3.1.0

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

3.1.1 Prática como componente curricular

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

À luz do pensamento de Pimenta e Lima (2012, p. 44), é possível afirmar que a adoção do princípio da prática como componente curricular significa que todas as disciplinas são ao mesmo tempo, teóricas e práticas e devem cumprir o propósito de —formar professores a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação, o que favorece a

aproximação entre as instituições de formação e a escola básica. Assim, a ênfase na prática, como base da formação dos professores, é um indicativo da busca da práxis autêntica, uma vez que implica tomar o contexto concreto para examiná-lo de maneira crítica para então intervir nele, o que extrapola a noção de prática como senso comum (FREIRE, 2015).

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

Outro ponto importante a destacar é que a relação orgânica entre os lugares formativos, o local de vivências e o espaço do território quilombola que potencializa o fortalecimento dos processos de dos cursistas para que respondam, efetivamente, às demandas e necessidades da escola básica, face à sua função social, que consiste em assegurar aos estudantes a construção de conhecimentos necessários à interpretação e à intervenção crítica e consciente no mundo contemporâneo.

Em se tratando do Parfor, a relação dialógica é absolutamente necessária por ser um Programa destinado à formação de professores em exercício na Educação Básica, que produzem saberes da docência, os quais incluem, segundo Pimenta (2012), a experiência, os conhecimentos específicos e os saberes pedagógicos e didáticos, necessários ao processo formativo.

Por isso, o Parfor vale-se dos benefícios da observação e da intervenção adequada nas condições reais em que se dá a prática do cursista, considerando as características, necessidades, limites e possibilidades da realidade em que está inserido. Dessa forma, a realidade escolar torna-se o *locus* privilegiado da formação docente, com efeitos claros e imediatos sobre a prática pedagógica, aqui entendida como:

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

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

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

No contexto do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor/UFPI, a PCC vai muito além do momento de estágio supervisionado obrigatório e deverá ser trabalhada na perspectiva da pesquisa, da extensão e de estratégias didático-pedagógicas, proporcionando ao professor cursista, formação concreta, contínua e relacionada à prática pedagógica da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares, em consonância com o Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019, com a finalidade de incentivar a participação dos cursistas em projetos integrados, favorecendo o diálogo entre as ações formativas e a dinâmica concreta das escolas.

À luz do referido dispositivo legal, as 400 (quatrocentas) horas da Prática como Componente Curricular serão distribuídas ao longo do percurso formativo, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, preferencialmente, realizadas na própria escola e com as turmas que estiverem sob responsabilidade do professor cursista, tendo em vista a melhoria e atualização do ensino, de modo a efetivar a articulação entre a teoria e a prática e a aproximação entre a universidade (UFPI) e a escola básica, campo de atuação docente.

A prática deve ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da experiência docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas

nos anos anteriores de estudo e pesquisa, em conformidade com o § 3º do Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019.

De acordo com as disposições do § 4º e § 5º do Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019, as práticas consistem no planejamento de sequências didáticas, na aplicação de aulas, na aprendizagem dos educandos e nas devolutivas dadas pelo professor e devem ser registradas em **portifólio**, que compile evidências das aprendizagens do licenciando requeridas para a docência, tais como planejamento, avaliação e conhecimento do conteúdo.

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

Conforme normatizado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019), no curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI ofertado por meio do Parfor a Prática como Componente Curricular está presente em todas as disciplinas, distribuída em 405 (quatrocentas e cinco) horas e será desenvolvida ao longo do curso por meio dos componentes curriculares que perpassam os temas dos Grupos I e II do percurso formativo, explicitados anteriormente, e será trabalhada na perspectiva da pesquisa, extensão e intervenção pedagógica, por meio das demais atividades formativas. O Quadro 21, a seguir, indica as disciplinas selecionadas como integradoras de toda a prática como componente curricular neste PPC, o que não elimina o caráter prático que perpassa todas as outras disciplinas da matriz curricular, as quais abordam a formação pedagógica ou específica da área de formação que constituem intencionalmente a PCC no curso de Licenciatura Educação Escolar Quilombola do Parfor:

Quadro 21 - Prática como Componente Curricular (PCC)

Período Letivo	Disciplinas	Carga Horária	Créditos	PCC
1º	Atividades Curriculares de Extensão I	45h	0.0.3	3
	Total do Semestre			45 h
2º	Atividades Curriculares de Extensão II	45h	0.0.3	3
	Total do Semestre			45 h
3º	Atividades Curriculares de Extensão III	45h	0.0.3	3
	Total do Semestre			45 h

4°	Atividades Curriculares de Extensão IV	60h	0.0.4	4
	Total do Semestre			60 h
5°	Atividades Curriculares de Extensão V	60h	0.0.4	4
	Total do Semestre			60 h
6°	Atividades Curriculares de Extensão VI	60h	0.0.4	4
	Total do Semestre			60 h
7°	Atividades Curriculares de Extensão VII	45h	0.0.3	3
	Total do Semestre			60 h
8°	Atividades Curriculares de Extensão VIII	45h	0.0.3	3
	Total do Semestre			45 h
Total Geral		405 h	27	405 h

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023).

3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola – Parfor / UFPI

1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre	7º Semestre	8º Semestre
Seminário de Introdução ao Curso de EEQ (15 h)	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências II 45 h/0.0.3	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências III 45 h/0.0.3	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências IV 45 h/0.0.3	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências V 45 h/0.0.3	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências VI 45 h/0.0.3	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências VII 45 h/0.0.3	Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências VIII 45 h/0.0.3
Atividades Curriculares de Extensão, Socialização e Vivências I 45 h/0.0.3I	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 Bilíngue 60 h/3.1.0
Fundamentos Históricos da Educação e da População Negra no Brasil 60 h/3.1.0	Libras 60 h/3.1.0	Didática Geral 75 h/4.1.0	Organização e Coordenação do Trabalho Educativo em Escolas Quilombolas 60 h/3.1.0	Metodologias Ativas de Aprendizagem 75 h/3.2.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da História 75 h/2.3.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Física 75 h/2.3.0	Optativa I 60 h/3.1.0
Fundamentos Sociológicos da Educação e Quilombola 60 h/3.1.0	Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva 60 h/3.1.0	Avaliação da Aprendizagem e Escolar em Território Quilombola 75 h/4.1.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Infantil 60 h/2.2.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Língua Portuguesa 75 h/2.3.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Geografia 75 h/2.3.0	Estágio Supervisionado II – Ensino Fundamental (1º a 3º anos) 135h/0.0.7	Optativa II 60 h/3.1.0
Fundamentos Filosóficos da Educação e Educação Quilombola 60 h/3.1.0	Financiamento da Educação Básica 60 h/3.1.0	Alfabetização e Letramento 60 h/3.1.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Fundamental – Anos Iniciais 60 h/2.2.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Matemática 75 h/2.3.0	Estágio Supervisionado I – Educação Infantil 135h/0.0.7	TCC I: Elaboração de Projeto de Pesquisa em Educação Quilombola. 60 h/2.2.0	Estágio Supervisionado III – Ensino Fundamental (4º e 5º anos) 135h/0.0.7
Antropológicos da Educação e Educação Quilombola 60 h/3.1.0	Política e Legislação da Educação Básica e da Educação Quilombola 75 h/4.1.0	Gestão das Escolas Quilombolas e Organização do Trabalho Pedagógico	Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação de Jovens e Adultos 60 h/2.2.0	Fundamentos, Conteúdos e Didática das Ciências da Natureza 75 h/2.3.0			TCC II: Seminário de apresentação dos TCC 60 h/2.2.0
Iniciação ao trabalho científico e à pesquisa em Educação 60 h/3.1.0	Leitura e Produção de Textos 60 h/2.2.0	Oralidade, Memória e Tradição 60 h/3.1.0	Linguística e Alfabetização 60 h/3.1.0				
Terra, Território e Direitos Quilombolas 60 h/3.1.0							

Núcleo integrador (Prática pedagógica)

Núcleo de Aprofundamento (Conteúdos específicos e pedagógicos, objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica)

Núcleo Básico (Conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos, fundamentos, legislação educacional, política de financiamentos, etc.)

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

3.3.1 Estágio Supervisionado Obrigatório

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

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

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

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

Essa visão mais abrangente e contextualizada do estágio exige que os cursos de formação, em parceria com docentes da escola básica, desestabilizem modelos que apelam para a fragmentação do conhecimento e a separação entre teoria e prática. Pimenta (2002), em suas

conclusões, sinaliza para a importância da pesquisa na formação de professores que exercem a docência a partir da compreensão de que eles podem construir coletivamente conhecimento sobre o ensinar refletindo criticamente sobre a sua atividade para transformar seu saber fazer docente, gerando novos contornos a sua identidade.

A referida autora acredita que a *pesquisa-ação*, a *pesquisa colaborativa* e a *pesquisa-ação crítico-colaborativa*¹⁰ respondem bem ao propósito de ressignificar o Estágio Supervisionado como oportunidade de reflexão da prática docente e como possibilidade de formação contínua partindo do pressuposto de que a realização de pesquisas no contexto escolar investe na formação de qualidade de seus docentes, com vistas à transformação das práticas institucionais na direção da democratização da sociedade.

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

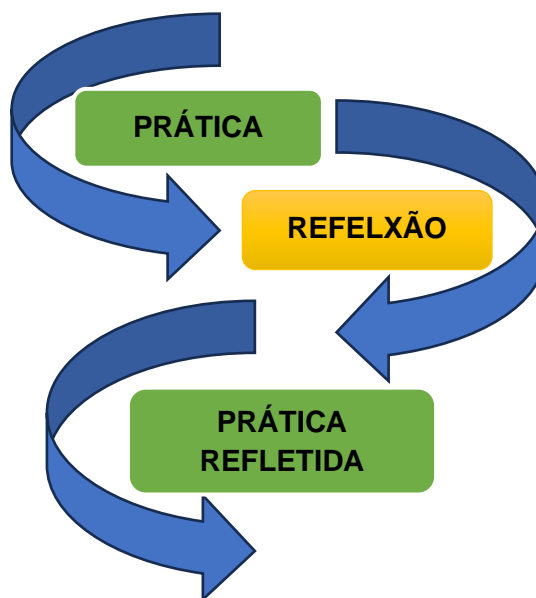
Destarte, conforme determina a Resolução CNE/CP n. 1, de 11 de fevereiro de 2009, as atividades de estágio curricular supervisionado deverão ser, preferencialmente, realizadas na própria escola e com as turmas que estiverem sob responsabilidade do professor cursista. As atividades deverão ser orientadas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

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

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

saberes da prática docente e de formação contínua, realimentada por uma teoria que ilumina a prática, que, por sua vez, ressignifica a teoria.

Figura 5 - Pilares do estágio na perspectiva da reflexão a partir da práxis docente



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

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

No curso Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor, o estágio é componente curricular indispensável para integralização do curso e totaliza 405 horas de atividades em situação real de trabalho na escola básica de atuação do professor cursista distribuídas em três disciplinas: Estágio Supervisionado Obrigatório I - Educação Infantil - 135h; Estágio Supervisionado Obrigatório II- Ensino Fundamental (1º ao 3º ano)- 135h; e Estágio Supervisionado Obrigatório III - Ensino Fundamental (4º e 5º ano) - 135h, em atendimento ao disposto na Resolução CNE/CP n. 2/2019.

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

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

No curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor/UFPI, o estágio inicia no sexto semestre letivo, conforme desenho curricular anteriormente apresentado e será realizado sob a mentoria e acompanhamento efetivo do professor formador, que supervisionará um grupo de até 10 (dez) professores cursistas, nos termos da Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021. Vislumbramos que o projeto de estágio dialogue com o projeto de pesquisa que será elaborado na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

3.3.2 Atividades Complementares

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

As atividades acadêmicas desenvolvidas pelos alunos da Educação Escolar Quilombola, para efeito de integralização curricular, correspondem a 200 horas, as quais deverão ser

registradas no Histórico Escolar do aluno, em conformidade com as normas internas da UFPI a respeito do tema.

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

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

Carga horária máxima do currículo na categoria: 180 h

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

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

Carga horária máxima da categoria: 60 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 60 h

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

Tabela 3 - Categoria: TRABALHOS PUBLICADOS E APROVAÇÃO EM CONCURSOS Carga horária máxima da categoria: 90 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Publicação de artigo completo em periódico.	Publicação de artigo completo em revista nacional ou	10 h	20 h	Cópia de artigos ou página de título do artigo

		internacional, como autor ou co-autor.			publicado ou carta de aceite da revista.
	Trabalho completo ou resumo publicado em anais de evento científico	Trabalho completo ou resumo publicado em anais de evento científico na área de Pedagogia ou afins.	10 h	50 h	Cópia da capa dos anais do evento, bem como a página na qual conste o trabalho publicado.
	Aprovação em concurso	Aprovação em concurso para professor	20 h	20 h	Comprovante de aprovação ou nomeação

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

Carga horária máxima da categoria: 90 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Estágios não obrigatórios de 50 a 100 horas	Estágio realizado na área da Pedagogia	20 h	20 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios de 101 a 200 horas	Estágio realizado na área da Pedagogia	30 h	30 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios com mais de 200 horas	Estágio realizado na área da Pedagogia	40 h	40 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes

Tabela 5 - Categoria: EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS E/OU COMPLEMENTARES

Carga horária máxima da categoria: 120 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 120 h

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

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

Carga horária máxima da categoria: 90 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Elaboração de texto teórico e/ou	Elaboração de texto teórico e/ou	30 h	30 h	Apresentação dos trabalhos

	experimental sobre a área de Pedagogia	experimental sobre/para a atuação pedagógica (área de Pedagogia) na Educação Infantil e Anos Iniciais do Fundamental.			produzidos ou produtos.
	Organizador e/ou participante de eventos artístico-culturais ou esportivos	Organização e/ou participação em eventos artístico-culturais e em torneios, campeonatos, olimpíadas, organizadas pela UFPI ou outras instituições.	30 h	60 h	Atestados/certificados de participação

Tabela 7 - Categoria: ATIVIDADES DE EXTENSÃO

Carga horária máxima da categoria: 90 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação em Programas ou projetos de extensão	Participação em Programas ou projetos de extensão, sob orientação de professor da UFPI.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação
	Participação em Programas ou projetos de extensão	Participação em Programas ou projetos de extensão, sob orientação de professor da UFPI.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação
	Participação em Programas ou projetos de extensão	Participação em Programas ou projetos de extensão, sob orientação de professor da UFPI.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação
	Participação em Programas ou projetos de extensão	Participação em Programas ou projetos de extensão, sob orientação de professor da UFPI.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação
	Participação em Programas ou projetos de extensão	Participação em Programas ou projetos de extensão, sob orientação de professor da UFPI.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação

Tabela 8 - Categoria: VIVÊNCIAS DE GESTÃO

Carga horária máxima da categoria: 40 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 40 h

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

					quais o aluno participou
--	--	--	--	--	--------------------------

Tabela 9 - Categoria: VISITAS TÉCNICAS:

Carga horária máxima da categoria: 10 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 10 h

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

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

Carga horária máxima da categoria: 60 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 60 h

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

3.3.3 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 Educação Escolar Quilombola deverá obrigatoriamente oferecer, no mínimo, uma ACE a cada semestre, conforme calendário acadêmico e resoluções que regulamentam as atividades de extensão na UFPI;
- Os alunos do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola deverão, obrigatoriamente, atuar na organização ou execução de uma ACE semestralmente (quando regularmente matriculado) até integralizar o total de 405h definido neste PPC;
- Os programas, projetos, cursos e eventos devem contemplar um conjunto articulado de ações, pedagógicas, de caráter teórico e prático, que favoreçam a socialização e a apropriação, pela comunidade, de conhecimentos produzidos na Universidade, ou fora dela, de forma presencial ou a distância, contribuindo para uma maior articulação entre o saber acadêmico e as práticas sociais;
- As ACE devem ser desenvolvidas por meio de metodologias participativas, no formato investigação-ação (ou pesquisa-ação), que priorizam métodos de análise inovadores, a participação dos atores sociais e o diálogo;
- Os programas, projetos, cursos e eventos de extensão ofertados por meio de disciplinas do currículo de cada curso de graduação devem ser cadastrados na Pró- Reitoria de Extensão (PREX), após sua prévia aprovação pela instância de vínculo direto dos docentes responsáveis pelo componente curricular (disciplina);
- As ACE devem estar em consonância com a especificidade formativa de cada curso e envolver diversidade de ações;
- O Quadro a seguir, no que tange à carga horária e aos eixos temáticos das ACE semestrais, se constitui como referência para o curso de Licenciatura em Licenciatura em Educação

Escolar Quilombola. Para sua formulação, baseamo-nos nos temas contemporâneos transversais, buscando trazer discussões que sejam de interesse dos estudantes e relevantes para sua formação.

Quadro 22 - Atividades Curriculares de Extensão

Período	Carga horária	Atividades Curriculares de Extensão	Eixo temático
1º	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	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: Comissão de elaboração do PPC (2023)

3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso – TCC

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

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

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

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

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

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

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

No âmbito da UFPI, o TCC, conforme definido no Regulamento Geral da Graduação (Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012), corresponde à produção acadêmica que expresse as competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos, assim como os conhecimentos por estes adquiridos durante o curso de graduação. Tem sua regulamentação em cada colegiado de curso, podendo ser realizado nas formas de monografia, memorial, artigo científico para

publicação, relato de caso ou outra forma definida pelo colegiado de curso. Poderá ser desenvolvido individualmente ou em grupo de até 3 (três) alunos, de acordo com o previsto no Projeto Pedagógico (PPC), sob a orientação de um docente designado para esse fim.

O TCC objetiva a produção acadêmica que expresse as aprendizagens e habilidades desenvolvidas pelo cursista no seu campo de atuação profissional, bem como os conhecimentos produzidos no decorrer do curso. Em virtude da especificidade da clientela do Parfor (professores em exercício na Educação Básica), a produção do TCC deve ser orientada por um projeto investigativo que busque respostas para questões subjacentes à prática docente, priorizando o planejamento e intervenção na prática docente, com vista à melhoria e atualização do ensino. Desse modo, a atividade de investigação também deverá ser, preferencialmente, realizada na própria escola e com as turmas que estiverem sob a responsabilidade do professor cursista, na sua área ou disciplina de atuação, nos termos das normativas do Programa.

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

Reiteramos a importância da integração do TCC com os demais componentes curriculares e a interconexão particular com as experiências resultantes do estágio supervisionado. Por isso, também devem ser priorizadas as metodologias de pesquisa que lançam mão da elaboração de **narrativas de formação** (*memoriais, autobiografias, histórias de vida*), que 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 Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI ofertado através do Parfor a produção acadêmica do TCC deverá ser comunicada, preferencialmente, por meio de *artigo científico, relato de experiência, memorial de formação, projeto didático* ou outro instrumento de comunicação definido pelo Colegiado de curso.

No curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor/UFPI, o TCC tem caráter obrigatório e totaliza 120 horas, distribuídas em dois componentes curriculares: TCC I

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

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

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

Quadro 23 - Síntese da Integralização Curricular do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola – PARFOR/UFPI

Componentes Curriculares	Carga horária
Disciplinas Obrigatórias	2.310h
Atividades Curriculares de Extensão	405h
Estágio Supervisionado Obrigatório	405h
Trabalho de Conclusão de Curso	120h
Atividades Complementares	200h
Carga Horária Total	3.560h

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023).

3.4 Metodologia

As pessoas vivem e se constroem em sociedade a partir das experiências vivenciadas nos diversos grupos e espaços permeadas por uma dinâmica histórica. Nesse sentido, o processo metodológico do PPC do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola constitui-se

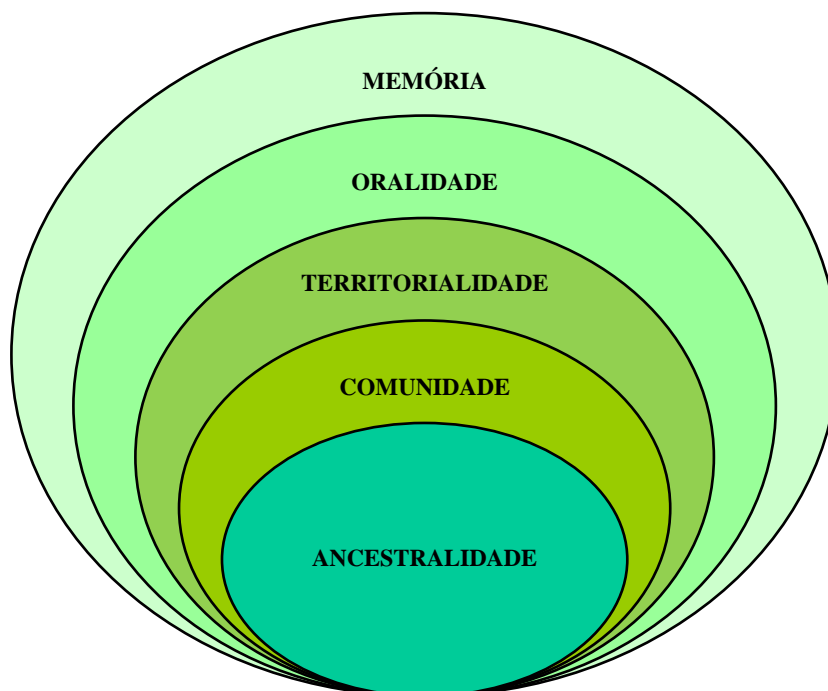
como um dos lugares de construção e disseminação de conhecimentos e do saber ancestral das comunidades quilombolas.

A metodologia do curso Licenciatura em Educação Escolar Quilombola envolve diversas espaços e sujeitos que educam. Nesse percurso, os processos metodológicos estão ligados à vida, ao repertório cultural e aos conhecimentos transportados de uma África ancestral.

No processo ensino-aprendizagem estão presentes a relação com a terra, com a história, com o território, com o movimento de luta e, sobretudo, com o cotidiano coletivo da comunidade. Temos em mente que a realização de diálogos, atividades e práticas que propiciem a interação e compreensão dos diferentes segmentos culturais e étnicos, sem, contudo, hierarquizá-los, podem construir a multiplicidade de pensamentos e conhecimentos para além dos saberes ocidentais hegemônicos.

Nesse sentido, compreendemos que o processo metodológico que permeia o curso considera como estruturante os **Lugares¹³ Educativos Ancestrais**. A compreensão do espaço na perspectiva africana é inseparável da ancestralidade e da conectividade dos elementos, do ser humano, animais, plantas, solo, e as transformações estruturadas pelos ciclos, desastres e a ordem. Tais espaços são lugares do sagrado, do acesso, da relação, do subjetivo, mas também do físico e dos seres em todas as suas possibilidades. São, portanto, expressões **da memória, oralidade, comunidade e territorialidade** elementos que rememoram as formas de existir do território e da história da comunidade. Falaremos brevemente sobre cada um deles, sem contudo, hierarquizá-los.

¹³ A ideia de lugar é o espaço do sagrado, do acesso, da relação, do subjetivo, mas também do físico e dos seres em todas as suas possibilidades (Òrun - Àiyé) como invocação da autodefinição do espaço geográfico africano diaspórico, a partir de seus próprios conceitos e significações (BENISTE, J, 2019).

Figura 6 - Espaços Educativos Ancestrais

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023).

3.4.1 Espaços Educativos Ancestrais

3.4.1.1 *Ancestralidade*

A ancestralidade é um princípio fundamental para pensar as populações africanas, afro-brasileiras e quilombolas. Estabelecer conectividade com essa ancestralidade está para além das relações consanguíneas, tendo em vista que a ancestralidade liga o passado e o presente às cosmovisões africanas que, ao longo do tempo, foram ressignificadas pela população quilombola.

No entanto, dada a sua complexidade, a ancestralidade não cabe em um tempo único, em uma forma só, porque ela compõe a memória de um povo que jamais será acessada em sua matéria-prima, muito embora sua existência possa ser captada e sua simbologia representada e identificada na cultura negra e quilombola.

Nesse sentido, ao trabalhar com a ancestralidade e convertê-la em educação, o processo metodológico passa a entender a cosmovisão africana como referência, como conhecimento para educar o olhar para a terra, para a ética de encantamento, para a própria história ancestral (OLIVEIRA, D., 2007)

O PPC do curso ao evocar a sensibilidade ancestral, o diálogo para a diversidade, para a inclusão, efetivamente contribui para abrir caminho para uma educação antirracista. A ancestralidade guarda conhecimentos e tradições manifestas na língua, na corporeidade, na religiosidade e na relação com a natureza, cada um com suas próprias peculiaridades no que diz respeito à condição territorial, social e cultural.

Quadro 24 – Ancestralidade: áreas temáticas e práticas educativas

Áreas Temáticas	Práticas Educativas
Ancestralidades	<ul style="list-style-type: none"> • Mapeamento de artefatos culturais da comunidade;
	<ul style="list-style-type: none"> • Organização de espaço para exposição de artefatos culturais;
	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de rodas de conversa com Mestres da comunidade;
	<ul style="list-style-type: none"> • Aprofundamento dos valores ancestrais;
	<ul style="list-style-type: none"> • Estudos sobre as sementes ancestrais;
	<ul style="list-style-type: none"> • Armazenamento de sementes;
	<ul style="list-style-type: none"> • Trilhas educativas na comunidade.

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

3.4.1.2 Comunidade

O sentido africano de comunidade é aquele em que as pessoas se reúnem para realizar um objetivo, ajudar os outros a realizarem seus propósitos, cuidar uns dos outros, assegurar que cada membro seja ouvido e consiga contribuir com os dons que trouxe ao mundo, dando e recebendo suas dádivas (SOMÉ, 2009).

Esse modo de enxergar a comunidade como um espaço coletivo, de lutas, de aprendizagens e de partilhas, potencializa a identidade comunitária e estabelece elos de ligação com os griottes, griots¹⁴. A comunidade é, portanto, capaz de abrigar as necessidades individuais e coletivas potencializando, em um espaço-tempo próprio, conhecimentos, sentimentos e emoções comuns.

¹⁴ *Griottes* e *griots* significam, antes de tudo, os guardiões da tradição oral de um povo, embora sejam termos genéricos de origem francesa: “só no final do século XVII, com as relações estabelecidas nas viagens colonizadoras, a França e o Ocidente tomam conhecimento da figura que hoje chamamos de *griot*” (BERNAT, 2013, p. 50). O primeiro termo equivale à mulher guardiã e o segundo ao homem guardião. Sua função nas culturas africanas é de informar, educar e entreter. São sujeitos populares na maioria dos países da África Ocidental, sendo esta uma das regiões do continente que mais influenciou a cultura negra no Brasil.

Quadro 25 – Comunidade: áreas temáticas e práticas educativas

Áreas Temáticas	Práticas Educativas
Comunidade	<ul style="list-style-type: none"> • Visitas de campo para observação, descrição, catalogação da fauna e da flora, mapeamento territorial;
	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de coletas de ervas, plantas nativas na perspectiva de proteção do território étnico-ambiental;
	<ul style="list-style-type: none"> • Identificação e catalogação dos símbolos culturais e religiosos;
	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar valores ancestrais;
	<ul style="list-style-type: none"> • Construção de biografias com as famílias fundadoras da comunidade;
	<ul style="list-style-type: none"> • Origem da comunidade;
	<ul style="list-style-type: none"> • O nome da comunidade Memória; • As histórias e os lugares.

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023).

3.4.1.3 Territorialidade

Na compreensão do PPC território é o que guarda o que é dos nossos antepassados. A territorialidade fundamenta-se no significado que a terra tem, não apenas como um solo que germina o alimento para o corpo, mas como algo sagrado. Sendo assim, para as comunidades quilombolas a territorialidade tem relação com a vida cotidiana e com as formas de existir na comunidade em que viveram seus ancestrais. A luta pela terra tem sido uma das principais questões levantadas pelas comunidades quilombolas, pois a não regularização do território coloca em risco não só a existência da comunidade, mas também a de suas próprias vidas

As identidades afro-quilombolas são construídas no processo de luta que envolve seu histórico de resistência, suas memórias, sua ancestralidade e seus conhecimentos tradicionais. Nesse contexto, a identidade assume um papel preponderante, pois é ela que define o direito à terra, à demarcação do território e às políticas públicas. Por isso, podemos dizer então que a identidade é territorializada. Assim, as histórias dos quilombolas são profundamente dependentes das localidades, das potencialidades dos lugares. Por isso, a comunidade quilombola precisa saber a força que tem sobre o território que seus ancestrais construíram e ressignificaram.

Para as comunidades quilombolas, a territorialidade não se confunde com a segregação ou isolamento. A terra é muito mais do que a possibilidade de se fixar em um lugar, ela é antes de tudo condição de existência de um grupo e continuidade de suas referências simbólicas, históricas e culturais. A terra, o terreiro, não significam apenas uma dimensão física, mas antes

de tudo é um espaço comum, ancestral, de todos que têm os registros da história, da experiência pessoal e coletiva do seu povo (ANJOS; CIPRIANO, 2006.).

Portanto, o território se desdobra num sentido que transborda o entendimento de espaço físico. Abrange aspectos políticos, sociais, identitários e históricos. É o território que garante aos povos remanescentes a existência material. Além disso, tem relação com a memória coletiva que são as lembranças materiais e imateriais dos povos com reminiscência africana. É a partir delas que se constroem as relações territoriais e identitárias, ou seja, elas formam um conjunto de memórias individuais e coletivas que salvaguardam e ressignificam a territorialidade quilombola.

Quadro 26 – Terra e Territorialidade: áreas temáticas e práticas educativas

Áreas Temáticas	Práticas Educativas
Terra e Territorialidade	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de rodas de conversa sobre o direito à terra;
	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver estudos sobre a legislação regularização fundiária
	<ul style="list-style-type: none"> • Mapeamento dos aspectos econômicos, culturais, religiosos, históricos e geográficos da comunidade do território;
	<ul style="list-style-type: none"> • Organização dos lugares históricos, festivos e sagrados da comunidade;
	<ul style="list-style-type: none"> • Regularização fundiária;
	<ul style="list-style-type: none"> • Promoção de feiras com os processos ancestrais dos conhecimentos agrários;
	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de festival gastronômico em que se aprende, se ensina, se expõe e se degusta a diversidade de pratos e receitas da comunidade;
	<ul style="list-style-type: none"> • Demarcação da comunidade;
	<ul style="list-style-type: none"> • As lutas quilombolas ao longo da história;
	<ul style="list-style-type: none"> • Cultivo e trabalho para vida.

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023).

3.4.1.4 Memória

As memórias afro-quilombolas estão simbolizadas nos conhecimentos vivos dos mais velhos e se materializam nas práticas culturais locais, como nas brincadeiras e divertimentos da comunidade, nos lugares ancestrais, nas formas de trabalho e de existência. A memória coletiva é construída a partir de uma base comum e funciona com dados ou noções comuns que estejam em nosso íntimo e também no dos outros. Somente é possível manter a transmissão desses dados de memória coletiva se os sujeitos continuarem fazendo parte de uma mesma sociedade, de um mesmo grupo (HALBWACHS, 2006).

Nesse sentido, a metodologia empreendida no curso deve suscitar a memória coletiva, a memória construída, a memória que através de símbolos e significados comuns permanece no cotidiano da população quilombola. A memória é o resultado de africanidades que expressam as raízes da cultura brasileira e têm seus fundamentos no continente africano, ou seja, nos modos de ser, viver, de organizar as lutas (SILVA, P., 2003). São as marcas dessa cultura, dessa memória que fazem parte do cotidiano das comunidades quilombolas.

Quadro 27 – Memória e Território: áreas temáticas e práticas educativas

Áreas Temáticas	Práticas Educativas
Memória e Território	<ul style="list-style-type: none"> • Organização de rodas de conversa com guardiãs/ões da memória ancestral;
	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver estudos itinerantes no território quilombola
	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de Estudos da biodiversidade local, tipos de solo e os locais de memória territorial;
	<ul style="list-style-type: none"> • Organização de trilhas étnicas para observar e explorar lugares sagrados, fauna e flora, dentre outros
	<ul style="list-style-type: none"> • Valorização da identidade territorial, cultural e os lugares históricos e festivos da memória da comunidade;
	<ul style="list-style-type: none"> • Observação, descrição e catalogação territorial;
	<ul style="list-style-type: none"> • Preservação dos lugares de memória, bem como dos recursos naturais, hídricos, dentre outros;
	<ul style="list-style-type: none"> • Realização das festas rurais; • Celebrações religiosas.

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

3.4.1.5 Oralidade

A oralidade é outro importante elemento presente nos espaços ancestrais educativos. Essa herança é o meio de transmissão pelo qual os quilombolas evocam memórias e conhecimentos ancestrais que é “transmitidos de boca a ouvido” (HAMPÃTÉ BÃ, 2011, p. 167). Ao longo da existência dessa população, importantes marcos e acontecimentos, visões de mundo, jeitos de existir afro-quilombola são mantidas e conservados pelas vivências orais da comunidade.

A tradição oral se traduz em um conhecimento total. Ela não se limita às histórias, lendas, relatos mitológicos ou históricos. Na verdade, a oralidade é a grande escala da vida, é, ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, recreação e divertimento que conduz as pessoas a uma totalidade, ligando cada um, de forma coletiva, à comunidade (HAMPÃTÉ BÃ, 2011).

Devemos ressaltar que a hora de plantar e colher, as receitas culinárias, os modos de construção, os remédios tradicionais, as rezadeiras, as danças, o artesanato e os divertimentos são elementos que formam a tradição oral afro-quilombola. O curso tem o papel de encontrar estratégias que considerem a convivência das dimensões da escrita e da oralidade, para que tenham os mesmos valores, mesmo num mundo em que a escrita é a simbologia oficial.

A escrita nas sociedades moderna é compreendida como algo de maior importância e com primazia sobre a oralidade. No entanto, a palavra falada não deve ser mensurada separadamente da escrita, afinal há contribuições importantes de cada uma, da escrita e da oralidade, e uma não se desconecta da outra.

Com efeito, neste PPC, pretende-se que o educando, no decorrer de suas atividades acadêmicas, desenvolva projetos de pesquisa-ação a serem executados em seu meio social e ou profissional, exigindo-lhe atitude de ação-reflexão-ação com diferentes sujeitos da comunidade, profissionais, agentes governamentais e movimentos sociais para entender e propor soluções acerca de temáticas pertinentes ao curso e à sua realidade.

Quadro 28– Oralidade ancestral: áreas temáticas e práticas educativas

Áreas Temáticas	Práticas Educativas
Oralidade ancestral	• Realização de oficinas formativas para registro contos, mitos, lendas, causos, cantigas;
	• Realização de rodas de histórias ancestrais
	• Valorização das danças, ritos e atividades corporais locais;
	• Organização de espaços da cultura quilombola;
	• Organização de trilhas étnicas nos espaços de memória;
	• Registro das memórias dos mais velhos sobre as práticas medicinais;
	• Recuperação e conservação das línguas reminiscentes
• Manutenção dos acervos e repertórios orais.	

Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2023)

3.4.2 Alternância entre espaços de saberes e espaços de vivências

Pensando a Metodologia do Processo de Ensino-Aprendizagem acreditamos ser relevante explicitar o uso de alguns aspectos da Pedagogia da Alternância, já que esta se trata de uma proposta educacional que pensa a relação entre os espaços formativos e a realidade de atuação dos cursistas, como possibilidade de formação centrada na partilha e na interação entre todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino- aprendizagem.

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

De acordo com Silva (2006) a educação por Alternância chegou ao Piauí na década de 80, ainda permeada por características pastoral-filantropico e no contexto de êxodo rural e violência armada no campo. A transposição e reedição dessa proposta priorizou a educação dos jovens camponeses oriundos da agricultura familiar.

Destacamos o tempo-escola e o tempo-comunidade para o contexto da metodologia do curso e que passamos a expor:

3.4.2.1 *Tempo-Escola (TE)*

O tempo-escola consiste em encontros sistemáticos realizados nos territórios /comunidade quilombolas durante os quais são desenvolvidos os estudos dos componentes curriculares. A organização do trabalho pedagógico no **Tempo-Escola** possibilita:

- Momentos reservados para trabalhar os componentes curriculares do curso;
- Estudos coletivamente buscando fazer uma síntese pessoal dos principais conceitos trabalhados;
- Organização de estudos individuais pelo próprio aluno para trabalhar tema de seu interesse;
- Organização de místicas;
- Orientação das atividades do Tempo-Comunidade;
- Atividades físicas, desportivas, culturais e de lazer;
- Momentos destinados à análise de conjuntura (discussão de temáticas relacionadas à conjuntura mais geral com palestras, filmes, entre outros).

A orientação dos estudos teóricos no Tempo-Escola fica a cargo dos professores que atuam no curso, além dos mestres locais. Eles ficam responsáveis de acompanhar “*in loco*” os educandos. As orientações também podem ocorrer por meio de chats, redes sociais, grupos de discussão, plataformas digitais, dentre outros. Algumas, atividades, dentre outras, desenvolvidas no Tempo-Escola:

- **Aulas presenciais:** componentes curriculares com seus respectivos docentes, bem como os projetos de pesquisa e extensão;
- **Grupos de pesquisa:** iniciação a pesquisa com os educandos dos diferentes blocos de ensino do curso;
- **Iniciação científica:** inserção dos estudantes nos programas de iniciação científica existentes na UFPI, por meio de edital de seleção pública;
- **Iniciação à docência:** programa de estímulo à formação docente para estudantes que não possuam prática docente;
- **Programa de monitoria:** inserção dos estudantes nos programas de monitoria da UFPI, tendo nas disciplinas da matriz curricular do próprio curso o eixo norteador para tal inserção;
- **Visitas de estudo:** aprofundamento dos conteúdos significativos através dos Temas Geradores, possibilitando aos envolvidos conhecer, perceber contradições, confirmar hipóteses, estabelecer intercâmbios e superar dúvidas;
- **Visitas de campo:** atividade desenvolvida para observação, descrição, catalogação da fauna e da flora, mapeamento territorial, coletas de ervas, plantas nativas.

3.4.2.2 *Tempo-Comunidade (TC)*

O Tempo-Comunidade, realizado no espaço de origem do discente, configura-se como oportunidade de reflexões sobre problemáticas locais discutidas com a comunidade de modo a levantar hipóteses acerca de possíveis soluções, para posterior planejamento e desenvolvimento de intervenções. Durante o Tempo-Comunidade teremos as atividades:

- **Atividades de extensão:** articular o espaço do Tempo-Escola com o Tempo-Comunidade, estreitamento entre teoria e prática e vinculação entre Universidade e Comunidade;
- **Projetos educativos:** se destinará ao desenvolvimento de práticas e projetos elaborados no âmbito dos estudos e de disciplinas cursadas no Tempo-Escola;
- **Produção de relatórios/portfólio/diário de campo/memorial:** registros das atividades executadas no tempo-comunidade e sua relação com os espaços acadêmicos do tempo escola, destacando as aprendizagens construídas nesta relação e o diálogo com as práticas educativas do Quilombo;

- **Laboratório de pesquisa e prática pedagógica nas escolas quilombolas:** familiarização com o contexto da escolarização do quilombo bem como se preparar para assumir a regência com sujeitos sociais com características específicas;
- **Serões formativos:** momentos de aprofundamento que contemplem os interesses acadêmicos, culturais, sociais, dentre outros. As reflexões passam pelos temas de: organização da vida de grupo, pedagógicos, políticos, sociais, de reflexão e atividades culturais;
- **Estágio Supervisionado em Educação do Campo:** possibilitar ao licenciando a vivência de situações de pesquisa, planejamento pedagógico em instituições educacionais e regência em processo formativo em espaços escolares e não escolares;
- **Colaborações externas:** mediação pedagógica para aprofundamento no campo teórico, vivências ou tecnológicas. Caracteriza-se pela participação de formadores externos que possibilitam vivenciar situações de práticas agropecuárias, sociais, artísticas, históricas, administrativas, folclóricas, éticas ou outras situações rotineiras ou ocasionais de interesse geral da comunidade;
- **Troca de saberes:** organizada para refletir sobre as práticas e os saberes tradicionais locais com o objetivo de construir conceitos e reflexões sobre a identidade da educação quilombola e fornecer elementos para a reorganização do PPC do curso.

O Tempo-Comunidade possibilita o aprofundamento de estudos e a realização de projetos de colaboração entre a comunidade e a UFPI, de modo que a prática seja evidenciada como componente curricular.

Quando o educando retorna ao Tempo-escola, é organizado um momento de socialização das experiências vividas e de ampliação dos conhecimentos sobre a formação, docência, dentre outros temas relacionados ao território como espaço de vida e de trabalho.

Importante destacar que as dimensões TE e TC serão desenvolvidas de forma articulada, possibilitando que as experiências trazidas pelo educando sejam expandidas para o Tempo-Escola, constituindo fontes de reflexão e aprendizagem. Isso significa que a formação ocorrerá em ação, na conexão entre teoria e prática, o que gera aprendizagens significativas e reais.

Trabalhados de forma articulada, o TE e o TC possibilitam aos cursistas as condições subjetivas e objetivas para uma articulação entre prática-teoria-prática no processo de formação humana e acadêmica.

4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS

4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão

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

4.1.1 Para ensino de graduação

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

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

4.1.2 Para pesquisa e inovação

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

4.1.3 Para extensão e cultura

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

4.2 Apoio ao discente

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

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

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

Além disso, a UFPI tem seu trabalho com os alunos com necessidades educacionais especiais pautado pela Resolução nº 76/2019 CEPEX-UFPI, garantindo atendimento educacional coerente aos alunos deficientes.

5 SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO

A avaliação da aprendizagem nas escolas quilombolas precisa ser entendida também do ponto de vista étnico-quilombola, uma vez que para uma família quilombola a escola é, muitas vezes, o único acesso ao ensino escolarizado, oportunidade de melhoria de vida que os pais e avós não tiveram, dadas as condições históricas do escravismo. Portanto, os processos avaliativos não podem conduzir uma criança ou jovem quilombola ao fracasso escolar.

Os processos avaliativos nas escolas quilombolas, para além da relação com a história da comunidade e todos os conhecimentos produzidos nos processos históricos dessa população, têm e devem ter a compreensão de que a criança e o/a jovem quilombola devem atingir níveis cada vez maiores de escolarização. Para tanto, os processos de ensino e aprendizagem e os processos avaliativos a serem desenvolvidos devem consolidar os rendimentos desejados de acordo com o que a comunidade educativa deseja para aquela/e quilombola.

5.1 Da aprendizagem

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

[...]

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

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

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

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

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

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

§ 2º O rendimento acadêmico deve ser expresso em valores de 0 (zero) a 10 (dez), variando até a primeira casa decimal, após o arredondamento da segunda casa decimal. Art. 103. A modalidade, o número e a periodicidade das avaliações parciais deverão considerar a sistemática de avaliação definida no projeto pedagógico do curso (PPC) e estar explícitos no plano de disciplina, de acordo com a especificidade.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

[...]

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

§1º O valor da média final será igual ao da média parcial para os alunos que se encontrarem na situação do Art. 114.

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

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

Respeitadas essas normas gerais, entende-se a avaliação da aprendizagem, no âmbito do curso de Pedagogia com ênfase em Educação Escolar Quilombola, como parte integrante do processo educativo, vinculando-se diretamente aos objetivos da aprendizagem no contexto do projeto do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola, devendo, portanto, ser realizada de forma contínua, considerando o desempenho do aluno em relação ao que foi

planejado, visando à tomada de decisão em relação à consecução dos objetivos propostos e envolvendo também o julgamento do aluno sobre sua própria aprendizagem, sempre que possível.

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

- Comparar o desempenho dos alunos nos instrumentos de avaliação aplicados aos objetivos traçados pela disciplina e pelo Curso;
- Detectar dificuldades na aprendizagem;
- Re-planejar;
- Tomar decisões em relação à recuperação, promoção ou retenção do aluno;
- Realimentar o processo de implantação e consolidação do Projeto-Pedagógico.

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

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

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

Em suma, a avaliação no curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR EQUIDADE deve ser efetuada tendo em vista: o contexto em que o Programa se realiza; o perfil de professor que o Programa deseja formar e as competências que se pretendem desenvolver. Também deve levar em conta que todos os recursos técnicos, administrativos e pedagógicos têm papel mediador na construção do conhecimento pretendido e que as formas de avaliação são subsidiárias de uma forma determinada de trabalho, englobam uma concepção de aprendizagem, uma metodologia de ensino, de conteúdos e a relação professor-aluno e aluno-aluno (BRASIL, 2004). Seguindo a proposta pedagógica definida no Programa, a avaliação do professor cursista deve: ocorrer de maneira contínua e progressiva, e abranger todos os momentos do curso; envolver os múltiplos aspectos da aprendizagem do cursista, ir além da aferição de conhecimentos, e considerar o conjunto das competências descritas no item "Competências e Habilidades" deste PPC; e utilizar diferentes procedimentos e instrumentos, contemplando a autoavaliação, a avaliação dos colegas e a do professor formador.

5.2 Do Projeto Pedagógico do Curso

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

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

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

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

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

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

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

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

6. EMENTÁRIO DOS COMPONENTES CURRICULARES (BIBLIOGRAFIA)

6.1 Componentes Curriculares Obrigatórios

1º Período

COMPONENTE CURRICULAR:		
Seminário de Introdução ao Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola	CH: 15h	Créditos: 1.0.0
EMENTA: Currículo do Curso Licenciatura em Educação Escolar Quilombola. Questões da profissão do Professor(a). Instâncias da UFPI e suas competências envolvidas com o Curso de Pedagogia com ênfase em Educação Escolar Quilombola. Programas Institucionais. Organização e Movimento Sociais quilombola no Piauí.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do Parfor. 2. Regimento Geral da UFPI. Disponível em: < http://www.leg.ufpi.br/arquivos/File/estatutos_e_regimentos/regimento_geral_ufpi.pdf >. Data de acesso: 02.mar.2022 3. Estatuto da Coordenação Estadual Das Comunidades Quilombolas Do Piauí – CECOQ		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. BRZEZINSKI, Iria. Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento . 7.ed. Campinas, SP: Papirus, 2008. 2. FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade . 14. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2002. 3. PIMENTA, Selma Garrido. Pedagogia, ciência da educação? 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 4. RANIERI, Nina Beatriz. Educação superior, direito e Estado na lei de diretrizes e bases lei nº 9.394/96 . São Paulo, SP: EDUSP, 2000. 5. SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade . 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Fundamentos Históricos da Educação e População Negra no Brasil	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA: História da Educação: fundamentos teórico-metodológicos e importância na formação do educador. Principais teorias e práticas educacionais desenvolvidas na história da humanidade. A formação dos quilombos no Brasil. Comunidades negras e territorialidade. Quilombos e remanescentes quilombolas no Brasil e no Piauí.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. ARANHA, Maria Lúcia de A. História da educação e da Pedagogia Geral e Brasil . São Paulo: Moderna, 2020. 2. BRITO, Itamar de Sousa. História da Educação no Piauí . Teresina: EDUFPI, 1996. 3. GOMES, Flávio dos Santos. História de quilombolas: mocambos e comunidades de senzalasno . Rio de janeiro, século XIX. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		

<ol style="list-style-type: none"> 1. FERRO, Maria do Amparo B. Educação e Sociedade no Piauí Republicano. Teresina: Fundação Monsenhor Chaves, 1996. 2. GOMES, Flávio dos Santos. Mocambos e Quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil. São Paulo: Claroenigma, 2015. 3. FRANCISCO FILHO, G. A educação brasileira no contexto histórico. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001. 4. REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos (Orgs). Liberdade Por Um Fio. História dos quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. 5. GOMES, Flávio dos Santos. A hidra e os pântanos: mocambos, quilombos e comunidades de fugitivos no Brasil (séculos XVIII-XIX). São Paulo: ENESP, 2005. 		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Fundamentos Sociológicos da Educação e Educação Quilombola	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA: Sociologia e Sociologia da Educação. Teorias Sociológicas Clássicas, Contemporâneas e Educação. Sujeitos e diversidades. Identidades, trajetórias escolares e estrutura social. A educação da população negra no Brasil. Racismo científico e embranquecimento. Democracia racial. Ações afirmativas		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. ARON, Raymond. As etapas do pensamento sociológico. 7. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2008. 2. ALMEIDA, Sílvio L. Racismo estrutural. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 3. CARVALHO, Alonso Bezerra de; SILVA, Wilton Carlos Lima da. Sociologia e educação: leituras e interpretações. São Paulo, SP: Avercamp, 2011. 		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. BAUMAN, Zygmunt. Globalização: as consequências humanas. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 1999. 2. BOURDIEU, Pierre. Escritos de educação. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 251p. 3. COSTA, Maria Cristina Castilho. Sociologia: introdução a ciência da sociedade. 5.ed. São Paulo, SP: Moderna, 2016. 4. DURKHEIM, Emile. Educação e sociologia. São Paulo, SP: Melhoramentos, 2011. 5. MOURA, Clovis. Sociologia do negro brasileiro. São Paulo: Editora Ática, 1988 		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Fundamentos Filosóficos da Educação e Educação Quilombola	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA: Filosofia: concepções, tarefas e especificidades. Estudos filosóficos do conhecimento. Enfoque ético-político da educação. Filosofia e Educação: definição do campo e das tarefas do filosofar. Filosofia da Educação e a formação docente. Filosofia da Ancestralidade com a educação. Filosofia intercultural e a filosofia da diferença. A etnofilosofia e literatura filosófica africana. Paradigma ético-estético na cosmovisão africana no Brasil.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. ADORNO, Theodor W. Educação e emancipação. 3.ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2020. 2. CHAUI, Marilena de Souza. Convite a filosofia. 13. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006. 3. OLIVEIRA, David Eduardo de. Filosofia da ancestralidade: corpo de mito na filosofia brasileira. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007. 		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. OLIVEIRA, David Eduardo de. Cosmovisão africana no Brasil. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006 		

<ol style="list-style-type: none"> 2. AHLERT, Alvorí. A eticidade da educação: o discurso de uma práxis solidária/universal. 2. ed. Ijuí, RS: Unijui, 2003. 3. CASTIANO, José P. Referenciais da Filosofia Africana: em busca da intersubjetivação. Sociedade Editorial Ndjira, Lda. Maputo, 2010. 4. SUCHODOLSKI, Bogdan. A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência. 5. ed. Lisboa Portugal: Livros Horizonte, 2000. 5. VAZQUEZ, Adolfo Sanchez. Ética. 34. ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2012. 		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Fundamentos Antropológicos da Educação e Educação Quilombola	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
<p>EMENTA:</p> <p>Antropologia e ciência. Escolas antropológicas e a visão da África. Escola e Diversidades. Religiões africanas e Religiões de Matrizes Africanas no Brasil. Vivências e Significações culturais africanas nas Américas. A formação de representações e identidades em contexto escolar. Relações interculturais e Educação. Ancestralidade, Oralidade, Estética-corpórea e territorialidade quilombola.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. LARAIA, Roque de Barros. Cultura: um conceito antropológico. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2009. 2. BÂ, Hampaté. “A tradição viva”. In: KI-ZERBO, Joseph (editor). História Geral da África, I: Metodologia e Pré-história da África. Brasília: UNESCO, 2010. 3. SOMÉ, Sobonfu. O espírito da intimidade. Ensinaamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar. Califórnia: Odysseus. 4. ROCHA, Everardo P Guimarães. O que é etnocentrismo. São Paulo, SP: Brasiliense, 1994. 		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. THEODORO, Helena. “O papel dos ancestrais”. Em: O negro no espelho. Implicações para a moral social brasileira do ideal de pessoa humana na cultura negra. Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho, 1985. 2. DAMATTA, Roberto. Relativizando: uma introdução à antropologia social. Rio de Janeiro, RJ: Rocco, 2010. 3. ELIAS, Norbert. O processo civilizador. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2002. 4. RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2011. 5. WOODSON Carter Godwin. A deseducação do negro. Bauru: Edipro.2021. 		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Iniciação ao Trabalho Científico e à Pesquisa em Educação	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
<p>EMENTA:</p> <p>Epistemologia do conhecimento científico. Tipos de conhecimento. Modalidades de leitura e documentação. Elaboração e normalização de trabalhos acadêmicos. Iniciação à pesquisa em educação. Técnicas de levantamento e análise de dados. Delineamento do Projeto de Pesquisa e do Relatório de Pesquisa. Aspectos éticos da pesquisa e a construção de uma postura analítico-crítica.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ANDRE, Marli Eliza Dalmazó Afonso de. Papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. 12.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012. 2. RUDIO, Franz Victor. Introdução ao projeto de pesquisa científica. 35. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. 		

3. SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico . 23. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
1. BOAVENTURA, Edivaldo M. Como ordenar as ideias . 5. ed. São Paulo, SP: Ática, 2010.		
2. LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Metodologia do trabalho científico . 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2013.		
3. GATTI, Bernardete Angelina. A Construção da pesquisa em educação no Brasil . Brasília, DF: Líber Livro, 2007.		
4. GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social . 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2019.		
5. RICHARDSON, Roberto Jarry. Pesquisa social: métodos e técnicas . 3. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2012.		
COMPONENTE CURRICULAR: Terra, Território e Direitos Quilombolas		CH: 60h Créditos: 3.1.0
EMENTA: Processos de territorialização e identidades. A questão histórica da formação dos territórios; Diferentes formas de ocupação das terras. Uso e controle das terras quilombolas. Aspectos econômicos, sociais, políticos e religiosos nas terras quilombolas. Territorialidades contemporâneas dos povos quilombolas do Piauí; A formação do movimento quilombola no Piauí. As lutas e resistência das comunidades quilombolas; Processos de titulação (racismo ambiental e institucional).		
1. LIMA, Solimar OLIVEIRA (Org). Historiografia da escravidão negra no Piauí . – Teresina: EDUFPI, 2015.		
2. DOS SANTOS, Antonio Bispo. Colonização, Quilombolas: modos e significações . – Brasília: INCTI, 2015;		
3. GOMES, Flávio dos Santos. Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil . – São Paulo: Claro Enigma, 2015.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
1. FIABANI, Adelmir. Novos Quilombos – Luta pela terra e afirmação étnica no Brasil (1988-2008) . Palmas: Nagô Editora, 2015.		
2. ARRUTI, José Maurício. 2006. Mocambo: antropologia e história no processo de formação quilombola . Bauru: Edusc, 2005.		
3. GUSMÃO, Neusa Maria M. de. Caminhos transversos: território e cidadania negra . In: Terra de quilombos. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia, 1995.		
4. O'DWYER, Eliane Cantarino. (org.) Quilombos: Identidade étnica e territorialidade . Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.		
5. SANTOS, Milton. Território e sociedade . 2ª reimpressão. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2004.		

2º Período

COMPONENTE CURRICULAR: Psicologia da Educação		CH: 75h Créditos: 4.1.0
EMENTA: Ciência psicológica. Psicologia e Educação. Constituição da subjetividade. Subjetividade e temas transversais. Desenvolvimento humano e aprendizagem escolar. Teorias do desenvolvimento e da aprendizagem.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

<ol style="list-style-type: none"> CARVALHO, Maria Vilani Cosme de. Temas em psicologia e educação. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006. COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesus. Desenvolvimento psicológico e educação. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004. 3v. FURTADO, Odair et al. Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia. 13. ed. São Paulo, SP: Saraiva, 2008. 		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<ol style="list-style-type: none"> BRAGHIROLI, Elaine Maria; BISI, Guy Paulo; RIZZON, Luiz António. Psicologia geral. 34.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. DAVIDOFF, Linda L. Introdução a psicologia. 3. ed. São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil, 2006. GONÇALVES, M. Graça M; FURTADO, Odair; BOCK, Ana Mercês Bahia. Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011. GONZALEZ REY, Fernando Luís. Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo, SP: Pioneira Thomson, 2005. VIGOTSKI, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 		
COMPONENTE CURRICULAR: Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS		CH: 60h Créditos: 3.1.0
EMENTA: Língua Brasileira de Sinais - Libras: Conceituação, História da Educação de Surdos, Abordagens educacionais, Legislação, Identidade e Cultura da Comunidade Surda. Aspectos linguísticos da Libras e o uso da língua. Pedagogia Surda.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<ol style="list-style-type: none"> CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. Dicionário enciclopédico ilustrado trilíngue da língua de sinais brasileiro. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 2001. GESSER, A. Libras? Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. QUADROS, R. M. de. Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004. 		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<ol style="list-style-type: none"> 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. 		
COMPONENTE CURRICULAR: Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva		CH: 60h Créditos: 3.1.0
EMENTA: Princípios da educação especial e inclusiva. Fundamentos históricos. Legislação e estrutura geral. O aluno da educação especial. Perspectivas atuais de atendimento. Deficiência/habilidades/potencialidades. Inclusão socioeducacional. Público da educação especial e atuação docente. Práticas pedagógicas inclusivas		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

<ol style="list-style-type: none"> 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:		
<ol style="list-style-type: none"> BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Educação Especial: deficiência mental. Brasília, DF: 1997. JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio 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. 		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Financiamento da Educação Básica	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA:		
Fontes e recursos públicos para a Educação Básica. O financiamento da Educação Básica e a legislação que o regulamenta. Políticas de financiamento da Educação Básica. Os programas de descentralização dos recursos para a escola. Gestão dos recursos da educação.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<ol style="list-style-type: none"> 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:		
<ol style="list-style-type: none"> 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. 		
COMPONENTE CURRICULAR:		
	CH: 75 h	Créditos: 4.1.0

Política e Legislação da Educação Básica e da Educação Quilombola		
<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. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola. Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho ratificada pelo Brasil por meio do Decreto Legislativo 143/2003 e do Decreto nº 6.040/2007 (Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Povos e Comunidades Tradicionais).</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</p> <ol style="list-style-type: none"> ARELARO, Lisete R. G.; KRUPPA, Sônia M. P. Educação de Jovens e Adultos. In: OLIVERIA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Thereza (Orgs.). Organização do Ensino no Brasil: níveis e modalidades. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007. CARNEIRO, Moaci Alves. LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. 17. ed. Atualizada. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2010. CARNEIRO, Moaci Alves. BNCC fácil: Decifra-me ou te devoro - BNCC, novo normal e ensino híbrido. Rio de Janeiro: Vozes, 2020. 		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> CORRÊA, Bianca C. Educação Infantil. In: OLIVERIA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Thereza (Orgs.). Organização do Ensino no Brasil: níveis e modalidades. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007. CURY, Carlos R. J. Os Conselhos da educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos. Campinas: Cortez, 2000. LIBÂNEO, José Carlos. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012. SAVIANI, Dermeval. Da LDB 1996 ao novo PNE 2014-2024: por uma outra política educacional. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2016. CRUZ, Rosana Evangelista da; SILVA, Samara de Oliveira (Org.). Gestão da política nacional de educação: desafios contemporâneos para a garantia do direito à educação. Teresina, PI: EDUFPI, 2017 		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Leitura e Produção de Textos		CH: 60h Créditos: 2.2.0
<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>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</p> <ol style="list-style-type: none"> DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). Gêneros textuais e ensino. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008 <p>FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristovão. Oficina de Texto. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2012. 		

2. KOCH, Ingedore G. V.; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.
3. FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto**. São Paulo: tica, 2006.
4. KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 5. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2006. 168 p.
5. MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

3º Período

COMPONENTE CURRICULAR: 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>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. COSTA, Marisa Vorraber (Org.). O Currículo nos limiares do contemporâneo. 3.ed. Rio de Janeiro DP&A, 2001. 2. GIROUX, Henri A. Teoria e resistência em educação. Petrópolis: Vozes, 2019. LOPES, Alice Casimiro; 3. MACEDO, Elizabeth. (Org.). Currículo: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2002. 		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ARROYO, Miguel G. Experiências de Inovação Educativa: o currículo na prática da escola. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (Org.). Currículo: políticas. Campinas – SP: Papyrus, 1999. 2. GIROUX, Henry. Os professores como intelectuais. Porto Alegre: Artmed, 1997. 3. GIROUX, Henry. Currículo, cultura e sociedade. 2. ed. São Paulo, 2000. MOREIRA, Antonio Flávio; 4. TADEU, Tomaz (Org.). Currículo, cultura e sociedade. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2018. 5. SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999 		
COMPONENTE CURRICULAR: Didática Geral	CH: 75 h	Créditos: 4.1.0
<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:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BEHRENS, Marilda Aparecida. O paradigma emergente e a prática pedagógica. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 2. CANDAU, Vera Maria Ferrão. A Didática em questão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 3. LIBÂNEO, José Carlos. Didática. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2013 		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</p>		

<ol style="list-style-type: none"> 1. ALVES, Nilda; LIBANEO, Jose Carlos. Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo. São Paulo, SP: Cortez, 2012. 2. CORDEIRO, Jaime. Didática. São Paulo, SP: Contexto, 2007. 3. GIL, Antônio Carlos. Didática do ensino superior. São Paulo, SP: Atlas, 2013. 4. PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. Docência no ensino superior. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2010. 279p. 5. VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Prática pedagógica do professor de didática. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1994. 		
COMPONENTE CURRICULAR: Avaliação da Aprendizagem	CH: 75h	Créditos: 4.1.0
EMENTA: Concepções de avaliação. Tipos, funções e características da avaliação. Avaliação na legislação educacional brasileira e documentos oficiais. Critérios e instrumentos de avaliação da aprendizagem. Subsídios para elaboração e aplicação dos procedimentos de avaliação de forma que subsidiem e garantam efetivamente os processos progressivos de aprendizagem e de recuperação contínua dos estudantes. Práticas avaliativas na Educação Básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: <ol style="list-style-type: none"> 1. VASCONCELOS, Ednelza Maria Pereira e. Avaliação da Aprendizagem. Teresina: EDUFPI, 2010. 2. HAYDT, Regina Celia Cazaux. A avaliação do processo ensino-aprendizagem. 6. ed. São Paulo, Ática, 2008. 3. LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: <ol style="list-style-type: none"> 1. HOFFMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001. 2. HOFFMANN, Jussara. Avaliação - mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 43. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. 3. HOFFMANN, Jussara. Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007. 4. HOFFMANN, Jussara. Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola a universidade. 32. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. 5. PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da excelência a regulação das aprendizagens: entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999. 		
COMPONENTE CURRICULAR: Alfabetização e Letramento	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA: Evolução da escrita. Psicogênese da Língua escrita. Concepções teórico-metodológicas do processo de alfabetização e letramento. Sistema de escrita alfabético/ortográfico. Linguagem verbal/oral na aprendizagem da linguagem verbal escrita. Realidade linguística e os processos de sistematização do uso da leitura e da escrita.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: <ol style="list-style-type: none"> 1. KLEIN, Ligia Regina. Alfabetização: quem tem medo de ensinar. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1997. 2. OLIVEIRA, João Batista Araújo e. ABC do alfabetizador. Belo Horizonte, MG: Alfa Educativa, 2003. 		

3. TARGINO, Maria das Graças; SILVA, Evana Mairy Pereira de Araújo; SANTOS, Maria Fátima Paula dos (Org.). Alfabetização e letramento : múltiplas perspectivas. Teresina, PI: EDUFPI, 2017		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
1. ARAUJO, Mairce da Silva; CARVALHO, Ricardo; REGO, Marta da Costa Lima. Alfabetização 1 . Rio de Janeiro, RJ: CECIERJ, 2004. 2v.		
2. BARBOSA, José Juvêncio. Alfabetização e leitura . 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1998.		
3. KLEIMAN, Angela B. Os Significados do letramento : uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.		
4. FREIRE, Paulo; MACEDO, Donald. Alfabetização : leitura do mundo, leitura da palavra. 4.ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2006.		
5. SOARES, Magda Becker. Alfabetização e letramento . 6. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2010		
COMPONENTE CURRICULAR: Gestão de Sistemas e Unidades Escolares		CH: 60h Créditos: 3.1.0
EMENTA: O planejamento dos sistemas e das unidades escolares. A avaliação dos sistemas e das unidades escolares. As teorias que fundamentam a gestão educacional. A gestão dos sistemas e o processo de democratização de educação básica. A gestão escolar com ênfase nas questões relativas ao projeto pedagógico da escola, ao regimento escolar, aos planos de trabalho anual, aos colegiados, aos auxiliares da escola e às famílias dos estudantes.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
1. COLOMBO, Sonia Simões. Gestão educacional : uma nova visão. Porto Alegre, RS: Artmed, 2007.		
2. HORA, Dinair Leal da. Gestão democrática na escola : artes e ofícios da participação coletiva. 14.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010.		
3. LIB NEO, José Carlos. Organização e gestão da escola : teoria e prática. 5. ed. Goiânia, GO: Alternativa, 2004		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
1. VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lucia Maria Gonçalves de. Escola : espaço do projeto político-pedagógico. 10. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006.		
2. CUNHA, Maria Couto. Gestão educacional nos municípios : entraves e perspectivas. Salvador, BA: EDUFBA, 2009.		
3. PARO, Vítor Henrique. Administração escolar : introdução crítica. 17. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.		
4. VASCONCELOS, Maria Celeste Reis Lobo de. Gestão estratégica da informação, do conhecimento e das competências no ambiente educacional : vencendo desafios na busca de novas oportunidades de aprendizado, inovação. Curitiba, PR: Jurua, 2011.		
5. FIGUEIREDO, Regina Sueiro de. Planejamento participativo em instituição escolar : pistas e encaminhamentos. Campo Grande, MS: UCDB, 2001.		
COMPONENTE CURRICULAR: Oralidade, Memória e Tradição		CH: 60h Créditos: 3.1.0
EMENTA: Oralidade, leitura e escrita no território quilombola. Práticas culturais, produção e transmissão de saberes e conhecimentos pela oralidade. Literaturas orais no quilombo. Oralidade e tradição oral. Relações entre o oral e o escrito. Tradição oral e aspectos de letramento. Literatura oral, memória e mito. Narrativas orais. Estudos de performance e práticas orais: o ouvir, o narrar, o cantar. Narrativas orais e musicalidade: o som, a palavra, o gesto e a voz no território quilombola.		

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. LIMA, Heloísa Pires; HERNANDEZ, Leila Leite. Toques Griô – Memórias sobre contadores de histórias africanos. Ilustrações: Kaneaki Tada. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2010. 2. HALL, Stuart. Cultura e representação. Rio de Janeiro: PUC-Rio: Apicuri, 2016. 3. HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: ZERBO, Joseph Ki (org). História Geral da África I: Metodologia e pré-história da África. Brasília: UNESCO, 2010. 		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. QUEIROZ, Sônia (Org.). A Tradição Oral. 2. ed. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2016. 2. BOSI, Ecléa. Memória e sociedade - Lembranças de velhos. 15ª Ed. São Paulo: Cia das Letras, 2009. 3. FINNEGAN, Ruth. O significado da literatura em culturas orais. In: QUEIROZ, Sônia. A tradução oral. Belo Horizonte: FAGED/UFMG, 2006. 4. OLIVEIRA, D. E. Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente. 3. ed. Curitiba: Popular, 2006. 5. CALVET, Louis-Jean. Tradição oral e tradição escrita. Trad. Waldemar Ferreira Neto, Maressa de Freitas Vieira. (Série na ponta da língua, 22). São Paulo: Parábola Editorial, 2011. 		

4º Período

COMPONENTE CURRICULAR:		CH: 60h	Créditos:3.1.0
Fundamentos Psicossociais da Aprendizagem			
EMENTA:			
Principais abordagens da aprendizagem e seus problemas. Diferenças e distúrbios de aprendizagem. Abordagem multifatorial da aprendizagem e seus problemas: os fatores orgânicos, emocionais e psicossociais. Conhecimento das vertentes teóricas que explicam os processos de desenvolvimento e de aprendizagem para melhor compreender as dimensões cognitivas, sociais, afetivas e físicas, suas implicações na vida do estudante e de suas interações com seu meio sociocultural.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
<ol style="list-style-type: none"> 1. SCOZ, Beatriz. Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem. 15. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2008. 2. BORDIN, Jussara; GROSSI, Esther Pillar. Construtivismo pós-piagetiano: um novo paradigma sobre aprendizagem. 9. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2000. 3. PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. 			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
<ol style="list-style-type: none"> 1. LAJONQUIERE, Leandro de. De Piaget a Freud: para repensar as aprendizagens. 14.ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2007. 2. KUPFER, Maria Cristina Machado. Freud e a educação: o mestre do impossível. 3. ed. São Paulo: Scipione, 2010. 3. LONGHINI, Marcos Daniel. O uno e o diverso na educação. Uberlândia: EDUFU, 2011. 4. MORAES, Antônio Manuel Pamplona de. Distúrbios da aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica. 10. ed. São Paulo: EDICON, 2003. 5. MOREIRA, Marco Antônio. Teorias de Aprendizagem. 3.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2021. 			
COMPONENTE CURRICULAR:		CH: 60h	Créditos: 3.1.0
Organização e Coordenação do Trabalho Educativo			
EMENTA:			

Gestão de Sistemas e Unidades Educacionais. Organização do Trabalho Pedagógico. Coordenação Pedagógica em Ambientes Escolares. Pedagogia em Ambientes não-escolares. Política, planejamento e avaliação da educação. Projeto Político Pedagógico. Conhecimento da cultura da escola. Mediação de conflitos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. OLIVEIRA, Carlos Roberto de. **História do trabalho**. 4. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006.
2. PARO, Vítor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 17. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.
3. PARO, Vitor Henrique. **Por dentro da escola pública**. 4.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2016

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. CONTI, Celso Luiz Aparecido; SANTOS, Flavio Reis dos; RISCAL, Sandra Aparecida. **Organização escolar: da administração tradicional a gestão democrática**. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2012.
2. FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 7.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.
3. LIBANEO, José Carlos; TOSCHI, Mirza Seabra; OLIVEIRA, Joao Ferreira de. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.
4. MARQUES, Maria Auxiliadora de Resende Braga; DAVID, Alessandra. **Interfaces da profissão docente: formação, trabalho, práticas, currículo e avaliação**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012.
5. VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lucia Maria Gonçalves de. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 10. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006

COMPONENTE CURRICULAR:

Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Infantil

CH: 60h

Créditos: 2.2.0

EMENTA:

Educação infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos. Desenvolvimento infantil: aspectos moral, cognitivo, afetivo e motor. Conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se: o papel do professor na relação com o aluno da educação infantil. Currículo: campos de experiências – o Eu, o Outro e o Nós; corpo, gestos e movimentos; escuta, fala, pensamento e imaginação; traços, sons, cores e formas; e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Aprendizagens Essenciais. Organização do trabalho pedagógico na Educação infantil: objetivos, conteúdos, metodologias, avaliação e práticas que favoreçam as atividades de aprendizagem colaborativa.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.
2. BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: 1998. 3v.
3. COELHO, Grasiela Maria de Sousa. **Existirmos - a que será que se destina: o brincar na educação infantil**. Teresina, PI: EDUFPI, 2012.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: GUTIERREZ, Gustavo Luís; BRUHNS, Heloisa Turini. **O corpo e o lúdico: ciclo de debates lazer e motricidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.
2. KRAMER, Sonia. **Infância e educação infantil**. 11.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.
3. OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: **aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. 4.ed. São Paulo, SP: Scipione, 2005.

<p>4. PINAZZA, Monica Appezzato; NEIRA, Marcos Garcia. Formação de profissionais da educação infantil: desafio conjunto de investir na produção de saberes. São Paulo, SP: Xama, 2012.</p> <p>5. PILLAR, Analice Dutra. Desenho e escrita: como sistemas de representações. 2. ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2012.</p>		
<p>COMPONENTE CURRICULAR: Fundamentos, Conteúdos e Didática do Ensino Fundamental – Anos Iniciais</p>		
CH: 60h	Créditos: 2.2.0	
<p>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.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. LOSS, Adriana Salete; SOUZA, Flávia Burdzinski de; BITTENCOURT, Zoraia Aguiar. (Orgs.). Fundamentos didáticos e pedagógicos para pensar à docência nos anos iniciais do ensino fundamental diálogos com a BNCC. Curitiba, PR: CRV, 2021. 2. SILVA, Edileuza Fernandes da; VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Orgs.) Ensino fundamental: Da LDB à BNCC. Campinas, SP: Papyrus Editora, 2018. 3. CARVALHO, Mercedes (Org.). Ensino fundamental: práticas docentes nos anos iniciais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BRANDÃO, Carlos da Fonseca; PASCHOAL, Jaqueline Delgado. (Orgs.). Ensino fundamental de nove anos: proposta de oficinas pedagógicas na sala de aula. Campinas, SP: Avercamp, 2014. 2. COUTO, Ana Cristina Ribeiro. Ensino fundamental: caminhos para uma formação integral. Curitiba, PR: InterSaber, 2012. 3. OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. 4.ed. São Paulo, SP: Scipione, 2005. 4. VICKERY, Anitra. Aprendizagem ativa nos anos iniciais do ensino fundamental. Porto Alegre, RS: Penso, 2016. 5. ZABALA, Antoni Zabala; ARNAU, Laia. Como Aprender e Ensinar Competências. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000 		
<p>COMPONENTE CURRICULAR: Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação de Jovens e Adultos</p>		
CH: 60h	Créditos: 2.2.0	
<p>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</p>		

de Jovens e Adultos. Realização de trabalho e projetos que favoreçam as atividades de aprendizagem colaborativa.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. BARRETO, Vera. Paulo Freire para educadores. São Paulo, SP: A&C, 2004. 2. BEISIEGEL, Celso de Rui. Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos. São Paulo, SP: Porto Alegre, RS: Liber Livro, 2004. 3. DOWBOR, Ladislau; SACHS, Ignacy; LOPES, Carlos. Riscos e oportunidades: em tempos de mudança. São Paulo, SP: Instituto Paulo Freire, 2010. 		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. DURANTE, Marta. Alfabetização de adultos: leitura e produção de textos. Porto Alegre: Artmed, 2009. 2. GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. (Orgs.) Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2018. 3. KLEIMAN, Â. B.; SIGNORINI, I. O Ensino e a formação do professor alfabetizador de jovens e adultos. Porto Alegre: ARTMED, 2000. 4. ROMAO, José Eustáquio; GADOTTI, Moacir. Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta. 12. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011. 5. FERREIRO, Emília. Adultos não alfabetizados e suas conceptualizações do sistema de escrita. São Paulo, SP: Hucitec, 2012. 		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Linguística e Alfabetização	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA:		
<p>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>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. KATO, Mary Aizawa. Mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística. 7.ed. São Paulo, SP: Ática, 2010. 2. LERNER, Delia. Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed Editora. 2002. 3. LURIA, Alexander Romanovich. O desenvolvimento da escrita na criança. In: Vigotski Lev Semenovich et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. 		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Nós chegemos na escola, e agora?: sociolinguística e educação. São Paulo, SP: Parábola, 2005. 263p. 2. COLLINS, J. e Michaels, S. A fala e a escrita: estratégias de discurso e aquisição da alfabetização. In: Cook-Gumperz, Jenny. (Org.). A construção social da alfabetização. 2.ed. Porto Alegre, RS: Penso Editora, Artes Médicas, 2007. 3. GOODMAN, Yetta M. (Org.). Como as crianças constroem a leitura e a escrita: perspectivas piagetianas. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995. 4. RIBEIRO, Vera Masagão. Ensinar ou aprender: Emília Ferreiro e a alfabetização. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1996. 5. CAGLIARI, L. C. Alfabetização e Linguística. 10.ed. São Paulo: Scipione, 2008. 		

COMPONENTE CURRICULAR: Linguagem, Corpo e Movimento	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA: O processo de desenvolvimento humano: corpo, gestos e movimentos. A relação entre cultura, corpo e movimento. Cultura corporal: jogos, danças, lutas e esportes. Atividades corporais na escola.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. GALLAHUE, David L; OZMUN, John C. Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 3. ed. São Paulo, SP: Phorte, 2005. 2. MOREIRA, Evandro Carlos; NISTA - PICCOLO, Vilma Lení (Org.). O quê e como ensinar educação física na escola. Jundiaí, SP: Fontoura, 2009. 3. SOARES, Carmen Lúcia (et al). Metodologia do ensino de educação física. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. ALBUQUERQUE, Maria do Socorro Craveiro. Estudo e pesquisa da cultura corporal. Rio Branco, AC: Edufac, 2011. 2. GODALL, Teresa; HOSPITAL, Anna. Cento e cinquenta propostas de atividades motoras para a educação infantil de 3 a 6 anos. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004. 3. HAYWOOD, Kathleen M; GETCHELL, Nancy. Desenvolvimento motor ao longo da vida. 3.ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004. 4. MATTOS, Mauro Gomes de; NEIRA, Marcos Garcia. Educação física infantil: construindo o movimento na escola. 7. ed. São Paulo, SP: Phorte, 2008. 5. VARGAS, Ângelo Luís de Souza. O corpo e o movimento: a educação física em reflexão. Rio de Janeiro: Faculdades Moacyr S. Bastos, 1993		
COMPONENTE CURRICULAR: Metodologias Ativas de Aprendizagem	CH: 60h	Créditos: 3.2.0
EMENTA: Metodologias ativas e tecnologias digitais aplicáveis a educação. O ensino híbrido. A Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL). Sala de aula invertida. Sala de aula compartilhada. Gamificação. Realidade virtual e aumentada em espaço de criação digital na Educação Básica O professor mediador e as metodologias ativas.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. BENDER, W. Aprendizagem baseada em Projetos: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014. 2. BERGMANN, J.; SAMS, A. Sala de Aula Invertida: uma Metodologia Ativa de Aprendizagem. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016. 3. BERBEL, N. A. N.; GAMBOA, S. A. S. A metodologia da problematização com o Arco de Maguerez: uma perspectiva teórica e epistemológica. Filosofia e Educação, v. 3, n. 2, out. 2012.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. ALLAL, L.; CARDINET, J.; PERRENOUD, P. Diferenciado. Coimbra: Livraria Almedina, 1986. 2. ANTUNES, C. Como desenvolver as competências em sala de aula. 11.ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008. 3. JENSEN, E. Enriqueça o cérebro – como maximizar o potencial de aprendizagem de todos os alunos. Porto Alegre: Artmed, 2011. 4. MAZUR, ERIC. Peer instruction: A user's manual. Upper Saddle River: Prentice Hall, 1997. 5. PERRENOUD, P. H. Dez Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.		
COMPONENTE CURRICULAR:	CH: 75 h	Créditos: 2.3.0

Fundamentos, Conteúdos e Didática da Língua Portuguesa		
<p>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.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo, SP: Parábola, 2004. 2. FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Linguística textual: introdução. 2.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005. 3. GERALDI, Joao Wanderley. O texto na sala de aula. 4. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006. 		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e linguística. 10. ed. São Paulo, SP: Scipione, 2001. 2. CAREGNATO, Lucas et al. Língua portuguesa e didática. 3.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014. 3. CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Literatura infantil: teoria e prática. 11. ed. São Paulo, SP: Ática, 1999. 4. FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão. Oficina de texto. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. 5. ILARI, Rodolfo. A linguística e o ensino da língua portuguesa. 4. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1997. 		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Fundamentos, Conteúdos e Didática da Matemática		CH: 75h Créditos: 2.3.0
<p>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.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. KAMII, Constance. A criança e o número: implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação com escolares de 4 a 6 anos. 36. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008. 2. SARMENTO, Alan Kardec Carvalho. As concepções de professores de matemática da escola fundamental acerca da matemática e de seu ensino. Teresina: 2011. 180f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2011. 3. ZUNINO, Délia Lerner de. Matemática na escola: aqui e agora. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 1995. 		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. CARVALHO, Dione Lucchesi de. Metodologia do ensino da matemática. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2015. 2. DANTE, Luiz Roberto. Didática da resolução de problemas de matemática: 1ª. a 5ª. series. 12. ed. São Paulo, SP: Ática, 1999. 3. KNIJNIK, Gelsa; GIONGO, Ieda Maria; WANDERER, Fernanda. Etnomatemática em movimento. Belo Horizonte, MG: Autentica, 2012. 		

4. MOURA, Anna Regina L. de; LIMA, Luciano Castro; MOURA, Manoel Oriosvaldo de. Educar com a matemática: fundamentos. São Paulo: Cortez, 2016. MOYSES, Lucia M. Aplicações de Vygotsky à educação matemática. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1997.		
COMPONENTE CURRICULAR: Fundamentos e Didática das Ciências da Natureza	CH: 75h	Créditos: 2.3.0
EMENTA: Ciências Naturais: construção e finalidades de estudo. Aspectos históricos do ensino de Ciências Naturais nos Anos Iniciais. Aprendizagens essenciais e colaborativas. Reflexão sobre o desenvolvimento do letramento científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências. Fundamentos teóricos, práticas metodológicas e materiais didáticos.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. DELIZOICOV, Demétrio et. al. Metodologia do ensino de ciências. São Paulo: Cortez, 1997. 2. DELIZOICOV, Demétrio et. al. Ensino de ciências. São Paulo: Cortez, 2002. 3. MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho. Ensino de ciências naturais: saberes e práticas docentes. Teresina: EDUFPI, 2013		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – Ciências Naturais – Ensino Fundamental Brasília: MEC/SEF, 1997. 2. CHASSOT, Attico. Alfabetização científica: questões e desafios para a educação. 4. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2006. 3. CORTE, Viviana Borges; ARAÚJO, Michell Pedruzzi Mendes; SANTOS, Camila Reis dos. (Orgs.). Sequências didáticas para o ensino de ciências e biologia. Curitiba, PR: CRV, 2020. 4. GERALDO, Antônio Carlos Hidalgo. Didática de ciências da natureza: na perspectiva histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2009. 5. NASCIMENTO, Valdriano Ferreira do. Ciências, tecnologia e sociedade na prática do professor de ciências: entre a formação e a sala de aula. Curitiba, PR: Appris Editora, 2020		

6º Período

COMPONENTE CURRICULAR: Pesquisa em Educação	CH: 75h	Créditos: 3.2.0
EMENTA: Prática reflexiva, por meio da pesquisa, sobre a prática docente. Resolução de problemas, engajamento em processos investigativos de aprendizagem, atividades de mediação e intervenção na realidade, realização de projetos e trabalhos coletivos, e adoção de outras estratégias que propiciem o contato prático com o mundo da educação e da escola na sua relação com a pesquisa.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. FAZENDA, Ivani (Org.). A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento. 6.ed. Campinas, SP: Papirus, 2017. 2. MACEDO, Roberto Sidnei. Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação. Brasília, DF: líber, 2006. 3. MENGA, Lüdke; ANDRÉ, Marli. E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. 2.ed. São Paulo: EPU, 2013.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O professor-pesquisador: introdução à Pesquisa Qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.		

<ol style="list-style-type: none"> 2. GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2016. 3. GONSALVEL, Elisa Pereira. Iniciação à pesquisa científica. 3. Ed. Campinas: Alínea, 2003. 4. MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. Metodologia da Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas, Quantitativas e Mistas. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2021. 5. MOROZ, Melânia; GIANFALDONI, Mônica Helena T. Alves. O processo de pesquisa: iniciação. 2. Ed. Brasília: Líber, 2006. 		
COMPONENTE CURRICULAR: Fundamentos, Conteúdos e Didática da História	CH: 75h	Créditos: 2.3.0
<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>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. FONSECA, Selva Guimaraes. Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010. 2. NEMI, Ana Lucia Lana; MARTINS, Joao Carlos. Didática de história: o tempo vivido: uma outra história. São Paulo, SP: FTD, 1996. 3. PENTEADO, Heloisa Dupas. Metodologia do ensino de história e geografia. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2010. 		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. CIAMPI, Helenice; CABRINI, Conceição. Ensino de história: revisão urgente. São Paulo, SP: EDUC, 2000. 2. LOPES, Eliane Marta Teixeira. Perspectivas históricas da educação. 5. ed. São Paulo, SP: Ática, 2009. 3. SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. Livros didáticos de história e geografia: avaliação e pesquisa. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2006. 4. BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: Fundamentos e Métodos. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2018. 5. SILVA, Cristiani Bereta da; ZAMBONI, Ernesta Zamboni. (Orgs.). Ensino de história, memória e culturas. Curitiba, PR: CRV, 2020. 		
COMPONENTE CURRICULAR: Fundamentos, Conteúdos e Didática da Geografia	CH: 75h	Créditos: 2.3.0
<p>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.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ALMEIDA, Rosângela Doin de. Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola. São Paulo: Contexto, 2006. 2. CARLOS, Ana Fani Alessandri. Novos caminhos da geografia. São Paulo, SP: Contexto, 2002. 3. CARLOS, Ana Fani Alessandri. A Geografia na sala de aula. 9. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2015. 		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ALMEIDA, Rosangela Doin de; PASSINI, Elza Yasuko. O espaço geográfico: ensino e representação. 15. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2008. 		

<ol style="list-style-type: none"> 2. CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia e práticas de ensino. Goiânia, GO: Alternativa, 2005. 3. GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORREA, Roberto Lobato; CASTRO, Ina Elias de. Geografia: conceitos e temas. 10. ed. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2007. 4. MARANDOLA JUNIOR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia de. Qual o espaço do lugar?: geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo, SP: Perspectiva, 2012. 5. STRAFORINI, Rafael. Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais. 2.ed. São Paulo, SP: Annablume, 2006. 		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Estágio Supervisionado Obrigatório I – Educação Infantil		CH: 135h Créditos: 0.07
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.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. ARCE, Alessandra; JACOMELI, Mara Regina Martins. Educação infantil versus educação escolar?: entre a desescolarização e a precarização do trabalho pedagógico nas salas de aula. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. 2. BRITO, Antônia Edna; MONTEIRO, Heloiza Ribeiro de Sena; VERDE, Eudóximo Soares Lima. Escritos de professores: pesquisas sobre ensino, formação e práticas pedagógicas. Teresina, PI: EDUFPI, 2009. 3. MENDEL, Cássia Ravena Mulin de A. Educação infantil: da construção do ambiente as práticas pedagógicas. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014 		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. AGUIAR, Olivette Rufino Borges Prado. Educação infantil e trabalho pedagógico. Teresina, PI: EDUFPI, 2010. 2. GUARNIERI, Maria Regina. Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. 3. LIMA, Elmo de Souza et al. Educação infantil: reflexões sobre a formação docente e as práticas educativas. Teresina, PI: EDUFPI, 2013. 4. LIMA, Maria Socorro Lucena; NAKAMOTO, Pêrsio; GARCIA, Zuleide Ferraz. A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente. 4. ed. Fortaleza, CE: Edições Demócrito Rocha, 2004. 5. HORN, Maria da Graça Souza. Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004 		

7º Período

COMPONENTE CURRICULAR:		
Fundamentos, Conteúdos e Didática da Arte		CH: 75h Créditos: 2.3.0
EMENTA:		
Funções e objetivos da arte na educação. Artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança na escola. O multiculturalismo e a arte como fator de inclusão social. Expressão criativa em seu fazer investigativo, por meio da ludicidade, propiciando uma experiência de continuidade em relação à Educação.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

<ol style="list-style-type: none"> 1. BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Inquietações e mudanças no ensino da arte. 5.ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008. 2. BUORO, Anamélia Bueno. Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte. São Paulo, SP: EDUC, 2002. 3. SELBACH, Simone et al. Arte e Didática. Rio de Janeiro: Vozes, 2010 			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
<ol style="list-style-type: none"> 1. MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. Didática do ensino de arte: a língua do mundo. São Paulo, SP: FTD, 1998. 197p. 2. CONDURU, Roberto; PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Arte afro-brasileira. Belo Horizonte, MG: C / Arte, 2012. 3. NUNES, Ana Luiza Ruschel. Artes visuais, leitura de imagens e escola. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2012. 4. GOMBRICH, Ernst Hans. A história da arte. 16. ed. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 2015. 5. BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Arte e Educação: leitura no subsolo. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2015. 			
COMPONENTE CURRICULAR:		CH: 75h	Créditos: 2.3.0
Fundamentos, Conteúdos e Didática da Educação Física			
EMENTA:			
A Educação Física e suas características bio, psico e físicossocial nos diferentes níveis. Subsídios práticos e fundamentos teóricos e metodológicos para o ensino de Educação Física. Brincadeiras e jogos. Esportes. Ginásticas. Danças. Lutas. Práticas corporais de aventura. Aprendizagens essenciais e colaborativas.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
<ol style="list-style-type: none"> 1. SOARES, Carmen Lúcia (et al). Metodologia do ensino de educação física. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012. 2. BORSARI, José Roberto. Educação física da pré-escola a universidade: planejamento escolares na rede oficial de ensino da cidade de Teresina - Estado do Piauí escolares na rede oficial. São Paulo, SP: EPU, 1987. 3. KUNZ, Elenor. Didática da educação física. 4. ed. Ijuí, RS: Unijui, 2009. 			
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:			
<ol style="list-style-type: none"> 1. ALVES, Maria Luiza Tanure; MOLLAR, Thais Helena; DUARTE, Edison. Educação física escolar: atividades inclusivas. São Paulo, SP: Phorte, 2013. 2. BORGES, Celio Jose. Educação física para o pré-escolar. 5. ed. Rio de Janeiro, RJ: Sprint, 2002. 3. HERMIDA, Jorge Fernando (Org.). Educação física: conhecimento e saber escolar. João Pessoa, PB: UFPB, 2009. 4. HUNGER, Dagmar. Educação física escolar: crianças em movimento aprendendo criticamente o viver social. Curitiba, PR: Appris, 2019. 5. SILVA, Elizabeth Nascimento. Educação física na escola. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Sprint, 2002. 			
COMPONENTE CURRICULAR:		CH: 60h	Créditos: 2.2.0
TCC I			
EMENTA:			
Atividade orientada de elaboração do projeto de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC.			
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:			
<ol style="list-style-type: none"> 1. GOLDENBERG, Mirian. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 12.ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2011. 			

<ol style="list-style-type: none"> 2. RODRIGUES, André Figueiredo. Como elaborar e apresentar monografias. 3. ed. São Paulo, SP: Humanitas, 2008. 3. GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2016. 		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. FAZENDA, Ivani (Org.). A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento. 6.ed. Campinas, SP: Papirus, 2017. 2. KOCH, José Carlos. Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. 3. MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7 ed. São Paulo, SP: Atlas, 2011. 4. MOROZ, Melânia, GIANFOLDONI, Mônica Helena T. Alves. O processo de pesquisa: iniciação. 2. ed. Brasília: Líber, 2006. 5. RUDIO, Franz Victor. Introdução ao projeto de pesquisa científica. 35 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. 		
COMPONENTE CURRICULAR:		
Estágio Supervisionado Obrigatório II – Ensino Fundamental (1º ao 3º Anos)	CH: 135h	Créditos: 0.07
EMENTA:		
Fundamentos da docência no contexto social, político, econômico e cultural referente ao estágio supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Observação do Tempo/espaço nos anos iniciais do ensino Fundamental/Ciclo da Alfabetização. Regências orientadas e supervisionadas nos anos iniciais do Ensino fundamental/Ciclo da Alfabetização: espaços escolares. Trabalho Pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental em espaços escolares. Relação teoria/prática do estágio supervisionado integrado à pesquisa.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores. São Paulo, SP: Avercamp, 2010. 2. PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática. 11. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012. 3. PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. Estágio e docência. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012. 		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. ARAÚJO, Raimundo Dutra de. O estágio supervisionado no curso de pedagogia da UESPI: articulação teoria-prática na formação docente. Teresina: 2009. 135f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2009. 2. BURIOLLA, Marta A. Feiten. O estágio supervisionado. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011. 3. LIMA, Maria Socorro Lucena; NAKAMOTO, Pérsio; GARCIA, Zuleide Ferraz. A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente. 4. ed. Fortaleza, CE: Edições Demócrito Rocha, 2004. 4. MACIEL, Emanoela Moreira. O estágio supervisionado como espaço de construção do saber ensinar. Teresina: 2012. 106f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2012. 5. SOARES, Maria do Socorro. O estágio supervisionado na formação de professores: sobre a prática como 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

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Bilíngue	CH: 60h	Créditos: 3.1.0
EMENTA: História da educação e das organizações dos movimentos políticos dos surdos. Comunidades surdas e suas produções culturais. Discussão sobre os principais paradigmas e representações sobre a surdez. Debates sobre cultura surda, comunidade surda, povo surdo, identidade surda e ouvintismo. Discussões relacionadas à necessidade do respeito às particularidades linguísticas da comunidade surda e do uso da Língua Brasileira de Sinais nos ambientes escolares		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. História da Educação: de Confúcio a Paulo Freire. São Paulo: Contexto, 2014. 2. SKLIAR, Carlos (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2001. 3. THOMA, Adriana da Silva e LOPES, Maura Corcini (orgs.). A invenção da surdez: cultura, alteridade e diferenças no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. LANE, Harlen. A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada. Lisboa: Instituto Piaget, 1997. 2. LODI, Ana Cláudia B., HARRISON, Kathryn Marie P. e TESKE, Otmar (Orgs.) Letramento e Minorias. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2002. 3. QUADROS, R.M. de e KARNOPP, L. Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos. Porto Alegre: Art. Med. 2004. 4. ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil (1930-1973). 38.ed. São Paulo: Vozes, 2012. 5. STROBEL, Karin. As imagens do outro sobre cultura surda. 3.ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013.		
COMPONENTE CURRICULAR: TCC II	CH: 60h	Créditos: 2.2.0
EMENTA: Atividade orientada de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC. Produção textual e apresentação pública do TCC.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: 1. MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2011. 2. MARTINS, Gilberto de Andrade; LINTZ, Alexandre. Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso. 2.ed. São Paulo, SP: Atlas, 2010. 3. RODRIGUES, André Figueiredo. Como elaborar e apresentar monografias. 3. ed. São Paulo, SP: Humanitas, 2008.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR: 1. FAZENDA, Ivani (Org.). A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento. 6.ed. Campinas, SP: Papirus, 2017. 2. GOLDENBERG, Mirian. A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 12.ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2011. 3. KOCHE, José Carlos. Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.		

4. MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas, Quantitativas e Mistas**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2021.
5. SILVA, Reia Sílvia Rios Magalhães e; FURTADO, José Augusto Paz Ximenes. **A Monografia na prática do graduando: como elaborar um trabalho de conclusão de curso - TCC**. Teresina, PI: CEUT, 2002.

COMPONENTE CURRICULAR:

Estágio Supervisionado Obrigatório III – Ensino Fundamental (4º e 5º Anos)

CH: 135h

Créditos: 0.0.7

EMENTA:

Fundamentos da docência no contexto social, político, econômico e cultural referente ao estágio supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Observação do Tempo/espaço nos anos iniciais do ensino Fundamental/4º e 5º ano. Regências orientadas e supervisionadas nos anos iniciais do Ensino fundamental/4º e 5º ano: espaços escolares. Trabalho Pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental em espaços escolares. Relação teoria/prática do estágio supervisionado integrado à pesquisa.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo, SP: Avercamp, 2010.
2. PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática**. 11. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.
3. PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. ARAÚJO, Raimundo Dutra de. **O estágio supervisionado no curso de pedagogia da UESPI: articulação teoria-prática na formação docente**. Teresina: 2009. 135f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2009.
2. BURIOLLA, Marta A. Feiten. **O estágio supervisionado**. 7. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.
3. LIMA, Maria Socorro Lucena; NAKAMOTO, Pérsio; GARCIA, Zuleide Ferraz. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente**. 4. ed. Fortaleza, CE: Edições Demócrito Rocha, 2004.
4. MACIEL, Emanoela Moreira. **O estágio supervisionado como espaço de construção do saber ensinar**. Teresina: 2012. 106f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2012.
5. SOARES, Maria do Socorro. **O estágio supervisionado na formação de professores: sobre a prática como locus da produção dos saberes docentes**. Teresina: 2010. 155f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2010.

6.2 Disciplinas optativas

COMPONENTE CURRICULAR:

Diáspora Africana e Formação dos Quilombos nas Américas

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Hominização e emergência das sociedades africanas. África e Mundo mediterrâneo. Reinos e Impérios. Escravidão. Comércio interno e tráfico transmarino. África e Novo Mundo: comércio com os europeus e tráfico transatlântico. Diáspora africana e formação do mundo Atlântico. Os africanos no Brasil.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. HEYWOOD, Linda (org.). **Diáspora negra no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004.
2. LOVEJOY, Paul E. **A escravidão na África: uma história e suas transformações**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
3. NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **A matriz africana no mundo**. São Paulo: Selo Negro, 2008.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. LOPES, Nei. **Dicionário da antiguidade africana**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
2. M'BOKOLO, Elikia. **África Negra: História e Civilizações**, Tomo I (até o século XVIII). Salvador: EDUFBA, 2009.
3. THORNTON, John. **A África e os africanos no mundo atlântico (1400-1800)**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
4. MOKHTAR, Gamel (org.). **História geral da África: África Antiga**, Brasília, DF: Unesco, 2010. 2v.
5. EL FASI, Mohammed (org.). **História geral da África: África do século VII ao XI**.

COMPONENTE CURRICULAR:

Processos de Formação de Lideranças e Mobilização Política em Direitos Quilombolas

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

Ações educativas antirracistas. Gênero, Corpo, Gestos e Movimentos Ancestrais. A etnopolítica e direitos quilombolas. Marcos regulatórios nacionais e internacionais sobre os Povos e Comunidades Tradicionais. Direitos específicos das comunidades quilombolas. Gestão socioambiental no território quilombola.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. MOURA, Clovis. **Rebeliões da senzala**. Porto Alegre: Editora Mercado Aberto, 1988.
2. RAUBER, Isabel. **Movimientos sociales y representación política**. Buenos Aires: Pasado y presente XXI, 2003.
3. ABREU, M. M.; CARDOSO, F. G. **Mobilização social e práticas educativas**. serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. CFESS/ABEPSS. Brasília, 2009.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. MOURA, Clovis. **Os quilombos e a rebelião negra**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
2. DAL RI, Neusa M.; VIEITEZ, Candido. **A educação do movimento dos sem-terra**. Revista Brasileira de Educação, n. 26, 2004, p. 44-57.
3. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.
4. LUXEMBURGO, Rosa. **Greve de massas: partido e sindicatos**. São Paulo: Kairós, 1979.
5. FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

COMPONENTE CURRICULAR:

Literatura Infanto-Juvenil Afrocentrada

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

História da literatura infanto-juvenil. Literatura infantil negra. A representatividade negra na literatura infantil. Protagonistas negros e representatividade nos livros. Procedimentos metodológicos e sugestões de atividades pedagógicas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. AMÂNCIO, Iris Maria da Costa, GOMES, Nilma Lino, JORGE, Miriam Lúcia dos Santos (Orgs). **Literaturas africanas e afro-brasileiras na prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
2. ARROYO, Leonardo. **Literatura Infantil brasileira**. São Paulo: Editora da UNESP, 2011.

3. SOUZA, Florentina e LIMA, Maria Nazaré (Org). **Literatura Afro-Brasileira**. Centro de Estudos Afro- Orientais, Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010. Disponível em: Acesso em 07 set. 2018.
2. HOOKS, bell. **Meu Crespo é de Rainha**. Ilustrações de chrisraschka. Tradução Nina Rizi. São Paulo: Boitatá, 2018.
3. MACHADO, Ana Maria. **Menina Bonita do Laço de Fita**. Ilustrações de Claudius. 9ªed. São Paulo: Ática, 2019.
4. ZILBERMAN, Regina. **A Literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2005.
5. BARBOSA, Rogério Andrade. **Outros contos africanos para crianças brasileiras**. São Paulo: Paulinas, 2006.

COMPONENTE CURRICULAR:

Educação, Cultura, Movimento Negro e Quilombola

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

História do movimento do Movimento Negro no Brasil; A representação da Cultura Africana e Afrobrasileira na educação brasileira. Democracia racial, e a ideologia do branqueamento: mitos estruturantes na sociedade brasileira. Processos de organização negra: quilombos, irmandades e associações recreativas, culturais, religiosas no Brasil. Diferentes dimensões do Movimento negro e educação. Propostas pedagógicas produzidas pelo movimento negro no Brasil. História e cultura afro-brasileira no Brasil.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. GOMES, Nilma. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.
2. GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. 4ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004
3. ALMEIDA, Alfredo W. **Autonomia e mobilização política dos camponeses no Maranhão**. Rio de Janeiro: Casa 8, 2015.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. O'DWYER, Eliane Cantarino. **Quilombos: identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: FGV, 2002.
2. ADELMIR, Fiabani. **Mato, palhoça e pilão: quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes [1532 - 2004]**. 2. ed. São Paulo: Expressão popular, 2012.
3. FERNANDES, Florestan. **Significado do protesto negro**. São Paulo: Expressão popular, 2017
4. FURTADO, Marivania L. **Aquilombamento contemporâneo no Maranhão: um rio grande de possibilidades e suas barragens**. São Luís: Editora UEMA, 2018
4. MUNANGA, K. (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

COMPONENTE CURRICULAR:

Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais na Atualidade

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

O pensamento pós-colonial e a perspectiva de desconstrução/reinvenção de um campo epistêmico autônomo. A noção de decolonialidade no interior de uma construção gnosiológica crítica e emancipatória no que tange às relações de poder, saber e sujeito geopoliticamente situados no eixo sul. Reflexões críticas emergentes e insurgentes.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. ALMEIDA, Julia. MIGLIEVICH-RIBEIRO, Adélia. GOMES, Heloisa Toller (Orgs.). **Crítica pós-colonial: panorama de leituras contemporâneas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2013.
2. HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2009.
3. LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. BALLESTRIN, Luciana. “**América Latina e o giro decolonial**”. Revista Brasileira de Ciência Política, n. 11, Brasília, maio-agosto de 2013, PP. 88-117.
2. BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.
3. MIGNOLO, Walter. **Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
4. SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: UFMG, 2009
5. DAVIS, Angela. **Gênero, Raça e Classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

COMPONENTE CURRICULAR:

Território, Meio Ambiente e Conflitos.

CH: 60h

Créditos: 3.1.0

EMENTA:

O conceito de território. Uso social da natureza e a produção do espaço de acordo com o que é executado pelas Comunidades Quilombolas. Os espaços socialmente construídos e gestão de territórios quilombolas. Ambiente e cultura. Os espaços rurais e urbanos e as novas configurações rurais urbano. Os territórios étnicos. Justiça Ambiental, Ecologia Política e Racismo Ambiental. Conflitos territoriais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

1. ANDRADE, Manuel Corrêia de. **A questão do território no Brasil**. São Paulo: Hucitec, 1995.
2. PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. 4. ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
3. CASTRO. Iná Elias de. **Geografia e política: território, escalas de ação e instituições**. 6.ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

1. ACSELRAD, Henri. **O que é justiça ambiental**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
2. ACSELRAD, Henri. **Cartografia social, terra e território**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro; Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2013 [2008].
3. OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de; MEDEIROS, Marta Inez (Orgs.). **O campo no século XXI: território de vida, de luta e de construção da justiça social**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
4. ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Carajás: a guerra dos mapas**. 2. ed. Belém: Supercores, 1995.
5. HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

7 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS

7.1 Infraestrutura Física e Acadêmica

Considerando a estrutura física do *Campus* sede, é possível apontar que há uma infraestrutura física no CCE que se constitui de: Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola e os Departamentos responsáveis pela lotação dos docentes nos componentes curriculares, sendo o Departamento de Fundamentos da Educação (DEFE) e Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE). Há ainda os espaços pertencentes ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED).

No espaço do CCE, há cinco banheiros comuns e três banheiros para uso de cadeirantes; ampla área de estacionamento de carros, motos e bicicletário. Os espaços didáticos-pedagógicos contam com 13 salas de aula; 40 gabinetes coletivos para professores; uma sala de vídeo com 60 lugares; uma biblioteca setorial e uma central; um Laboratório de Informática da Graduação (LIG); uma Brinquedoteca (Espaço "Peter Pan") que funciona como laboratório com jogos, brinquedos, acervo de livros infantis e materiais lúdicos de uso permanente; um auditório denominado Salomé Cabral com 102 lugares; uma sala para coordenação do Estágio Supervisionado Obrigatório e de professores do quadro temporário; uma sala destinada para projetos diversos, conforme necessidades dos professores.

Ainda no *Campus* sede, o Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da UFPI conta com laboratórios e espaços em que podem ser desenvolvidas aulas e demais atividades, a fim de garantir que o cursista possa ter domínio dos conhecimentos necessários à sua formação e atuação profissional, bem como, mais especificamente, os domínios das novas tecnologias aplicadas ao processo educacional.

Há também laboratórios de informática destinados aos alunos de graduação, corroborando o desenvolvimento de atividades propiciadoras da articulação entre as novas tecnologias da comunicação e informação e o campo da educação, além de serem estes espaços legítimos para que os cursistas possam realizar seus trabalhos acadêmicos.

Estrutura similar à apontada no *Campus* sede também pode ser encontrada nos demais Campi da UFPI. No que se refere às outras localidades em que o Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola possa ser ofertado, utilizar-se-á a estrutura dos polos do CEAD, os espaços oferecidos pelas Secretarias de Educação Municipais e Estaduais, além de Laboratórios que também estejam disponíveis.

7.2 Biblioteca

As demandas bibliográficas do curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola são atendidas pela Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castelo Branco (BCCB), a qual contém atualmente, em seu acervo, apresenta obras constantes nas bibliografias obrigatórias e complementares utilizadas nas disciplinas do curso em quantidade suficiente de exemplares para atender tanto aos alunos do Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola. Complementarmente, também podem ser considerados os exemplares existentes em todas as bibliotecas setoriais da UFPI.

Quanto às solicitações à BCCB para atualização do acervo bibliográfico referente ao curso, são seguidas as orientações contidas no PDI sobre a política de atualização do acervo das bibliotecas integrantes Sistema de Bibliotecas da UFPI.

8 DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos

Não haverá equivalência entre projetos pedagógicos de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola do PARFOR/UFPI e os demais de outras Licenciaturas, uma vez que o projeto que se apresenta difere substancialmente dos que estão implementados.

8.2 Cláusula de vigência

Este PPC entrará em vigor a partir da implantação da primeira turma aprovada pelo Edital Capes nº **23/2023**, no primeiro semestre do ano de 2024.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos; CIPRIANO, André. **Quilombolas. Tradições e cultura da resistência**. São Paulo: Aori Comunicações, 2006

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

ANDRÉ, Marli. Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papirus, 2016. p. 17-34. (Série Prática Pedagógica).

BOAKARI, M. Francis. **Comunidades negras rurais no Piauí: mapeamento e caracterização sociocultural**. Teresina: EDUFPI, 2005.

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

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

BENISTE, J. **Dicionário Yorubá/Português**. 4ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.

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

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

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

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

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

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

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

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 20 jul. 2017.

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

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa MEC n. 09**, de 05 de maio de 2017, altera a Portaria Normativa MEC n. 18, de 11 de outubro de 2012, e a Portaria Normativa MEC n. 21, de 5 de novembro de 2012, e dá outras providências. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20200505/do1-2017-05-08-portaria-normativa-n-9-de-5-de-maio-de-2017-20200490. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília: MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 21 jul. 2018.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 22, de 07 de novembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2019.

BRASIL. **Portaria Capes n. 220**, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o Regulamento do Parfor. Disponível em <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3785/portaria-capes-n-220>. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Portaria Normativa MEC n. 9**, de 30 de junho de 2009, que institui o Parfor no âmbito do Ministério da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/port_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. Acesso em: 20 out. 2017.

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

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2**, de 22 de dezembro de 2017, institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMB RODE2017.pdf. Acesso em 22.mar.2022.

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

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

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 61, de 11 de novembro de 2011**. Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros para a oferta de bolsas formação em cursos de educação profissional e tecnológica vinculados aos serviços nacionais de aprendizagem, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), bem como para a execução e a prestação de contas desses recursos, a partir de 2011. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acao-informacao/institucional/legislacao/item/3489-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-61-de-11-de-novembro-de-2011>. Acesso em: 15 fev. 2018.

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

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

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

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

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. *In: FAZENDA, Ivani (org.). O que é interdisciplinaridade?* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 21-32.

FERRO, Maria da Glória Duarte. Formação interdisciplinar de professores da educação básica: o projeto formativo do Parfor/UFPI em foco. *In: MOURA, João Benvindo de; FERRO, Maria da Glória Duarte; VIANA, Bartira Araújo da Silva (org.). Professores em formação: saberes e práticas - interdisciplinaridade em foco*. Teresina: EDUFPI, 2019. p. 99-122. (Coleção Professores em Formação).

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 24. ed. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2014. (Leituras Filosóficas).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 17. ed. Tradução: Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE**, Campus Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 41-62, jan.-jun./ 2008. Disponível em: <http://erevista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143>. Acesso em: 8 mar. 2019.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GIMONET, J.C **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Petrópolis: Editora Vozes; Paris: AIMFR, 2007.

GIROUX, Henry A. Pedagogia crítica, política cultural e o discurso da experiência. *In: GIROUX, Henry A. O rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997c. p. 123-144.

GIROUX, Henry A. Professores como intelectuais transformadores. *In: GIROUX, Henry A. O rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997b. p. 157-164.

GIROUX, Henry A.; MACLAREN, Peter. A educação de professores e a política de reforma democrática. *In: GIROUX, Henry A O rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 194-212.

GOMES, Marineide de Oliveira; PIMENTA, Selma Garrido. Unidade teoria e prática e Estágios Supervisionados na formação de professores polivalentes: indícios de inovação em cursos de pedagogia no Estado de São Paulo. *In: PEDROSO, Cristina Cinto Araújo et al (org.). Cursos de pedagogia: inovações na formação de professores polivalentes*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2019. p. 61-111.

GOMES, Ana Beatriz Sousa; LIMA, Solimar Oliveira Lima (Org). **Afircanidades e afrodescendência na produção de saberes da Universidade pública**: experiência da UFPI. – Teresina: EDUFPI, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento Negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. *In: KI-ZEBRO, Joseph (org). História geral da África*. São Paulo: Ática: UNESCO, 1982.

IPEA. **Educação escolar quilombola no censo da educação básica**. Texto para discussão. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 1990.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA . Censo Brasileiro de 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? *In: PIMENTA, Selma Garrido; GHENDIN, Evandro. (org.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um contexto*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-79.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar**: fundamentos teórico-metodológicos. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOURA, Glória; SCIPIONI, Lamberto. **Festas dos quilombos**. – Brasília: editora Universidade de Brasília, 2012.

NASCIMENTO, Beatriz. **ÔRÍ**. Direção de Raquel Gerber. São Paulo: Angra Filmes, 1989

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Pinhais: Melo, 2011.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a02.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2018

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente**. Fortaleza: LCR, 2003.

OLIVEIRA, David Eduardo de. **Cosmovisão africana no Brasil**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.

OLIVEIRA, David Eduardo de. **Filosofia da ancestralidade**: corpo de mito na filosofia brasileira. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. *In*: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 353-379.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 15-38.

PIMENTA, Selma Garrido. **Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação**: educação, pedagogia e didática. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia, ciência da educação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 39-70.

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo**: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação – Série saberes pedagógicos).

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Preparação técnica e formação ético-política dos professores**. *In*: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 71-89.

SILVA. Ariosto Moura da. **Educação social e escolar, além da luta pela terra**: o Quilombo do Sitio Velho, Piauí. Tese (Doutorado em Educação). – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017.

SILVA. Ariosto Moura da. **A Trajetória sócio-histórica da educação em alternância no Piauí**. Dissertação (Mestrado em Educação). – Universidade Federal do Piauí, 2006.

SOMÉ, Sobonfu. **O espírito da intimidade** – ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar. São Paulo: Odysseus, 2009.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Africanidades**: esclarecendo sentidos e definições. Revista Espaço do professor, Porto Alegre, n. 19, jan./mar. 2003.

SOMÉ, Sobonfu. **O espírito da intimidade** – ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar. São Paulo: Odysseus, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Tradução: Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. A pedagogia de amanhã. *In*: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (org.). *teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias*. 3. ed. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 423-436.

THIESEN, 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.

UFPI. **Estatuto da Universidade Federal do Piauí**. Teresina, PI: UFPI, 2004.

UFPI. **Portaria PREG/CAMEN/UFPI n. 330**, de 22 de junho de 2017, que aprova as Diretrizes Gerais para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos de Graduação da UFPI. Teresina, PI:UFPI, 2017.

UFPI. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia da UFPI**. Teresina, PI, 2018.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 053/2019**, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos de cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 076**, de 20 de maio de 2019, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes público-alvo da educação especial. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 115**, de 28 de junho de 2005, que institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena - Formação de Professores da Educação Básica e define o Perfil do Profissional da Educação formado na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2005.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 148**, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 177**, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e suas alterações. Teresina, PI: UFPI, 2012.

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

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 35/2014**, que aprova as Diretrizes da Política de Extensão Universitária na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2014.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 53**, de 12 de abril de 2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos dos cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 20**, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024). Teresina, PI: UFPI, 2020.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 21**, de 21 de setembro de 2000, aprova o Regimento Geral da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2000.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

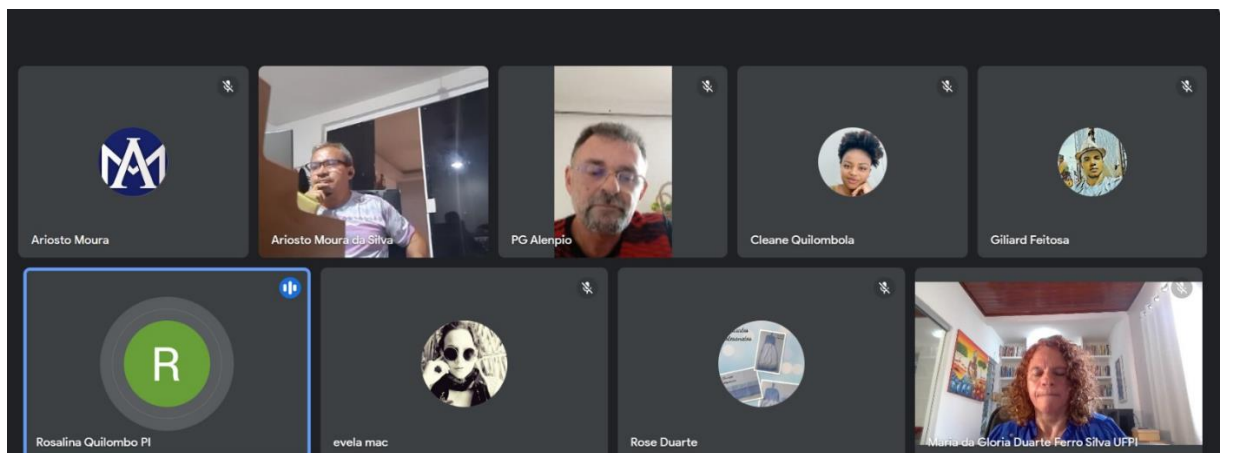
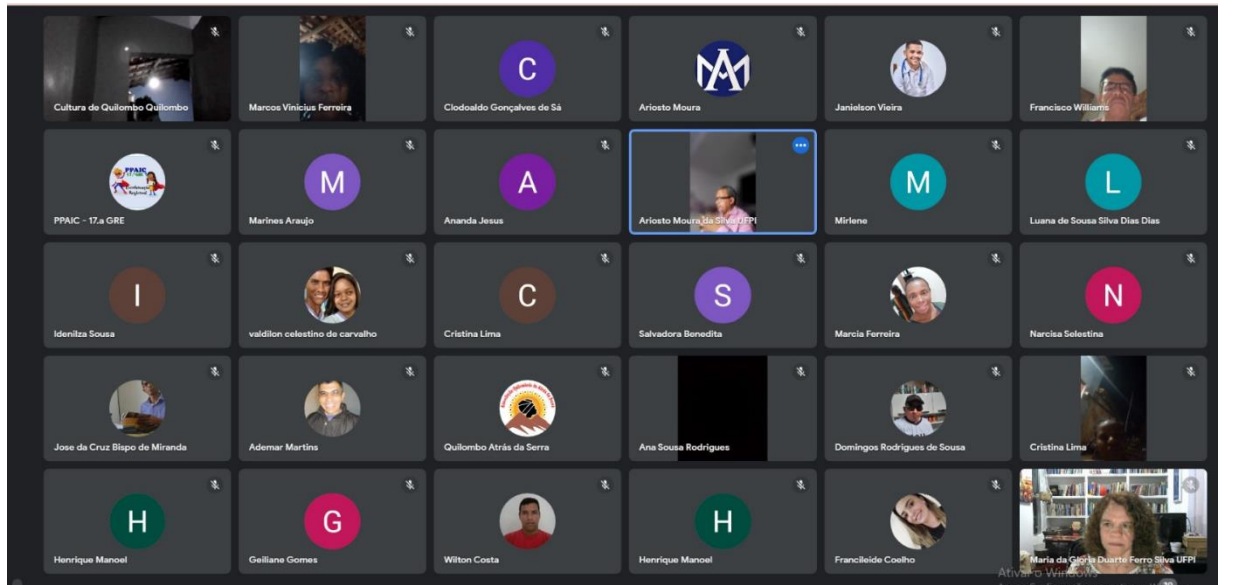
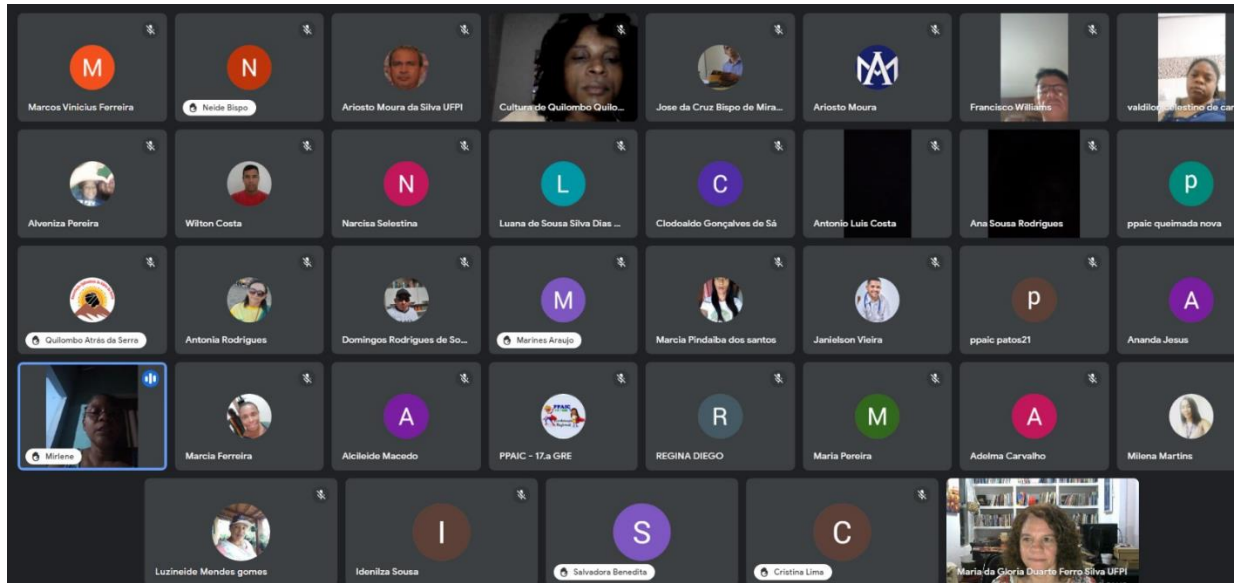
ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 61-83

APÊNDICES

**APÊNDICE A – Ato da Reitoria n.º 1922/23 de nomeação da comissão de elaboração do
PPC**

	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ INSTALADA EM 01.03.1971	
ATO DA REITORIA		N.º 1922/23
<p align="center">O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, no uso de suas atribuições legais e, considerando:</p> <p align="center">- o Processo n.º 23111.057295/2023-45;</p> <p>RESOLVE:</p> <p align="center">Constituir Comissão de Elaboração do Projetos Pedagógico do curso de Educação Escolar Quilombola, no âmbito do Programa Nacional de Fomento Equidade na Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, para o Edital CAPES n.º 23/2023 - PARFOR EQUIDADE, da forma como segue:</p> <p>Curso: PPC Educação Escolar Quilombola: ARIOSTO MOURA DA SILVA - SIAPE 3224201 - (Coordenador) MICHELLI FERREIRA DOS SANTOS - SIAPE 2179247 - (Integrante) NEURILENE SOUSA DOS SANTOS (Integrante)</p> <p align="center">Teresina, 20 de novembro de 2023.</p> <p align="center">  GILDASIO GUEDES FERNANDES Reitor </p>		
<small> Instituída pela Lei Federal nº. 5.528, de 12.11.1968 (DOU 18.06.1969) Regulamentada pelo Decreto-Lei Federal nº. 656, de 27.06.1969 (DOU 30.06.1969) Campus Universitário "Ministro Petrônio Portella" – Bairro Ininga Telefones: (86) 3215-5511/3215-5512/3215-5514 – Fax (86) 3237-1812/3237-1216 – Internet: www.ufpi.br CEP 64049-550 – Teresina – Piauí – Brasil </small>		

APÊNDICE B – Imagens das Rodas de Diálogo para a escuta qualificada dos participantes



**APÊNDICE C – Legislação que fundamenta a elaboração do Projeto Pedagógico do
Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola**

	Legislação	Especificação
Federal	<u>Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988.</u>	Institui o Estado democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias.
	<u>Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.</u>	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
	<u>Decreto Legislativo nº 143, de 20 de junho de 2002.</u>	Aprova o texto da Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho sobre os povos indígenas e tribais em países independentes.
	<u>Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.</u>	Regulamenta as Leis nº10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
	<u>Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004.</u>	Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
	<u>Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.</u>	Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
	<u>Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.</u>	Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nº6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências.
	<u>Resolução nº 1, de 17 de junho de 2010.</u>	Normatiza o Núcleo Docente Estruturante e dá outras providências.
	<u>Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012.</u>	Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.
	<u>Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012.</u>	Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.
	<u>Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012.</u>	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.
	<u>Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014.</u>	Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.
	<u>Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014</u>	Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE (2014 - 2024).
	<u>Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.</u>	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
	<u>Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016.</u>	Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. (Ficam revogados: Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e Decreto nº 7.415, de 30 de dezembro de 2010).
<u>Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.</u>	Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e	

		Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.
	Portaria 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 CNE/CP nº 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.
	Resolução CNE/CP nº 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.
	Resolução CNE/CP nº 2, 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).
	Parecer CNE/CEB nº 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020.	Aprova as Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.
	Portaria nº 220, de 21 de dezembro de 2021.	Dispõe sobre o Regulamento do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor. (Revoga as Portarias CAPES nº 82, de 17 de abril de 2017 e nº 159, de 15 de agosto de 2017, que alterou a Portaria CAPES n. 82/2017).
	Edital Conjunto nº 23, de 22 de setembro de 2023.	Tem como objeto a seleção de propostas de Instituições de Ensino Superior (IES) para a oferta de 2.000 (duas mil) vagas para a formação de professores em Cursos de Licenciatura Intercultural Indígena, Pedagogia Intercultural Indígena, Licenciatura em Educação do Campo, Licenciatura em Educação Escolar Quilombola, Licenciatura em Educação Especial Inclusiva e Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos , no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR EQUIDADE), para a atuação nas redes públicas de educação básica e/ou nas redes comunitárias de formação por alternância.
UFPI	Resolução CEPEX/UFPI nº 115, de 28 de junho de 2005.	Institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena - Formação de Professores da Educação Básica e define o Perfil do Profissional da Educação formado na UFPI.
	Resolução CEPEX/UFPI n. 177, de 05 de novembro de 2012.	Aprova a atualização das normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e dá outras providências.
	Resolução CEPEX/UFPI nº 471, de 06 de setembro de 2016.	Aprova ementa das disciplinas: Didática Geral, Avaliação da Aprendizagem e Libras.
	Resolução CEPEX/UFPI nº 220, de 28 de setembro de 2016.	Define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI.
	Portaria PREG/CAMEN/UFPI nº 330, de 22 de junho de 2017.	Aprova as Diretrizes Gerais para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos de Graduação da UFPI.
	Resolução CEPEX/UFPI nº 053, de 12 de abril de 2019.	Regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos dos cursos de graduação da UFPI.
	Resolução CEPEX/UFPI nº 076, de 20 de maio de 2019.	Dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes público-alvo da educação especial na UFPI.

	<u>Resolução CEPEX/UFPI nº 148, de 18 de outubro de 2019.</u>	Aprova alterações nas normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI, aprovadas através da Resolução nº 177/12-CEPEX, de 05/11/12.
	<u>Resolução CONSUN/UFPI nº 20, de 29 de junho de 2020.</u>	Aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024).

ANEXOS

**Anexo A - Manifestação de interesse com diagnóstico acerca das necessidades
formativas locais**

Ofício nº 006/2023

Simões - PI, 24. novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga - CEP 64049-550 - Teresina - PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

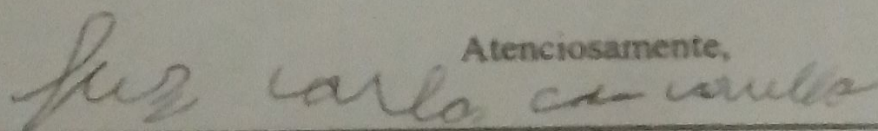
Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo de Amparo.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



LUIZ CARLOS DE CARVALHO

Diretor da Associação

CPF: 027.673.113-12, RG :33.830.164-1

Comunidade quilombola de Amparo, Simões-PI.

TEL: (89)99921-8853

Associação Quilombola de Angical de Cima
CNPJ:02.873.227/0001-77
Zona rural, município de Acauã-PI

Acauã-PI, 23/11 de 2023

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

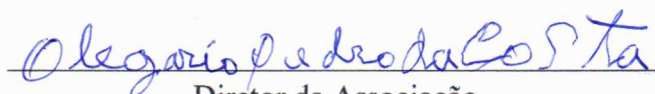
Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo de Angical de Cima, Acauã-PI.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Diretor da Associação

221.574.253.49

CPF



Associação de Desenvolvimento
Quilombola da Comunidade
de Angical de Baixo

Ofício nº0010/2023

Angical de Baixo, novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo Comunidade Angical de Baixo, Paulistana-Piauí.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente

Círcia Maria de Sousa

Diretor da Associação

Cpf 770.254.233-00

Rg1640184

Angical de Baixo –Paulistana Piauí 89 994071572

PAPEL TIMBRADO DE ENTIDADE

Ofício nº XXX/2023

Local, data, mês de 2023

ARTUR PASSOS, 22 de Novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo **NOME DA COMUNIDADE E MUNICÍPIO. COMUNIDADE QUILOMBOLA ARTUR PASSOS/JERUMENHA-PI.**

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Clodoaldo Gonçalves de Sá

Diretor da Associação

CPF/RG

031.108.757-48 / 1.148.247

01.159.370/0001-39
ASSOC. DE MORADORES E REMANESCENTE DE
QUILOMBOLA COMUN. ARTUR PASSOS - AMRQCAP
Povoado Artur Passos, S/N Zona Rural
Cep: 64.830-000
Jerumenha-PI

Endereço da Associação/Telefone para contato

ARTUR PASSOS JERUMENHA-PIAUI - (89)98127-7237

Ofício nº 01/2023

Betânia do Piauí – PI, 24 de Novembro de 2023.

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

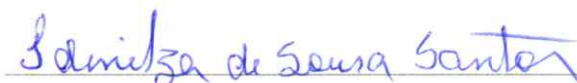
Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo Baixão, Betânia do Piauí.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



IDENILZA DE SOUSA SANTOS

CPF: 064.353.723-65

RG: 3.702.931 SSP/PI

Diretor da Associação

ASSOCIAÇÃO DOS PEQUENOS PRODUTORES RURAIS

QUILOMBOLA DE BAIXÃO

CNPJ:07.641.523/0001-66

Tel.: (89) 99457-6125

Ofício nº 01/2023

Comunidade Quilombola Barra das Queimadas 24 de novembro, 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga - CEP 64049-550 - Teresina - PI

Assunto: **Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,**

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo **Barra das Queimadas Dom inocência PI.**

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Ylzoneide gomes da Silva

Diretor da Associação

CPF/RG

057.476.793-56

2.176.307

Endereço da Associação/Telefone para contato

comunidade quilombola
Barra das Queimadas zona Rural
89982192754

COMUNIDADE REMANESCENTES DE QUILOMBO BAIXA DA ONÇA, CNPJ 07.241.259/0001-73

Ofício nº 01/2023

Fundada 06/05/2004.

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella Bairro

Ininga - CEP 64049-550 - Teresina - PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo Baixa Da Onça Município De Queimada Nova - PI.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recensada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Emerson de Sousa Pereira

Diretor da Associação

CPF/RG

Comunidade Remanescentes de Quilombo Baixa da Onça Zona Rural CEP 64758000 Tel. (89)
99454-7396

Associação Quilombola Brejão dos Aipins

CNPJ:10.932.436/0001-72

Ofício nº 0003/2023

Redenção do Gurgueia, 26 de Novembro de 2023

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo Brejão dos Aipins.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

CNPJ 10.932.436/0001-72

ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA BREJÃO DOS AIPINS - AQUILOMBA

Ac Localidade Aipins, s/n - Zona Rural

64.915-000 Redenção do Gurgueia - PI

Atenciosamente,

Selvadora Benedita Leite da Silva
Diretor da Associação

Associação Quilombola Brejão dos Aipins

CNPJ 10.932.436/0001-72

Selvadora Benedita Leite da Silva

Presidente

Diretor da Associação

CPF/RG 561-567-581-00

64.915-000 Redenção do Gurgueia - PI

Ac Localidade Aipins, s/n - Zona Rural

ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA BREJÃO DOS AIPINS - AQUILOMBA

CNPJ 10.932.436/0001-72

Comunidade Quilombola Brejão dos Aipins,
Redenção do Gurgueia, Piauí
89 98100-6512

PAPEL TIMBRADO DE ENTIDADE

Ofício nº 01/2023

Local, data, mês de 2023

Campo alegre 24 de novembro de 2023

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

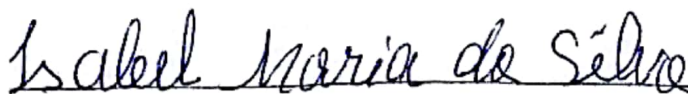
Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo campo Alegre, Jacobina do Piauí, CNPJ 06.827.111/0001-52

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Diretor da Associação
CPF/RG

Endereço da Associação/Telefone para contato



Associação da Comunidade Remanescente do Quilombo de Canabrava dos Amaros.

CNPJ: 00.058.391/001_03

EMAIL: quilombocanabrava@gmail.com

Ofício nº 001/2023

Paquetá, 24 de Novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na **Associação da Comunidade Remanescente do Quilombo de Canabrava dos Amaros**.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Antônia Luiza da Conceição

Diretora da Associação

CPF: 731.407.913-72/RG:1.541.290 TEL. (89) 98807-4047

Comunidade Quilombola de Canabrava dos Amaros, Paquetá-PI

COMUNIDADE QUILOMBOLA CANADÁ CORRENTE
CNPJ: 07.568.211/0001-74

Ofício nº 01/2023

Oeiras-PI, 24, novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitario Ministro Petronio Portella
Bairro Ininga - CEP 64049-550 - Teresina - PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores de Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade de Desenvolvimento Quilombola CANADÁ CORRENTE, localizada no município de Oeiras-PI.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola registrada no estado. Além de ter o terceiro território com maior população quilombola do Brasil.cifi

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado de Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES em nossa comunidade. Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Diretor da Associação
798.459.083-49/1.898.742

Localidade Canadá Corrente, Oeiras-PI/(89) 988231356

ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA DA COMUNIDADE CARAÍBAS
CNPJ:04.763.360/00010-4
Isaias Coelho - PI

Ofício nº 01/2023

Isaias Coelho - PI, 25, Novembro de 2023

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

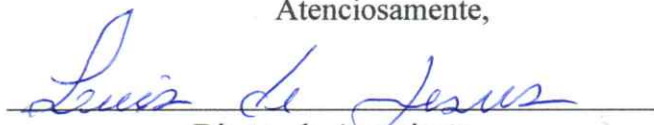
Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo Caraíbas – Isaias Coelho - PI.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola censada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Diretor da Associação

CPF/RG: 59.992.664-8 / 033.374.423-31



ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA DA COMUNIDADE DE CHAPADA DO ENCANTO - AQCCCE

Quilombo Chapada do Encanto s/n, zona rural

CEP: 64.590-000 – Caridade do Piauí – PI

Tel.: (89) 99418 5468// (89) 99430 7821

CNPJ: 04.262.584/0001-24

E-mail: assquilombolachapadadoencanto@gmail.com

Ofício nº 31/2023

Caridade do Piauí-PI, 22 de Novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo da Comunidade Chapada do Encanto, município de Caridade do Piauí.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Presidente da Associação

MARIO ANTONIO DA GAMA

CPF: 005.499.573-67/RG: 56.076.783-3

Sítio Chapada do Encanto, Caridade do Piauí-PI

(89) 99418-5468



Associação de Desenvolvimento Rural Quilombola de Chapada

CNPJ: 10.140.791/0001-00

Endereço: Chapada – zona rural de Santa Cruz do Piauí – PI

Telefone: (89) 98806-5855

Ofício nº 01/2023

Chapada, 25 de novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo **ASSOCIAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO RURAL QUILOMBOLA DE CHAPADA DE SANTA CRUZ DO PIAUÍ - PI.**

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Manoel Cícero dos Santos

Manoel Cícero dos Santos

CPF: 177.015.908-89

Ofício de nº 1 / 2023 Associação remanescente de quilombo Chupeiro. CNPJ:
05.465.978/001-28 Zona rural município de Paulistana

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo Chupeiro. Zona rural município de Paulistana.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Marcos Francisco da Silva

Diretor da Associação

CPF/RG

Marieneide da Silva

Endereço da Associação: Chupeiro, data Juazeiro /Telefone para contato: (89) 99452-7035

Ofício nº 26/2023

Quilombo Custaneira, Paquetá do Piauí, 24 de novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga - CEP 64049-550 - Teresina - PI

Assunto: **Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,**

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo Custaneira/Tronco.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Mateus de Sousa Lima

Diretor da Associação

CPF/RG

📍@quilombocustaneira

Ancestralidade. Cultura. Tradição.



**A ASSOCIAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO RURAL QUILOMBOLA DE ATRÁS DA
SERRA A.D.R.Q.A.S**

CNPJ: 24.571.398/0001-84

E-MAIL: QUILOMBOATRASDASERRA@HOTMAIL.COM

Ofício nº 006/2023

Santa Cruz do Piauí 24 de novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na **Associação de Desenvolvimento Rural Quilombola de Atrás da Serra**.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Celina da Silva

Diretor da Associação

CPF:936.366.013-34 /RG:1.777.444 TEL. (89) 98802-6095

ASSOCIAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO RURAL
QUILOMBOLA DE ATRAZ DA SERRA
CNPJ: 24.571.398/0001-84
CELINA DA SILVA
16-Presidente



Ofício nº 001/2023

Comunidade garapa, 23 novembro de 2023

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo, comunidade quilombola garapa CNPJ 09.237.631/0001-01 município de curral novo do piauí.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

José Maria dos Santos

Diretor da Associação
CPF:064251033-45

Comunidade quilombola garapa (89) 9445-0264

Associação da Comunidade Quilombola Grotões
CNPJ: 43.404.903/0001-40

Ofício nº 01/2023

Grotões, 24, Novembro de 2023

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo Comunidade Quilombola de Grotões, município de Wall Ferraz.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Domingos de Sousa Lima

Diretor da Associação

CPF/RG 023.146.033-38



APPRQLG-SC-PIAUI

Associação de Pequenos Produtores Rurais Quilombola de Lagoa Grande

Santa Cruz do Piauí – PI

CNPJ: 22.499.592/0001-70

Ofício nº 04/2023

Santa Cruz do Piauí-PI, 24 de novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo **Associação de Pequenos Produtores Rurais Quilombola de Lagoa Grande - Santa Cruz do Piauí – PI**.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Diretor da Associação

CPF/RG: 290.730.573-53

Lagoa Grande/ 89 99927-2965



Quilombo Lagoas

ASSOCIAÇÃO TERRITORIAL DO QUILOMBO LAGOAS
LOCALIZADA NA COMUNIDADE LAGOA DAS EMAS, s/n zona Rural
SÃO RAIMUNDO NONATO - PI
Território Quilombo Lagoas CNPJ: 21.501.164/0001-72
Email: quilombolagoas@gmail.com

Ofício nº 17 /2023

São Raimundo Nonato, 24 de novembro de 2023.

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: **Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,**

Magnífico Reitor,

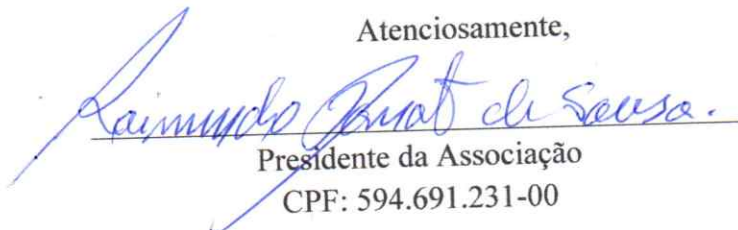
Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE nas Comunidades Remanescentes de Quilombo que compõem a Associação Territorial do Quilombo Lagoas, sendo 12 Núcleos com total de 119 comunidades, (com possibilidade de formar várias turmas) e estas localizadas nos municípios de São Raimundo Nonato, São Lourenço, Fartura do Piauí, Bonfim do Piauí e Várzea Branca.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil. Sendo Quilombo Lagoas o segundo maior do Nordeste.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,


Presidente da Associação
CPF: 594.691.231-00

Lagoa das Emas, São Raimundo Nonato. (89) 98108-9442

PAPEL TIMBRADO DE ENTIDADE

Ofício nº05/2023

C.Q. Lagoa das Carnaíbas 22/11/2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

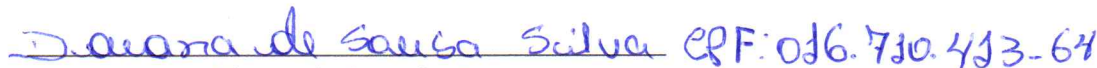
Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo. Comunidade Quilombola Lagoa das Carnaíbas município de Bela Vista do Piauí.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,


Diretor da Associação
CPF/RG

Comunidade Quilombola Lagoa das Carnaíbas, município de Bela Vista do Piauí
Tel (89)99410-2759

Endereço da Associação/Telefone para contato

PAPEL TIMBRADO DE ENTIDADE

Ofício nº XXX/2023

Local, data, mês de 2023

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo **NOME DA COMUNIDADE E MUNICIPIO. Maca cos São Miguel do Tapuio**

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Felina Vieira de Almeida

Diretor da Associação

CPF/RG

002.162.463-18

Endereço da Associação/Telefone para contato

São Miguel do Tapuio Piauí
(96) 9822.4705

ASSOCIAÇÃO DOS PRODUTORES RURAIS DA COMUNIDADE MANGA/IÚS
CNPJ:05.950.747/0001-24

Ofício nº 001/2023

Batalha, 28/11/2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo COMUNIDADE QUILOMBOLA MANGA/IUS E COMUNIDADE QUILOMBOLA ESTREITO. BATALHA PI

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

José Carlos Pereira da Silva
Diretor da Associação

015.814.413-47
CPF/RG

TELEFONE: 86 99820-6117



ASSOCIAÇÃO DOS(AS) TRABALHADORES(AS) RURAIS
QUILOMBOLAS DA COMUNIDADE MARINHEIRO
CNPJ: 01.974.194/0001-99
COMUNIDADE MARINHEIRO - PIRIPIRI - PIAUÍ

Ofício nº 001/2023

Piripiri-PI, 28, Novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - **PARFOR EQUIDADE** na Comunidade Remanescente de Quilombo **COMUNIDADE QUILOMBOLA MARINHEIRO – PIRIPIRI - PI.**

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recensada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Maria do Carmo Silva

Maria Do Carmo Silva

Diretora da Associação

CPF:825026923-34/RG:825026923-34

Zona rural, Comunidade Quilombola Marinheiro, Piripiri- PI

CEP: 64260-000 Telefone/Whatsapp : (86) 99448-4000

ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA DAS COMUNIDADES MARMELADA E COMPRA FIADO
CNPJ nº 06.861.199/0001-29
ZONA RURAL -MUNICIPIO DE GILBUÉS-PI

Ofício nº 01/2023

Gilbués, 24, novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,


Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidades Remanescente de Quilombo **MARMELADA E COMPRA FIADO**.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Diretor da Associação
CPF/RG nº: 380.846.728-27

**zona rural -município de Gilbués-pi
(89) 99934-8745**

Regeneração, 23 novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

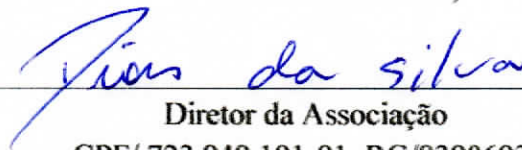
Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da **Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo Associação Quilombola Mata Dos Morenos**, CNPJ, 04.780.278/0001-80 zona rural no Município de Regeneração-PI.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Diretor da Associação

CPF/ 723.949.191-91. RG/8390693.



ASSOCIAÇÃO COMUNITÁRIA DO MIMBÓ

CNPJ: 23.523.418/0001-89

Contatos: (86) 99500-9972 / 99545-8100 / 99527-0619

E-mail: associacaodemimbo@gmail.com

Endereço: Quilombo Mimbó, s/n, Zona Rural, Amarante – PI

Ofício nº 57/2023

Amarante – PI, 28 de novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo Mimbó.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Diego Ramon Paixão da Silva

Secretário Geral da Associação Comunitária do Quilombo Mimbó

CPF: 055.259.133-56

**ASSOCIAÇÃO COMUNITÁRIA DOS REMANESCENTES DE QUILOMBOLA
DA COMUNIDADE MOURÕES
CNPJ: 86.908.696/0001-74**

Ofício nº 002/2023

Colônia do Piauí, 27 de Novembro de 2023

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

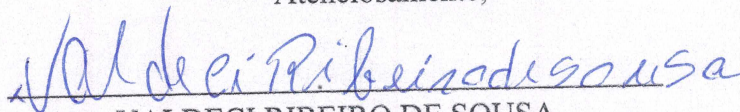
Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo **MOURÕES MUNICÍPIO DE COLÔNIA DO PIAUÍ.**

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



VALDECI RIBEIRO DE SOUSA

CPF: 128.503.898-38

PAPEL TIMBRADO DE ENTIDADE
Associação de Desenvolvimento Rural Quilombola de Mutamba - ADRQM

Ofício nº 001/2023

Quilombo Mutamba, 24 de Novembro de 2023

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga - CEP 64049-550 - Teresina - PI

Assunto: **Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,**

Magnífico Reitor,

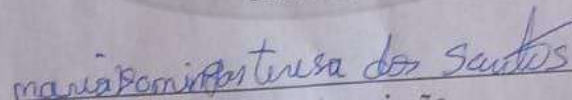
Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo Mutamba, Paquetá-PI.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Diretor da Associação

CPF/RG



Ofício nº 006/2023

Esperantina - PI, 27 de novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo OLHO D'ÁGUA DOS NEGROS – ESPERANTINA - PI.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Luzia Neves Pereira
Diretor/a da Associação
CPF: 971.334.343-34

CONCQP –



A União Faz a Força.

CONSELHO COMUNITÁRIO DA COMUNIDADE

QUILOMBOLA PERIPERI, MUNICÍPIO DE AMARANTE PIAUÍ.

CNPJ23. 938.085/0001-59

De acordo com a Fundação Cultural Palmares.

No livro de Cadastro Geral nº 017, Registro nº 2.203, fl. 023.

Fundado em 15 de Agosto de 2015.

De Utilidade Pública. LEI Municipal Nº 915/2016.

Ofício nº 37/2023

Quilombo Periperi, 24 de novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: **Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,**

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo **comunidade quilombola Periperi**.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Marcenilda Soares da Silva

Presidenta da Associação

036.556.113-40

Quilombo Periperi, Amarante-PI/ +55 86 9569-2152

PAPEL TIMBRADO DE ENTIDADE

PAPEL TIMBRADO DE ENTIDADE

Ofício nº 001/2023

São João da Varjota-Pi, 23, Novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo PIO-IX.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Maria da Guia da Silva Rosa
Diretor da Associação
030.503.903-28

Endereço da Associação/Telefone para contato



ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA DA COMUNIDADE QUEIROZ -
AQCR

CNPJ: 09.554.565/0001-95

CEP: 64500-000

Tel: 89 99473-1950

COMUNIDADE QUILOMBOLA QUEIROZ
ZONA RURAL — OEIRAS — PI

Ofício nº 005/2023

Oeiras, 24 de novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: **Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,**

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo Queiroz, município de Oeiras.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Diretor da Associação

Raimundo José Nunes de Queiroz

CPF: 012.929.073-47

Ofício nº 01/2023

Riacho Fundo 28/11/2023.

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

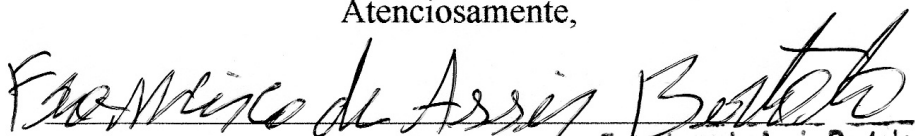
Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo RIACHO FUNDO, MUNICIPIO DE ISAIAS COELHO-PI.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Diretor da Associação

CPF: 752.519.573-00.

RG: 914.970.

Francisco de Assis Bertolo

Presidente

CPF: 752.519.573-00

RG: 914.970

RIACHO FUNDO 28/11/2023.

89 994070794

89 994098831

**ASSOCIAÇÃO AFRO-QUILOMBOLAS DE SACO DA VÁRZEA
SÃO JOSÉ DO PIAUÍ. FUNDADA EM 21/01/2006.**

OFICIO nº 004/2023

São José do Piauí-PI 29/11/2023

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI
Assunto: **Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,**
Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo **SACO DA VÁRZEA, SÃO JOSÉ DO PIAUÍ.**

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



IHOLANDA CARLOS DE BARROS CPF:815.234.673-04 RG:1.597.007
Cel. 89 988073472



Ofício nº 11/2023

PAULISTANA, 24 DE NOVEMBRO DE 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: **Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,**

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo São Martins.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Ivanete Pereira Rosa

Diretor da Associação

CPF/RG

031.804.913-96

QUILOMBO SÃO MARTINS, PAULISTANA-PI/ (89)994622765

**Associação dos Remanescentes de Quilombos da Comunidade
Serra dos Rafeais**

CNPJ/nº 05.795.923/0001-09

Endereço-sede na localidade Serra dos Rafeais, zona rural do
Município de Simões – PI, Brasil, CEP 64.585-000

Ofício nº 03/2023

Simões, 24 de novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo Serra dos Rafeais.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Fabiano Santos da Silva

Diretor da Associação

CPF/RG

Comunidade Remanescente de Quilombo Serra dos Rafeais –

Tel. 87 99144-5274 / 87 99124-1247

Ofício nº 20/2023

Local: COMUNIDADE QUILOMBOLA SITIO VELHO- ASSUNÇÃO DO PI

Data: 24 de novembro 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: **Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,**

Magnífico Reitor,

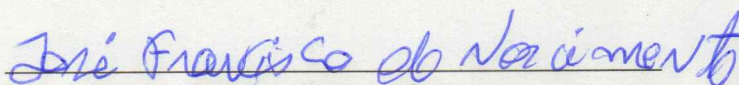
Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente paramanifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo Sitio Velho-Assunção Do Piauí.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Diretor da Associação
CPF:013.122.583-90

Ao Senhor
GILDASIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrólio Portella
Baixo Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: **Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,**

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo Sombrio município de paulistana-PI

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Mozilva Zizandade dos Silva Ferreira

Diretor da Associação

CPF 961.694.433-91 / RG 1.806.833

ASSOCIAÇÃO DOS TRABALHADORES E TRABALHADORAS RURAIS QUILOMBOLAS DA
COMUNIDADE SUSSUARANA
CNPJ: 02.334.080/0001-47
QUILOMBO SUSSUARANA PIRIPIRI - PI

Ofício nº 016/2023

Piripiri, 24, novembro de 2023

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: **Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,**

Magnífico Reitor,

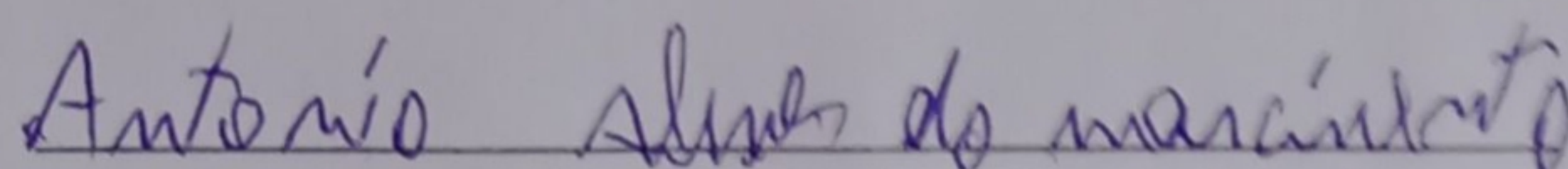
Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo SUSSUARANA, PIRIPIRI - PI

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Presidente da Associação

CPF: 007.060.933-05

RG: 425.371 ssp/PI

Quilombo Sussuarana zona rural S/N Piripiri - PI/ contato 86 9 9480 – 9809

Email: associacaoquilombolasussuarana@gmail.com



Associação Comunitária dos Remanescentes de Quilombo Tapuio

Endereço: **Comunidade Quilombola Tapuio**
CNPJ: 03.275.751/0001-09 -
Tel: (89) 99406-1458 - CEP: 64758-000
Cidade: Queimada Nova - PI.

Ofício nº 008/2023

Quilombo Tapuio 22 de Novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga - CEP 64049-550 - Teresina - PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

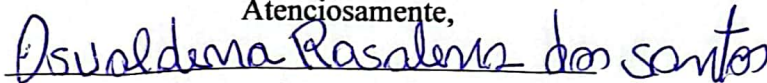
Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo TAPUIO Município de Queimada Nova - PI.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Diretora da Associação

Osvaldina Rosalina dos Santos - CPF 373468303-34
Comunidade Quilombola Tapuio



Ofício nº 001/2023

Valença-PI 22/11/2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: **Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,**

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo **FUNDAÇÃO DOS MORADORES E REMANESCENTES QUILOMBOLAS DA TRANQUEIRA.**

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

JOSE SOARES BIZERRA

CPF:627.211.193-20 RG:8137528

Alto Formoso- Tranqueira, Valença do Piauí Cel. 89 994323921

PIRIPIRI, 23 de Novembro de 2023

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga - CEP 64049-550 - Teresina - PI

Assunto: **Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.**

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo **VAQUEJADOR, PIRIPIRI-PI**

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os *territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.*

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

José Venissimo de Oliveira

Diretor da Associação
CPF 349 347 903 49

ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA VEREDA DOS ANACLETOS
FUNDADA EM 12 DE JUNHO DE 2003
CNPJ Nº: 05. 752. 382/0001-23

Ofício nº 00/2023

Esperantina - PI, 28 de novembro de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo COMUNIDADE QUILOMBOLA VEREDA DOS ANACLETOS – ESPERANTINA - PI.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Gizelda Oliveira Sousa de Moraes
Diretor/a da Associação
CPF: 043. 248. 573-26

Ofício nº 006/2023

Simões - PI, 24, novembro de 2023

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

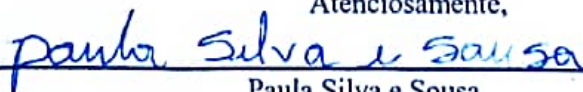
Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo de Veredão.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Paula Silva e Sousa

Diretor da Associação

CPF:935.957.783-91/RG:93595778391

Comunidade quilombola de Veredão, Simões PI.

TEL: (89)99908-6540

VILA CALORINA, 28/11/2023

Ao Senhor CNPJ: 01.072.166/0001-86
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga - CEP 64049-550 - Teresina - PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Magnífico Reitor,

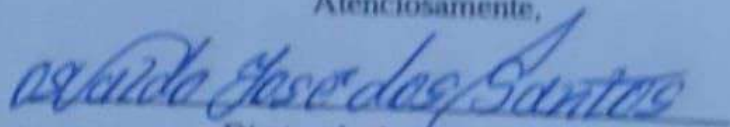
Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo ASSOCIAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO COMUNITÁRIO DOS PEQUENOS PRODUTORES RURAIS DA COMUNIDADE VILA CAROLINA, MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO-PI. CEP 64. 148-000

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

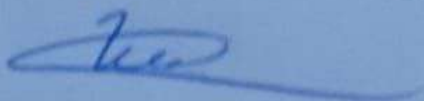
Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Diretor da Associação

CPF: 687.700.063-34 RG: 1.422.560



Endereço da Associação/Telefone para contato

PAPEL TIMBRADO DE ENTIDADE

Ofício nº 001/2023

VILA SÃO JOÃO BURITI, 24/11/2023.

CNPJ: 05.5546.741/0001-96

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo **VILA SÃO JOÃO BURITI, CAMPO LARGO-PI E MATIAS OLÍMPIO-PI**

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Françisco dos chagas alves

Diretor da Associação

CPF/RG

725.654-393-72

993198 - Cel: 86 99810-1719

Endereço da Associação/Telefone para contato

Ofício nº 11/2023

VOLTA 25, 11 de 2023

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação Escolar quilombola no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,


Ao cumprimentar V. Maga. servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação Escolar Quilombola** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade Remanescente de Quilombo VOLTA DO CAMPO GRANDE.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola censada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



OSMARINA PEREIRA DAMASCENO

CPF 02348996383



Ministério da Educação
Universidade Federal do Piauí
Gabinete do Reitor

RESOLUÇÃO CEPEX/UFPI Nº 608, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2023

Aprova Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (1ª Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, a ser implementado no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR EQUIDADE.

O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI e PRESIDENTE DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO – CEPEX, no uso de suas atribuições legais e regimentais, tendo em vista decisão do mesmo Conselho em reunião de 18/12/2023 e, considerando:

- o processo eletrônico nº 23111.060388/2023-51;

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (1ª Licenciatura), da Universidade Federal do Piauí, **Campus** Ministro Petrônio Portella, a ser implementado no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR EQUIDADE, programado para funcionar inicialmente nos municípios de Luzilândia, Pedro II, São João do Piauí e São Raimundo Nonato, conforme Projeto Pedagógico de Curso anexo e processo acima mencionado.

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor na data da sua publicação, conforme disposto no Parágrafo único, do art. 4º, do Decreto nº 10.139, de 28 de novembro de 2019, da Presidência da República, justificando a urgência devido ao prazo exíguo para submissão das propostas de Projeto Pedagógico de Curso – PPC ao certame da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (Edital Nº 23/2023).

Teresina, 18 de dezembro de 2023


GILDASIO GUEDES FERNANDES

Reitor



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ



LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

PARFOR EQUIDADE

GILDASIO
GUEDES
FERNANDES:
07757956315

Digitally signed by GILDASIO
GUEDES
FERNANDES:07757956315
DN: cn=GILDASIO GUEDES
FERNANDES:07757956315, c=BR,
o=ICP-Brasil, ou=PRESENCIAL,
email=guedes@ufpi.edu.br
Date: 2023.12.20 11:36:26 -03'00'





UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO



PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO

**LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

TERESINA - 2023



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
COORDENADORIA DE DESENVOLVIMENTO E ACOMPANHAMENTO
CURRICULAR - CDAC

Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo e Sociais em Ciências Humanas - Filosofia, Sociologia, História, Geografia (1ª Licenciatura) da Universidade Federal do Piauí do Piauí, Campus Ministro Petrônio Portella a ser implementado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR/EQUIDADE no segundo semestre de 2024.

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI**

REITOR

Prof. Dr. Gildásio Guedes Fernandes

VICE-REITOR

Prof. Dr. Viriato Campelo

PRÓ-REITOR DE PLANEJAMENTO E ORÇAMENTO (PROPLAN)

Prof. Dr. Luís Carlos Sales

PRÓ-REITORA DE ADMINISTRAÇÃO (PRAD)

Dra. Evangelina da Silva Sousa

PRÓ-REITOR DE PESQUISA E INOVAÇÃO (PROPESQI)

Prof. Dr. Luiz de Sousa Santos Júnior

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

Profa. Dra. Regilda Saraiva dos Reis Moreira Araújo

PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO E CULTURA (PREXC)

Profa. Dra. Deborah Dettmam Matos

PRÓ-REITORA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS (PRAEC)

Profa. Dra. Mônica Arrivabene

PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO (PREG)

Profa. Dra. Ana Beatriz Sousa Gomes

Pró-Reitora de Ensino de Graduação – PREG

Prof. Dr. Eliesé Idalino Rodrigues

Coordenador Geral de Graduação – CGRAD

Profa. Ma. Maria Rosália Ribeiro Brandim
Coordenador Geral de Estágio – CGE

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

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

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

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

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

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

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

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA**

DIRETORA

Eliana de Sousa Alencar Marques

COORDENADORA DO CURSO

Talyta Marjorie Lira Sousa

**COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO
COMPOSIÇÃO**

Profa. Dra. Talyta Marjorie
Presidente

Prof. Me. José Luís Barros Guimarães
Prof. Dr. Ranchmit Nunes
Membros

Colaboradores e Colaboradoras

Genival Assis de Oliveira Cavalcante/EMATER/Dom Inocêncio
Maria Ducinete Amorim/MST - setor de Educação/São João do Piauí
Salvador Aparecido Antunes Viana/Associação territorial do quilombo Lagoas Piauí
Aparecida de Araújo Nonato/MST/setor de educação/São João do Piauí
Osvaldo de Araújo Rodrigues/Centro Educacional Dois de Outubro / São João do Piauí
Roseli de Alencar Soares Pires/SEDUC Piauí / ativista social
Maria Lucineide Soares/Formação/Educação/São João do Piauí
Maria Edinalva Costa Silva/COOTAPI/Teresina
Clodoaldo Gonçalves de Sá/Associação de Moradores Remanescentes de Quilombola-Artur
Passos/Jerumenha
Raimunda Nonata de Sousa Cavalcante/Professora zona rural/Dom Inocêncio
Valmiram Cardoso Sobreira/ MST/CARITAS/Canto do Buriti
Ana Karolina Santos de Sousa/Pedagoga – MST/Parnaíba
Maria Ducinete Amorim/Escola Agrícola – Educação/São João do Piauí
Adilson de Apiaim/MST/Teresina Piauí
Maria do Amparo Lopes de Araújo/SEMED/São João do Piauí

Coordenação Geral

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

Revisão

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

IDENTIFICAÇÃO DA MANTENEDORA

MANTENEDORA: Fundação Universidade Federal do Piauí - FUFPI

RAZÃO SOCIAL: Universidade Federal do Piauí

SIGLA: UFPI

NATUREZA JURÍDICA: Pública

CNPJ: 06.517.387/0001-34

ENDEREÇO: *Campus* Universitário Ministro Petrônio Portella – Bairro Ininga s/n, CEP: 64049-550 (ou de *Campi* Fora de Sede)

CIDADE: Teresina ou Picos ou Floriano ou Bom Jesus

TELEFONE: (86) 3215-5511

E-MAIL: scs@ufpi.edu.br

PÁGINA ELETRÔNICA: www.ufpi.br

IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

CURSO: Licenciatura em Educação do Campo/Ciências Humanas e Sociais

GRAU:

Licenciatura

CÓDIGO DO CURSO (INEP):

TITULAÇÃO PARA GÊNERO MASCULINO: Licenciado em Educação do Campo

TITULAÇÃO PARA GÊNERO FEMININO: Licenciada em Educação do Campo

MODALIDADE:

Ensino presencial

DURAÇÃO DO CURSO:

Mínimo: 4 anos

Média: 4,5 anos

Máximo: 5 anos¹

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: 40 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.

¹ Para alunos com necessidades educacionais especiais, acrescentar até 50% do prazo máximo de permanência no curso.

OFERTA DO CURSO:

SEMESTRE LETIVO	TURNO(S) (matutino/ vespertino/ noturno)	QUANTIDADE DE VAGA
1º SEMESTRE	Integral	200
2º SEMESTRE	Integral	-

ESTRUTURA CURRICULAR:

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

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

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA OBRIGATÓRIA	QUANTIDADE DE CRÉDITO
Disciplinas Obrigatórias (A)	2.040h	136
Disciplinas Optativas (B)	120h	8
Atividade de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (C)	105h	07
Atividade de Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (D)	405h	27
Atividades Complementares - AC (E)	200h	--
Atividades Curriculares de Extensão - ACE (F = 10% de G)	330h	20
TOTAL (A+B+C+D+E+F = G)	3200	

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	11
1	INTRODUÇÃO	13
1.1	Justificativa	13
1.2	Contexto regional e local	19
1.3	Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso	22
2	CONCEPÇÃO DO CURSO	41
2.1	Princípios curriculares e especificidades do Curso LEDOC/Ciências Humanas	41
2.2	Objetivos do curso	48
2.3	Perfil do Egresso do Curso	49
2.4	Competências e Habilidades	51
2.5	Perfil do corpo docente	58
3	PROPOSTA CURRICULAR	62
3.1	Estrutura e Organização Curricular	62
3.2	Matriz Curricular do Curso	69
3.2.1	Componentes Curriculares Obrigatórios	69
3.2.2	Prática como Componente Curricular - PCC	73
3.3	Fluxograma	75
3.4	Estágio e Atividades Complementares	77
3.4.1	Estágio Supervisionado Obrigatório	77
3.4.2	Atividades Complementares	80
3.4.3	Atividade Curricular de Extensão	86
3.4.4	Trabalho de Conclusão de Curso – TCC	88
3.5	Metodologia	93
3.5.1	Pedagogia da Alternância	94
4	POLÍTICAS INSTITUCIONAIS	96
4.1	Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão	96
4.2	Apoio ao discente	98
5	SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO	100
5.1	Da aprendizagem	100
5.2	Avaliação do PPC e do Curso	103
6	EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS	105
6.1	Disciplinas Obrigatórias	105
6.2	Componentes Curriculares Optativos	137
7	INFRAESTRUTURA FÍSICA E INFRAESTRUTURA ACADÊMICA	156
7.1	Infraestrutura Física e Acadêmica	156
7.2	Biblioteca	156

8	DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS	158
8.1	Equivalência entre projetos pedagógicos	158
8.2	Cláusula de vigência	158
	REFERÊNCIAS	159
	APÊNDICE	168
	APÊNDICE A - Imagens das Rodas de Diálogo para a escuta qualificada dos participantes	169
	ANEXO	170
	ANEXO A - Manifestação de interesse com diagnóstico acerca das necessidades formativas locais	171

APRESENTAÇÃO

Apresentamos o Projeto Pedagógico para o Curso de Licenciatura em Educação do Campo em Ciências Humanas e Sociais, do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) a ser ofertado no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR EQUIDADE), da Universidade Federal do Piauí (UFPI). O Curso se destina à formação inicial de discentes vinculados ao meio rural para atuarem em escolas do campo situadas em contextos socioculturais diversificados.

Este projeto foi construído em consonância com as Diretrizes Operacionais para Educação Básica do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 abril de 2002) e em conformidade com o Edital Conjunto Nº 23, de 05 de setembro de 2023, que tem como objeto a seleção de propostas de Instituições de Ensino Superior (IES) para a oferta de 2.000 (duas mil) vagas para a formação de professores em Cursos de Licenciatura Intercultural Indígena, Pedagogia Intercultural Indígena, Licenciatura em Educação do Campo, Licenciatura em Educação Escolar Quilombola, Licenciatura em Educação Especial Inclusiva e Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos; para a atuação nas redes públicas de educação básica e/ou nas redes comunitárias de formação por alternância.

Neste projeto expõe-se, ao longo de oito seções, o contexto, as justificativas e as diretrizes curriculares organizativas para o desenvolvimento do Curso, em atendimento às demandas das políticas públicas para a Educação do Campo, bem como às proposições dos Movimentos Sociais e Sindicais, Fórum Nacional de Educação do Campo, Fórum Piauiense da Educação do Campo, secretarias estaduais e municipais de educação.

Assim, a UFPI, buscando realizar sua missão de elaborar, sistematizar e disseminar os saberes das diversas áreas epistemológicas, colabora com o desenvolvimento regional e nacional por meio da formação de professores de Ciências Humanas e Sociais, com base na Pedagogia da Alternância, para a docência nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio para as escolas do campo.

A viabilização de formação superior específica para participantes dos movimentos camponeses tem como pretensão promover a expansão da oferta da Educação Básica nas comunidades rurais, o atendimento à demanda apresentada no campo, local em que há carência de professores qualificados para o ensino das Ciências Humanas e Sociais, além do auxílio à superação das desvantagens educacionais, observando os princípios de igualdade e gratuidade quanto às condições de acesso.

Serão beneficiados anualmente 200 discentes vinculados ao campo para atuarem nas escolas do campo situadas em contextos socioculturais diversificados. Estes discentes serão selecionados mediante processo seletivo específico, que garanta o acesso democrático ao Curso. O Curso tem caráter regular e apoia-se em duas dimensões de alternância formativa integradas: o tempo universidade e o tempo comunidade. As atividades do tempo universidade serão realizadas durante encontros sistemáticos nos espaços destinados às aulas e outras experiências acadêmicas em âmbitos escolares. As atividades que configuram a dimensão tempo comunidade serão realizadas no espaço socioprofissional e familiar do(a) aluno(a) para que possa refletir sobre o cenário camponês no qual está inserido, estabelecendo relações com a realidade mais ampla. Esta dimensão concretizar-se-á com a socialização dos resultados obtidos no tempo comunidade.

A integralização do Curso deverá ocorrer, no mínimo, em oito semestres. Os conteúdos estão distribuídos na matriz curricular caracterizada pelo regime de créditos. A sistemática de avaliação da aprendizagem priorizará as atividades realizadas durante todo o processo de ensino-aprendizagem, atendendo à Resolução N° 177/2012 CEPEX/UFPI, por disciplina e semestralmente. A avaliação das ações do projeto será contínua e sistemática e contribuirá para o êxito da proposta de formação de professores em Educação do Campo, na área de Ciências Humanas e Sociais.

1. 1 INTRODUÇÃO

1.1 Justificativa

Com o intuito de atender a demanda de formação de professores para escolas do campo, especificamente em Ciências Humanas e Sociais, a Universidade Federal do Piauí submeteu o Projeto Pedagógico do Curso à Chamada Pública para a seleção de propostas de Instituições de Ensino Superior (IES) para a formação de professores em curso de Licenciatura em Educação do Campo, no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR EQUIDADE), para a atuação nas redes públicas de educação básica e/ou nas redes comunitárias de formação por alternância.

O PARFOR EQUIDADE é uma ação especial realizada no âmbito do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) gerido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O presente edital foi idealizado junto à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), e destina-se ao cumprimento da estratégia 15.5 do Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, em consonância com: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica - Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio – Resolução CNE/CP nº 1, de 7 de janeiro de 2015; Diretrizes Operacionais para Educação Básica do Campo – Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 abril de 2002; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola – Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012; Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica – Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001; Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial - Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e suas modificações, acrescida da inserção do Artigo 60-A, que constitui a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino.

O PARFOR EQUIDADE tem por objetivos: oferecer a oportunidade de acesso à formação específica de nível superior, conforme área de atuação, aos professores indígenas, quilombolas e do campo, ou que atuam na educação de surdos e na educação especial inclusiva nas redes públicas de educação básica e/ou nas redes comunitárias de formação por alternância; formar docentes e pedagogos para a atuação na educação escolar indígena, na educação do

campo, na educação escolar quilombola, na educação especial inclusiva e na educação bilíngue de surdos, em consonância com as Diretrizes Curriculares específicas de cada grupo; fomentar a implementação de projetos pedagógicos para a formação de professores que contemplem as especificidades do público-alvo deste edital, com formas diferenciadas de organização dos conhecimentos, tempos e espaços; e estimular a aproximação entre a educação superior e a educação básica, tendo as comunidades e as escolas como espaços privilegiados de formação e de pesquisa.

A educação no/do campo se depara historicamente com um cenário de precariedades decorrentes da inexistência de políticas eficientes retratadas por ações compensatórias, programas e projetos emergenciais que desconsideram o campo como espaço de vida e de constituição de sujeitos-cidadãos. Tais políticas reforçam a exclusão social, distanciando ainda mais a educação ofertada no meio urbano daquela ofertada no meio rural.

Em oposição a tais políticas, muitos foram os movimentos relacionados à pauta de reivindicações para o campo em termos de políticas educacionais, junto ao Governo Federal. Segundo Ramos, Moreira e Santos (2004), a partir de 2003, o Ministério da Educação (MEC) deu início ao planejamento de uma política capaz de valorizar a educação no Campo e priorizar a reforma agrária e o desenvolvimento da agricultura familiar como instrumentos indispensáveis de inclusão social. A ideia destas políticas foi oferecer a Educação Básica no meio rural com a qualidade que assegurasse o direito do aluno ao acesso e à permanência na escola em seu espaço de vivência.

Apresenta-se, nesse projeto, como já explicitado, a proposta de um curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências Humanas e Sociais, de caráter regular, baseado nas práticas próprias da Pedagogia da Alternância que, de acordo com o Parecer Nº 01/2006 CNE/CEB coloca-se como uma alternativa eficiente para a Educação, pois visa a estabelecer a relação entre família, comunidade e escola, tendo alunos e alunas como sujeitos que estabelecem esse vínculo. Neste caso, alternam períodos de aprendizagem na família, na comunidade, em seu *locus* socioprofissional e em sala de aula, estabelecendo uma sinergia entre escola e trabalho, otimizada pelas práticas pedagógicas.

Com efeito, neste projeto, pretende-se que alunos, no decorrer de suas atividades acadêmicas, desenvolva projetos a serem concebidos e/ou executados em seu meio socioprofissional e familiar, durante o tempo comunidade, exigindo-lhe atitude de pesquisa, reflexão e discussão com seus familiares, colegas e profissionais para entender e/ou propor soluções acerca de temáticas pertinentes ao Curso e à sua realidade. Os momentos de socialização destas experiências vividas permitirão aos alunos (re)elaborar constantemente a

leitura de sua realidade, em todos os seus aspectos, por meio de novos saberes que lhe permitam explicar, compreender e agir, tomando o conhecimento científico como base, articulando-os aos saberes advindos das relações familiares e comunitárias constitutivos de todo o processo educativo.

Estas duas dimensões, o tempo universidade e o tempo comunidade, devem estar estritamente articuladas, possibilitando que as experiências trazidas pelo aluno do meio socioprofissional e familiar em que vive, sejam expandidas para o tempo universidade, constituindo fontes de reflexão, discussão, reelaboração e aprendizagem. Isso significa que a formação ocorrerá em ação, o que gerará uma práxis transformadora.

Sob este enfoque, o Curso contempla a diversidade do campo nos aspectos raciais, étnicos, culturais, sociais, políticos, econômicos, de trabalho, de gênero, como expressa nos artigos 23, 26 e 28, da Lei Nº 9.394/96 (LDBEN). Também atende ao que orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação de Professores, incorporando conteúdos de basilar importância para a formação de educadores para a Educação Básica.

Como se trata de Educação do Campo, fundamentamo-nos também na Resolução Nº 01/2002 CNE/CEB, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, conquista fundamental para a área, que teve a participação efetiva dos movimentos sociais ligados ao campo. Neste sentido, as atividades curriculares e pedagógicas estão direcionadas para um projeto de desenvolvimento fundado em eixos temáticos como agricultura familiar, etnia, cultura e identidade, desenvolvimento sustentável, sistemas de produção e processos de trabalho no campo, entre outros.

Formar professores para o campo, como a UFPI está propondo, significa elevar o índice de escolarização da região Nordeste, além de contribuir para o desenvolvimento social e economicamente justo, ecologicamente sustentável, respeitando a diversidade do campo e reconhecendo que existe uma identidade camponesa que é complexa, multifacetada e heterogênea, uma vez que este Curso, firmado em concepções sociais modernas e valores humanistas, centra-se no propósito de oferecer ao profissional da Educação do Campo opções de conhecimento que lhe possibilitem o exercício da cidadania, sua constituição como sujeito histórico, sua inserção no mercado de trabalho e sua inclusão em todos os âmbitos da sociedade, considerando os diferentes contextos interculturais e sem perder de vista seu compromisso ético e sua responsabilidade socioeducacional.

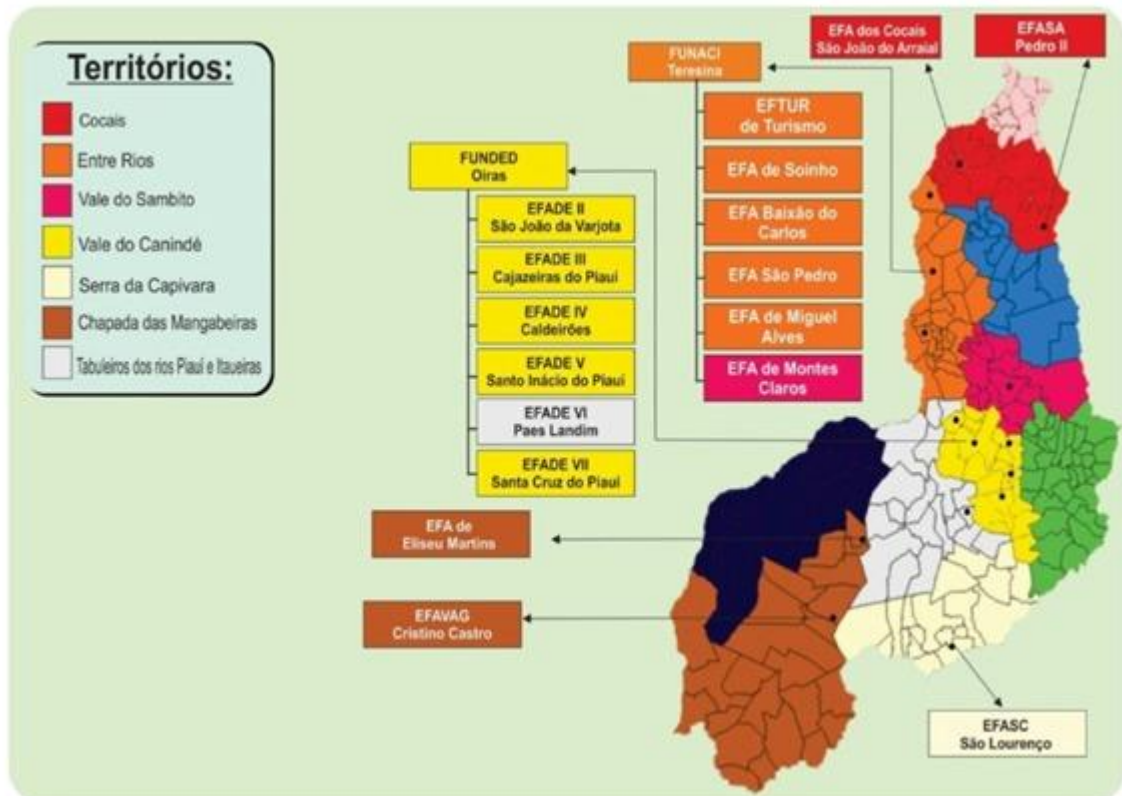
O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Educação do Campo, na área de Ciências Humanas e Sociais, com duração de quatro anos, surge em meio aos esforços de grupos de estudos, núcleos de pesquisa e extensão e experiências engendradas na cotidianidade

dos docentes da Universidade, e às práticas da diversidade e alteridade dos lugares e povos do campo no Estado do Piauí. Tal curso superior é destinado à formação de educadores e educadoras para atuação nas escolas do campo situadas nestes contextos específicos e socioculturalmente diversificados.

É interessante salientar que a proposta do PPC foi reformulada a partir das demandas advindas da população camponesa, por meio dos diversos movimentos sociais do campo, organizações não-governamentais, educadores, representantes de Escolas Famílias Agrícolas que vêm sendo promovidas pelos docentes da instituição nos últimos anos. Nesse sentido, faz-se necessário remontar ao fato de que, ao longo de sua existência, a UFPI vem qualificando profissionais e executando ações de ensino, pesquisa e extensão ligadas ao campo em suas múltiplas dimensões (insumos, produção agrícola, tecnologias alternativas, educação, desenvolvimento rural, organização política e comunitária e relações sociais, entre outros aspectos), investindo na formação humana e tecnológica, consolidando um novo paradigma de desenvolvimento e de produção sustentável para essas comunidades, oferecendo uma formação crítica aos graduandos.

Este PPC se apresenta como mais um momento de consolidação de uma reflexão teórica a respeito da realidade do campo, da identidade dos sujeitos do campo, de práticas pedagógicas autênticas e consistentes no que tange a esta mesma realidade, beneficiando os povos do campo, dentre eles os assentados da Reforma Agrária do Estado do Piauí e a população pertencente aos diversos movimentos sociais representados pela Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (FETAG), Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra (MST), Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar (FETRAF), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Cooperativa de Técnicos Agrícolas, Cáritas Brasileira, entre outros, conforme ilustrado na Figura 1, a seguir.

Figura 1 – Territórios e Escolas Família Agrícola no Piauí



Fonte: Associação Regional das Escolas Família Agrícola do Piauí.

O Curso visa a garantir aos alunos e às alunas, o domínio de conteúdos, de métodos e de abordagens relativos à docência e ao trabalho voltado para a Educação Básica, em escolas do campo buscando-se, assim, uma educação sintonizada com o seu tempo, concretizando-se com a ampliação das possibilidades educacionais ajustadas aos valores essenciais da convivência humana. Desse modo, diferentes tendências filosófico-pedagógicas e qualificadas abordagens sociológicas potencializarão o desenvolvimento da criticidade e a diferenciação em relação às escolhas existenciais e profissionais, individuais e coletivas para a construção de uma sociedade mais justa.

Considerando-se o esforço nacional do MEC, dos Movimentos Sociais, das Secretarias de Educação e Universidades para a implementação da Política Nacional de Educação do Campo, o Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências Humanas e Sociais é uma ação estratégica e ímpar para assegurar a especificidade da formação na diversidade sociocultural, do direito universal dos povos do campo à educação pública de qualidade e socialmente referenciada.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (BRASIL, 2016), o Piauí tem 46.831 professores atuantes na Educação Básica.

Destes, 18.955 lecionam nos anos finais do Ensino Fundamental e 11.112 no Ensino Médio. Quanto ao diagnóstico da formação dos profissionais de Educação, pode-se afirmar, segundo esta fonte, que do total de professores do Estado do Piauí (46.831), 33.032 (70,5%) possuem formação superior, 13.530 (28,9%) possuem o Ensino Médio e 269 (0,6%) atuam apenas com o Ensino Fundamental. Dos professores com graduação, 31.144 (94,3%) são licenciados e 1.888 (5,7%) não são licenciados. Com relação à formação continuada, 14.216 possuem pós-graduação, com 13.556 (95,4%) possuindo especialização, 591 (4,2%) mestrado e 69 (0,5%) doutorado.

Quando a análise foca a questão da adequação entre formação e exercício docente, os dados apontam que 57,5% dos professores que ministram a disciplina de Ciências nos anos finais do Ensino Fundamental não possuem formação na área (OBSERVATÓRIO PNE, 2015). Ainda segundo essa fonte, na área de Física esse déficit é de 63,2% no Ensino Fundamental e 55% no Ensino Médio; em Química é 64,7% no primeiro nível e 32,9%, no segundo; e em Biologia, é de 37,4% e 22,9%, respectivamente, no Ensino Fundamental e Médio. Embora não existam dados específicos relativos à formação de professores que trabalham em escolas rurais, estimamos que no campo a situação seja ainda mais grave. Esse resultado é bastante desafiador considerando que a Meta 15 do PNE é que todos os professores da Educação Básica possuam a formação superior e atuem em suas respectivas áreas até 2024 (BRASIL, 2014).

Apesar do Estado do Piauí apresentar elevado número de professores com ensino superior, a tendência nacional dessa formação não ser na área de Ciências Humanas e Sociais é eminente. Esta realidade aponta para a necessidade urgente de formação de docentes nesta área de conhecimento, visto que os que atuam nela não possuem formação específica para o exercício pleno da profissão. Desse modo, torna-se imprescindível que a UFPI continue atuando na superação deste quadro, mais especificamente para o atendimento às escolas do/no campo, carentes de políticas próprias de formação de professores a partir e para o espaço no qual atuam, possibilitando-lhes não somente o acesso, mas a permanência na academia. Esse objetivo será alcançado pela implementação deste PPC e pelas possibilidades em ensino, pesquisa e extensão que se abrem a todos os docentes e discentes do Curso, fazendo com que a instituição assuma sua função de formadora de competências que possibilitem aos indivíduos o exercício efetivo da cidadania e a consciência necessária à sua organização coletiva.

1.2 Contexto regional e local²

O Piauí³ está localizado na Região Nordeste do país e ocupa quase 3% do território brasileiro, sendo o terceiro maior estado nordestino em área territorial (251.611.929 km²). Limita-se com cinco estados brasileiros: Ceará e Pernambuco, a leste; Bahia, a sul e sudeste; Tocantins, a sudoeste; e Maranhão, a oeste; e ao norte, é delimitado pelo Oceano Atlântico (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./km² (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 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

² Parte deste documento foi adaptado do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do PARFOR/UFPI, aprovado pela Resolução CEPEX/UFPI n° 365, de 30 de setembro de 2022, elaborado pelas professoras Maria da Glória Duarte Ferro e Maraisa Lopes, com a expressa autorização das autoras.

³ 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).

Maior, Barras, União, Altos, Esperantina, Pedro II, José de Freitas, Oeiras, São Raimundo Nonato.

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 Jenipapo⁴. Em 16 de agosto de 1852, 41 anos depois de o Piauí virar uma capitania independente, o governo provincial transferiu a capital do estado para Teresina, também conhecida por cidade verde, codinome dado pelo escritor maranhense Coelho Neto, em virtude de possuir ruas e avenidas entremeadas de árvores (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

⁴ 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.

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% (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

a) Breve histórico da IES

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 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 (UFDPAr).

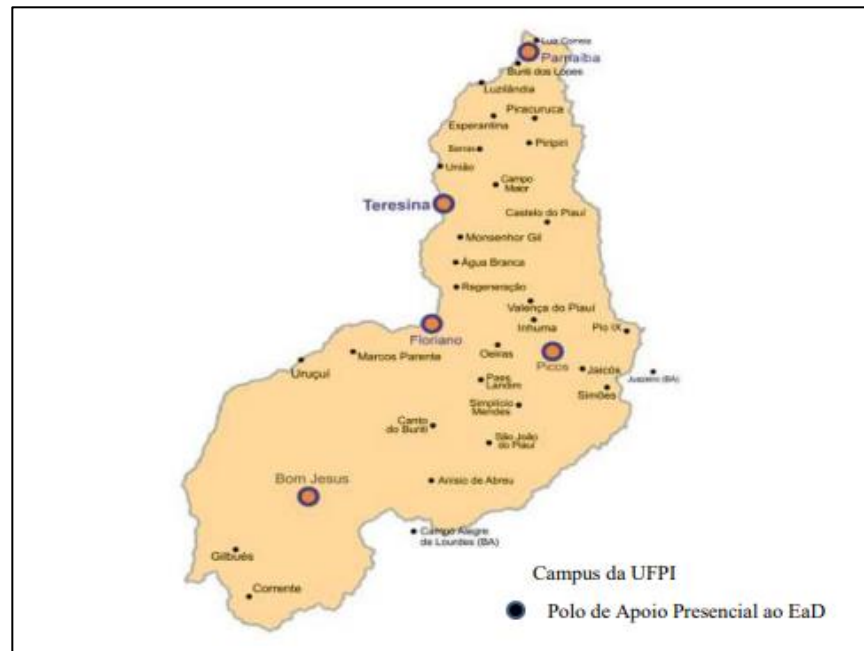
Existem ainda órgãos suplementares e de apoio de natureza técnica, cultural, científica, recreativa e assistencial para os corpos docentes, discentes e administrativos da UFPI: STI - Superintendência de Tecnologia da Informação; BCCB - Biblioteca Comunitária Carlos Castelo Branco; AUDIN - Auditoria Interna;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

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. Embora, ainda, não seja uma prática amplamente difundida, a pesquisa e o espírito científico devem ser também incentivados durante os cursos de nível médio.

Figura 2 – Municípios de atuação da UFPI na educação presencial e a distância.



Fonte: PDI 2020 - 2024 (UFPI, 2020).

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)⁵, que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior, através de ações que dotem as universidades federais das condições necessárias para garantir o aumento de vagas

⁵ O REUNI foi instituído pelo Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE).

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 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.

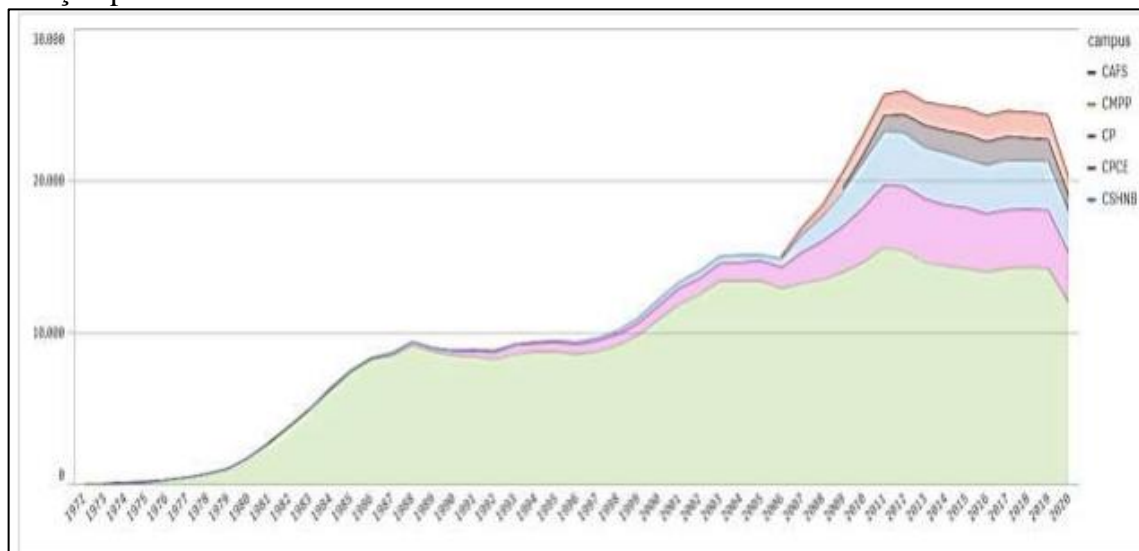
Quadro 1 – Número de alunos ingressantes, matriculados e egressos, quinquênio 2015-2019.

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: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

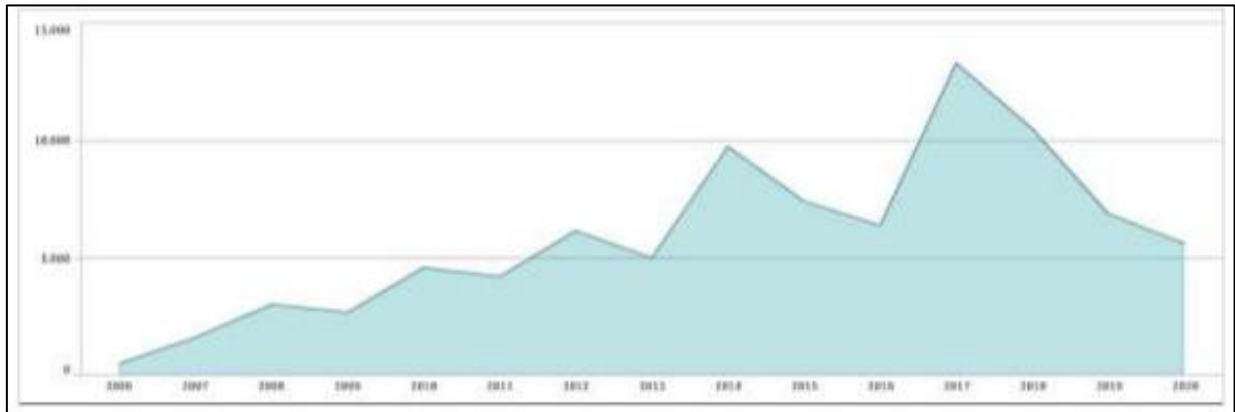
Para a EaD, foram oferecidas nesse mesmo ano um total de 3.000 (três mil) vagas para 08 (oito) cursos, nas modalidades bacharelado e licenciatura, tanto na sede dos *Campi* como em outros municípios, perfazendo 316 (trinta e seis) polos situados em 36 (trinta e seis) diferentes cidades do Estado do Piauí. 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 3 – Evolução de alunos matriculados por ano e campus – modalidade de ensino de graduação presencial

Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

Figura 4 – 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.

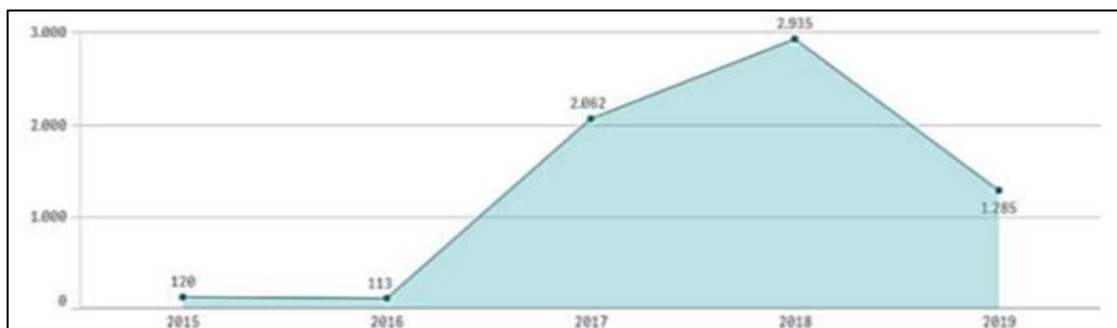
Para ingresso em cursos de pós-graduação ao longo de 2009, foram oferecidas aproximadamente 2.000 vagas, distribuídas entre os cursos de especialização, programas de residência médica e médico-veterinária, mestrado e doutorado. Para ingresso nos cursos de Educação Básica (Ensino Médio), foram oferecidas 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 5 – 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 Interinstitucionais (DINTER), 02 Mestrados Interinstitucionais (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 metas⁶. Os objetivos gerais e objetivos específicos para cada tema estratégico podem ser visualizados no Quadro 2, a seguir:

⁶ Dada a limitação de espaço gráfico deste documento, recomendamos ao leitor à conferência das metas estabelecidas para o quinquênio 2020-2024 disponíveis em: <https://proplan.ufpi.br/images/conteudo/PROPLAN/PrestacaodeContas/Arquivos/capitulo-13.2.pdf>.

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	<p>Melhorar os indicadores de qualidade de curso. Melhorar os indicadores de desempenho de curso. Aumentar a oferta de cursos de graduação e vagas com foco no estímulo regional, social e socioeconômico. Institucionalizar e sistematizar programa de acompanhamento de egressos. Institucionalizar prática de atualização periódica dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) com base em metodologias ativas e diretrizes do governo federal. Fortalecer a integração com o mercado de trabalho por meio de parcerias para estágio. Implementar e/ou reestruturar programas de pós-graduação lato sensu (especializações e residências em saúde) e stricto sensu (mestrado e doutorado acadêmico e profissional) em áreas prioritárias e estratégicas, considerando demandas sociais, econômicas, ambientais e educacionais emergentes na realidade local e regional. Melhorar os conceitos dos programas na avaliação da capes e o desempenho da UFPI nas avaliações nacionais e internacionais. Implantar novos cursos na modalidade a distância Fortalecer o ensino básico, técnico e tecnológico.</p>
Pesquisa	Fortalecer a pesquisa e inovação acadêmica	<p>Implantar programas de valorização da inovação. Incrementar e diversificar os mecanismos de captação de recursos junto a entidades públicas e/ou privadas de fomento à pesquisa e inovação, através dos programas de pós-graduação stricto sensu, de modo a garantir as condições necessárias para promoção de ações que levem à produção de conhecimento científico e desenvolvimento tecnológico de forma exitosa, visando a solução de problemas locais e regionais emergentes. Mapear e diagnosticar a pesquisa na UFPI.</p>
Extensão e Cultura	Desenvolver políticas de extensão e práticas culturais	<p>Valorizar as práticas extensionistas nos planos de carreira docente e nos processos seletivos da UFPI. Ampliar a quantidade de bolsas de extensão (PIBEX). Regulamentar e incentivar a criação e o funcionamento de núcleos de extensão na UFPI. Estimular a proposição de ações de extensão por docentes, técnico-administrativos e discentes. Promover capacitação presencial e/ou a distância para o desenvolvimento de ações de extensão. Incentivar e promover ações de extensão voltadas para a economia solidária, prática profissional, o empreendedorismo e a inserção no mercado de trabalho. Prestar serviços que beneficiam setores e comunidades sociais. Incentivar a inserção de ações de extensão nos curso de graduação e programas de pós-graduação, sobretudo nos mestrados profissionais, melhorando a articulação pesquisa-extensão. Aumentar a oferta de ações e atividades culturais, lazer e esporte.</p>

Gestão e Governança	Aperfeiçoar a gestão administrativa e financeira	<p>Fortalecer os índices de governança institucional conforme levantamento do TCU.</p> <p>Prover uma gestão moderna, eficiente, transparente e desburocratizada.</p> <p>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.</p> <p>Fortalecer as boas práticas de governança, transparência da informação e gestão orientada a resultado.</p> <p>Fortalecer os canais de comunicação com público interno e externo.</p>
Gestão de Pessoas	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<p>Implementar programas de desenvolvimento de equipe e capacitação, visando fortalecer as habilidades e a qualificação e crescimento profissional dos servidores.</p> <p>Desenvolver programas de atenção ao servidor.</p> <p>Descentralizar atividades de gestão de pessoas para os campi do interior.</p> <p>Gerir a contratação de pessoal, carga horária docente e jornada de trabalho de técnicos administrativos.</p>
Sustentabilidade	Consolidar a política de sustentabilidade	<p>Acompanhar, publicitar e atualizar o plano de sustentabilidade da UFPI.</p> <p>Atender as metas definidas no plano de sustentabilidade da UFPI.</p>
Tecnologia e Comunicação	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<p>Implantar processo eletrônico e gestão eletrônica de documentos.</p> <p>Promover transparência da informação, dinamizar a comunicação interna e informatizar rotinas administrativas.</p> <p>Atualizar o planejamento estratégico de TI e elaborar artefatos de gestão.</p> <p>Fortalecer o gerenciamento de suporte ao usuário alinhado com as boas práticas definida na biblioteca itil (information technology infrastructure library).</p> <p>Promover comunicação social estratégica voltada a noticiar a dinâmica institucional.</p>
Internacionalização	Oportunizar a internacionalização universitária	<p>Firmar novos acordos e convênios de cooperação com instituições estrangeiras.</p> <p>Regulamentar programa de acreditação de disciplinas cursadas em instituições estrangeiras.</p> <p>Fortalecer o enriquecimento cultural e a formação global dos discentes.</p> <p>Desenvolver projetos de extensão relacionados à cultura estrangeira.</p> <p>Aumentar a inserção científica internacional da instituição através da exploração de convênios e parcerias de cooperação internacional estratégicos à instituição.</p> <p>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.</p> <p>Propor ações estratégicas de fomento à internacionalização institucional.</p>

Infraestrutura	Promover melhorias na infraestrutura física	<p>Prover e gerir os projetos de ampliação de área construída da UFPI.</p> <p>Prover e gerir a gestão ambiental e segurança da UFPI.</p> <p>Desenvolver, implantar e executar projeto institucional de eficiência energética.</p> <p>Projetar infraestrutura predial e viária voltada à acessibilidade.</p> <p>Elaborar planos de manutenção preventiva.</p> <p>Atender as solicitações de melhorias e ampliação de infraestrutura física, elétrica, água e esgoto.</p> <p>Executar melhorias de infraestrutura predial.</p>
Assistência Estudantil	Fortalecer os programas de assistência estudantil	<p>Fortalecer os programas de ação afirmativa voltados para igualdade social, racial e diversidade cultural.</p> <p>Ampliar as ações de assistência estudantil e dos serviços prestados aos discentes.</p> <p>Estimular ações de apoio a permanência de alunos de baixa renda.</p> <p>Promover projetos de assistência moradia, alimentação e transporte.</p> <p>Promover o acompanhamento do rendimento acadêmico e dos fatores que impactam no índice de evasão dos estudantes beneficiários.</p> <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.

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 do estado do Piauí, destacando-se não apenas pela abrangência de sua atuação, como também pelo crescimento dos índices de produção intelectual, características estas que a projetam em uma posição de referência e de liderança regional.

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

Em novembro de 2023, a UFPI completou 55 anos de instalação e encontra-se num patamar muito satisfatório de desenvolvimento tendo alcançado bons resultados nas avaliações de qualidade a que tem sido submetida, melhorando cada vez mais os seus indicadores. Neste ano, pela primeira vez, a UFPI obteve nota máxima (5) no credenciamento institucional no Ministério da Educação (MEC), desde a implantação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES)⁷, que passou a vigorar em 2004. Também foi destaque internacional, com o avanço em 100 posições no Ranking QS das Melhores Universidades da América Latina e Caribe 2024, conforme [Ranking Universitário Folha \(RUF\)](#). Em comparação ao último RUF, realizado em 2019, a UFPI subiu 18 posições e alcançou a nota geral de 75,44, sendo considerada a 34ª melhor universidade do país dentre as 203 universidades brasileiras públicas e privadas avaliadas pela Folha de São Paulo no RUF. E quando consideradas somente as universidades públicas, a UFPI é a 30ª colocada.

A partir da melhoria da qualificação do seu corpo docente e ampliação da infraestrutura, a UFPI vem, de forma gradativa, ampliando sua área de atuação, articulando a consolidação dos cursos e programas já existentes com a implantação de novos, tanto em nível de graduação 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 de qualidade para os professores atuantes na Educação Básica. Aderindo ao Programa, a UFPI reafirma seu compromisso com a educação no estado do Piauí comprometendo-se, também, com a revisão e avaliação dos seus cursos de licenciatura e com a aproximação de seus currículos das demandas concretas da sociedade.

A adesão ao PARFOR EQUIDADE, pelo Edital 23/2023- CAPES/MEC expressa essa perspectiva da Universidade Federal do Piauí, que compreende e reconhece a necessária reparação em razão da exclusão histórica de indígenas, negros, quilombolas, pessoas com deficiência e pessoas habitantes no campo. Outrossim, considera que esses sujeitos sociais

⁷ Realizada a cada ciclo de dez anos, a avaliação é necessária para renovar o ato de credenciamento das IES.

foram aliados dos processos mais significativos de participação e de decisão sobre os rumos de suas vidas em um país que deve ter a construção democrática como o percurso para o reconhecimento do direito à existência das múltiplas faces que constituem a sociedade brasileira.

Para a UFPI, O PARFOR EQUIDADE é expressão da atual política do Ministério da Educação no processo de inclusão de parte significativa da sociedade brasileira, através do processo formativo que se concretiza pelo sistema educacional. Neste caso, pela formação de homens e mulheres da docência educados para o trabalho político-pedagógico da docência, que preparará futuras gerações, advindas desses grupos populacionais ou categorias históricas, intencionalmente excluídas e rechaçadas.

O PARFOR EQUIDADE, nesses termos, representa o olhar ético do Estado educador que acena a possibilidade de inclusão qualificada pela formação escolar em nível superior de excluídos e marginalizados.

a) Histórico do curso

A viabilização de formação superior específica para participantes dos movimentos camponeses tem como pretensão promover a expansão da oferta da Educação Básica nas comunidades rurais, o atendimento à demanda apresentada no campo, local onde há carência de professores qualificados para o ensino das Ciências Humanas e Sociais, além do auxílio à superação das desvantagens educacionais, observando os princípios de igualdade e gratuidade quanto às condições de acesso.

A Universidade Federal do Piauí, em consonância com o Edital 02, de 05 de Setembro de 2012, que se caracterizou pela CHAMADA PÚBLICA PARA SELEÇÃO DE PROJETOS DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR PARA O PROCAMPO, apresentou quatro Projetos Pedagógicos para o Cursos de Licenciaturas em Educação do Campo, nos *campi* de Teresina, Floriano, Picos e Bom Jesus, que se destinaram à formação inicial de 120 (cento e vinte) discentes oriundos da área rural, por ano, para atuarem nas escolas do campo situadas em contextos socioculturais diversificados.

A Universidade Federal do Piauí, buscando realizar sua missão de elaborar, sistematizar e disseminar os saberes das diversas áreas epistemológicas, colaborando com o desenvolvimento regional e nacional e com objetivo de promover a formação de professores multidisciplinares, com base na Pedagogia da Alternância, para a docência nos ciclos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio para a Educação no campo.

A viabilização de formação superior específica para as populações camponesas e interessados nas questões que se referem ao campo tem como pretensão: promover a expansão da oferta da Educação Básica nas comunidades rurais; o atendimento à demanda apresentada no campo, local em que há carência de professores qualificados; além do auxílio à superação das desvantagens educacionais, observando os princípios de igualdade e gratuidade quanto às condições de acesso e de permanência.

Nos *campi* da UFPI, localizados em Teresina, Floriano e Picos funcionam o curso de Licenciatura em Educação do campo, área de ciências da natureza. No Campus da UFPI, em Bom Jesus, por sua vez, funciona o Curso de Licenciatura em Educação do Campo, na área de Ciências Humanas e Sociais. Todos com experiência de quase uma década e meia e plenamente consolidados.

Temos como exemplo o campus de Bom Jesus onde atua um corpo docente de 14 professores(as), 5 (cinco) turmas formadas até 2023 e mais 4 (quatro) turmas em andamento. O curso tem caráter regular e apoia-se em duas dimensões de alternância formativa integradas: o tempo-universidade e o tempo-comunidade. As atividades de tempo-universidade são realizadas durante encontros sistemáticos no Campus Professora Cinobelina Elvas - CPCE. As atividades que configuram a dimensão tempo-comunidade são realizadas nas comunidades camponesas, para que alunos e alunas possam refletir sobre os problemas, discutir com a coletividade e levantar hipóteses acerca das soluções possíveis. Esta dimensão se concretizará em sala de aula e em outros espaços da sociabilidade acadêmica a cada retorno para as atividades de tempo-universidade mediante discussões e socializações.

A integralização do curso ocorre (preferencialmente) em 8 semestres. Os conteúdos estão distribuídos na matriz curricular caracterizada pelo regime de créditos de disciplinas. A sistemática de avaliação da aprendizagem priorizará as atividades realizadas durante todo o processo de ensino-aprendizagem, atendendo à Resolução n. 177 do ano de 2012, CEPEX da UFPI, por disciplina e semestralmente. A avaliação das ações do projeto será contínua e sistemática, colaborando para o êxito da proposta de formação de professores em Licenciatura em Educação do Campo.

Dessa forma, os referidos cursos foram criados com o objetivo de formar educadores para atuar nas escolas de Educação Básica do Campo, com ênfase na construção da Organização Escolar e do Trabalho Pedagógico para os anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Observa-se algo inovador e importante, pertinente à realidade das escolas do meio rural: a formação de um educador que não restringe sua atuação à sala de aula como professor regente, mas também exerce suas atividades didático-pedagógicas na gestão de processos educativos

escolares, ou seja, visa prepará-lo para compreender a escola no seu conjunto, desde as ações diretamente ligadas ao ensino, bem como as questões ligadas a vida escolar, aos processos de gestão e organização da escola, e a formação que proporcione um olhar para sua comunidade, para o entorno da escola, onde as ações da mesma têm extensões e desdobramentos.

2. CONCEPÇÃO DO CURSO

2.1 Princípios curriculares e especificidades do Curso LEDOC/Ciências Humanas

Os cinco princípios curriculares norteadores do curso, em consonância com o PDI 2020-2024, são:

a) Articulação entre ensino, pesquisa e extensão: através da transcendência da tradição disciplinar, especialmente no contexto do tempo comunidade e da valorização da prática como impulsionadora da problematização da realidade e como propulsora da produção de saberes. A dimensão prática do conhecimento alia-se à dimensão investigativa através da pesquisa e retorna à sociedade por meio da extensão. A pesquisa se faz presente no ensino e em projetos desenvolvidos e orientados pelos docentes do Curso. A extensão, por sua vez, faz-se presente, integrada ao ensino e à pesquisa, no intercâmbio de saberes produzidos na Universidade e nas comunidades a fim de atender as demandas sociais;

b) Articulação entre teoria e prática: a conexão progressiva entre teoria e prática através da ação reflexiva, como práxis. Essa conexão se mostra nas propostas metodológicas de cada disciplina, na inserção da prática como componente curricular, Atividades Curriculares de Extensão (ACE), durante o tempo universidade e o tempo comunidade, bem como nos estágios supervisionados e Trabalhos de Conclusão de Curso;

c) Interdisciplinaridade e transversalidade: o Curso é multidisciplinar, mas busca a interdisciplinaridade através de temas, métodos e projetos que criam o diálogo entre diferentes áreas. 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), o que está em sintonia com os princípios e fundamentos com o paradigma da Educação do Campo;

d) Flexibilização curricular: por meio da revisão contínua do currículo, respeito à individualidade no processo formativo dos discentes, possibilidade do acompanhamento em regime de exercícios domiciliares, intercâmbio, transferência, mobilidade, incorporação de experiências extracurriculares, abertura a formas diferenciadas de organização curricular, e flexibilização das ações didático-pedagógicas.

e) Ética: norteadora de toda a ação do Curso, em suas relações internas e externas com a sociedade. Deve estar também presente nos processos de ensino-aprendizagem, na condução de pesquisas e na produção e socialização do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade. O Curso nasceu no contexto da luta contra a desigualdade e, nesse sentido, o

currículo orienta a construção de projetos coletivos, tanto no tempo universidade quanto no tempo comunidade, voltados para o respeito à dignidade e às diferenças, para o desenvolvimento sustentável local e regional e para a transformação da realidade, no sentido de reduzir as desigualdades sociais;

Com base nesses princípios, o PPC evidencia que a Educação do Campo deve configurar-se a partir de demandas do mundo objetivo dos sujeitos do campo em relação aos conhecimentos científicos. A educação deve iniciar-se pelo reconhecimento pelo professor de que os sujeitos do campo possuem saberes, lugares de pertencimento, modos de ver e fazer o seu lugar, a sua cultura, o seu mundo. Os saberes da experiência devem aliar-se aos conhecimentos científicos para a formação de um profissional capaz de desenvolver uma prática docente comprometida com a realidade do campo.

Ao aluno e à aluna do Curso de Licenciatura em Educação do Campo/ Ciências Humanas e Sociais, devem-se ofertar parâmetros éticos que orientem a sua prática com: ao respeito à diversidade de povos, culturas e formas de sociabilidade; ao entendimento da complexidade, das contradições e das desigualdades que constituem o contexto social em que atuarão e à construção dialógica como método para efetividade na relação professor-aluno com vistas à aprendizagens significativas.

Na graduação é importante que haja um princípio educativo e uma metodologia que contemplem o processo de produção do conhecimento e o desenvolvimento humano, por meio da dimensão investigativa e do contato com as diferentes realidades. Assim, o processo de formação no Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências Humanas e Sociais está centrado no tripé ensino-pesquisa-extensão, possibilitando que estudantes e orientadores compartilhem o complexo exercício da práxis.

Vale destacar ainda, em termos de pesquisa, a importância do TCC, que é uma atividade de integração curricular obrigatória sob orientação de um professor responsável. Seu objetivo é o de estimular a produção científica, oportunizando experiências de pesquisa, relacionando teoria e prática, aprimorando a reflexão sobre as questões voltadas às áreas de conhecimento do curso.

Quanto ao ensino pretendido, este deverá ocorrer em sintonia com a questão científica, ao longo do curso, e, de maneira interdisciplinar, baseando-se sempre na Pedagogia da Alternância. Devem-se criar condições de ensino em função de relações dinâmicas entre as diferentes disciplinas, os saberes dos povos do campo e as questões sociais próprias das realidades de que fazem parte os sujeitos implicados no processo.

A extensão apresenta-se com o propósito de buscar o diálogo entre as demandas socialmente exigidas pelos povos do campo e as produções acadêmicas. Considerando-se tal propósito, serão preparados programas, projetos e cursos de extensão diversificados que se articulem ao ensino e à pesquisa e ofereçam uma educação contínua em meio aos momentos de alternância.

A condução da formação da Licenciatura em Educação do Campo/Ciências Humanas e Sociais buscará integrar as diferentes áreas do conhecimento, de modo a entender os fenômenos em suas diversas dimensões, o que implica uma abordagem multirreferencial, em consonância com os conhecimentos científicos. Esses elementos devem articular-se em projetos coletivos que envolvem os sujeitos do campo e suas necessidades.

Essa formação proporcionará certa flexibilidade, expressa em disciplinas optativas, no desenvolvimento de programas, projetos e atividades de extensão e estágio supervisionado no tempo comunidade, na participação em projetos de pesquisa e em atividades complementares que proporcionem a incorporação de outras formas de ensino-aprendizagem.

Considera-se o campo como espaço em movimento, que se inventa e reinventa constantemente por meio das vivências dos sujeitos que o compõe e que produzem a vida material e a ela empresta significados. Nesse sentido, é preciso que os avanços tecnológicos também cheguem às práticas formativas de professores do campo com a devida “redução sociológica”.

As práticas avaliativas devem ser processuais e emancipatórias, superando a concepção quantitativa e classificatória de mera verificação da aprendizagem. A avaliação deve ser entendida como instrumento de aprendizagem, que conduzirá a prática educativa do professor para melhor formação do aluno, sem comprometer as necessidades de constituição da sua profissionalidade.

O currículo tem como um de seus princípios básicos a articulação entre teoria e prática, concretizado principalmente pela alternância. Disciplinas e outros componentes devem ter caráter teórico-prático, a fim de que os alunos apreendam criticamente os conteúdos a partir de um ensino problematizador e de uma prática reflexiva, considerando a realidade na qual alunos e alunas estão inseridos.

Neste projeto, a base conceitual da Educação do Campo considera: os sujeitos do campo; a economia familiar sustentável e solidária; os povos tradicionais em seus respectivos territórios; os saberes da terra; o trabalho e a pesquisa como princípios educativos; a cultura como produção social da vida; a interdisciplinaridade como construção de conhecimento

coletivo, engajado e sustentável; o cooperativismo e/ou associativismo como construção organizativa, dialógica e política de participação.

A concepção norteadora considera o campo como espaço de produção integrado à sociedade piauiense nos seus modos de produzir bens de consumo materiais e culturais. O campo não se constitui como ente geográfico ou cultural isolado do contexto nacional e internacional. Todavia, cabe destacar que os povos tradicionais do campo (indígenas, quilombolas, pescadores, ribeirinhos, extrativistas, assentados etc.) diferenciam-se entre si, bem como em relação a outros sujeitos de outros espaços sociais e produtivos. Assim, os povos tradicionais do campo constroem culturas e identidades próprias, o que não significa que estejam isolados ou que sejam autônomos em relação ao resto do mundo:

O campo compreendido a partir do conceito de territorialidade é o lugar marcado pelo humano e pela diversidade cultural, étnico-racial, pela multiplicidade de geração e recriação de saberes, de conhecimentos que são organizados com lógicas diferentes, de lutas, de mobilização social, de estratégias de sustentabilidade. É espaço emancipatório quando associado à construção da democracia e de solidariedade de lutas pelo direito à terra, à educação, à saúde, à organização da produção e pela preservação da vida. Assim, o desenvolvimento humano e o fortalecimento do capital social, por meio dos vínculos sociais, culturais e de relações de pertencimento a um determinado lugar como um espaço vivido, são imprescindíveis para o desenvolvimento territorial sustentável (BRASIL, 2008, p. 27).

A palavra campo não é utilizada aqui em oposição à ideia de urbano. O termo campo deve ser tomado com sentido peculiar, diverso e em movimento, não mais como sinônimo de atraso. Há que se resgatar o campo como locus de produção da existência importante, presente ao longo de toda a história da humanidade, estabelecendo condições de vida para aqueles que cultivam e vivem do trabalho da terra.

A expressão “Educação do Campo” refere-se ao campo como espaço de possibilidades e de produção da vida em seus variados aspectos: culturais, sociais, econômicos, políticos e de resistência dos camponeses, que lutam para terem acesso e permanecerem na terra. A Educação do Campo foi envolvendo em seu processo diferentes sujeitos e hoje incorpora uma diversidade deles: comunidades negras rurais, quilombolas, boias-frias, assalariados rurais, posseiros, meeiros, arrendatários, acampados, assentados, atingidos por barragens, agricultores familiares, povos das florestas, indígenas, pescadores, ribeirinhos, entre outros que possuem vínculo com o campo.

Em termos de metodologia, a Pedagogia da Alternância é uma perspectiva metodológica de formação para camponeses, estejam eles em processos de formação/profissionalização ou

sejam eles profissionais no/do campo. As matrizes de alternância são as mais diversas (francesas, italianas e africanas), documentadas nos trabalhos de Chartier (1986), Silva (2003), Nosella (1977), além das experiências brasileiras de Casas Familiares Rurais (CFRs) e de Escolas Família Agrícola (EFAs), registradas por Nosella (1977), Pessotti (1978), Begnami (2003) e Estevam (2003).

Historicamente, a primeira experiência educativa baseada na alternância no Brasil se deu no Espírito Santo, em 1968, com a criação da Escola Família Agrícola de Olivânia, no município de Anchieta. A Pedagogia da Alternância despertou o interesse dos pesquisadores a partir do final dos anos 1970, como é o caso das obras de Nosella (1977) e Pessotti (1978) que realizaram pesquisas sobre as EFAs. Para esses autores, a alternância consiste em organizar o tempo de formação em períodos de vivência na escola e na família. Esse ritmo alternado rege toda a estrutura da escola e busca a conciliação entre a escola e a vida, não permitindo ao estudante desligar-se de sua família e, por conseguinte, do meio rural. A alternância busca articular universos considerados opostos ou insuficientemente interpenetrados – o mundo da escola e o mundo da vida, a teoria e a prática, o abstrato e o concreto. Ela relaciona diferentes parceiros com identidades, preocupações e lógicas também diferentes.

As experiências de Pedagogia da Alternância têm forte articulação com os movimentos sociais populares, que enunciam um novo projeto de sociedade e de educação. De acordo com Begnami (2003, p. 110), a Pedagogia da Alternância constitui-se como um dos princípios pedagógicos e educativos fundamentais para a Educação do Campo:

A alternância vai se definindo como um processo formativo contínuo entre dois espaços, interagindo educadores e educandos, escola e família, teoria e prática, estudo e trabalho, o pessoal e o coletivo, os saberes experienciais e os saberes científicos, os saberes pedagógicos com os saberes disciplinares. De forma que a experiência, ou seja, o contexto do aluno é tratado com prioridade, tornando-se ponto de partida e chegada, no processo ensino-aprendizagem.

Dias (2006) destaca que a formação por alternância se organiza em torno do “aprender a conhecer”, do “aprender a fazer”, do “aprender a viver com os outros” e do “aprender a ser”. Aprender a conhecer para que discentes conheçam, relacionem e integrem os elementos de sua cultura ao conhecimento técnico-científico. Aprender a fazer aponta para o desenvolvimento de habilidades para enfrentar problemas, solucionar conflitos e adquirir qualificação profissional. Aprender a viver com os outros para realizar projetos comuns, compreendendo o outro e fortalecendo as relações dentro da comunidade. Aprender a ser sujeito e cidadão, agindo com autonomia e responsabilidade, estabelecendo relações entre sujeitos, escola, comunidade e propriedade.

A LDBEN contemplou o meio rural enquanto espaço específico e diferenciado, quando propôs medidas de adequação da escola à vida do campo, ao estabelecer no art. 28 que:

Na oferta da Educação Básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente.

I- conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II- organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III- adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996, p. 16, 17).

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer nº. 36/2001-CNE e Resolução nº 01/2002-CNE) são uma das primeiras políticas específicas para as escolas do campo e indicam o seguinte: garantir o respeito à diversidade do campo, nos seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geracionais e étnicos; garantir a autonomia institucional para elaboração das propostas pedagógicas das escolas do campo, sempre que orientadas para o desenvolvimento sustentável e desde que respeitadas as Diretrizes Curriculares Nacionais; garantir a flexibilização da organização do calendário escolar e o desenvolvimento das atividades em diferentes espaços pedagógicos; e garantir a gestão democrática das escolas, estimulando a autogestão, a autonomia e o fortalecimento da organização de conselhos que implementem um programa de desenvolvimento para as populações do campo.

No ano de 2019 foi publicada a Resolução Nº 02/2019 MEC/CNE/CP, 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). Este documento faz também referência à Educação do Campo, reconhecendo-a como um espaço de atuação que exige saberes específicos e práticas contextualizadas.

Em termos legais, o Brasil conta com significativos dispositivos legais, que podem fundamentar a implementação de políticas públicas diferenciadas de Educação do Campo. Destacamos os seguintes instrumentos legais que servem de base para a construção de projeto diferenciado de Educação do Campo: a Constituição de 1988; a Lei Nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional; a Lei Nº 10.172/2001, Plano Nacional de Educação; o Parecer Nº 36/2001-CNE- que declara as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que faz importante estudo do tratamento recebido pela educação do campo nas Constituições Brasileiras produzido pela Prof^a. Edla Araújo Lira

Soares; a Resolução Nº 01/2002, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo; a Lei Nº 10.639/2003, que estabelece Inclusão de Temas da Cultura Afro-brasileira no Currículo Escolar; o Parecer Nº 03/2004 CNE, que traz as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; a Resolução Nº 01/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Outros dispositivos legais também consubstanciaram as políticas públicas voltadas para a educação do Campo, tais como: o Parecer Nº 01/2006 CEB/CNE, que recomenda a Adoção da Pedagogia da Alternância em Escolas do Campo; o Decreto Nº 6.040/2007, que institui a Política Nacional Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais; o Parecer Nº 3/2008 CNE, que reexamina o Parecer No 23/2007 CNE/CEB, que trata da consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo; a Resolução Nº 2/2008, que estabelece as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo; a Lei Nº 11.947/2009, que dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da Educação básica; altera as Leis Nº 10.880/2004, 11.273/2006, 11.507/2007; revoga dispositivos da Medida Provisória Nº 2.178-36/2001, e a Lei Nº 8.913/1994; e dá outras providências; o Decreto Nº 6.755/2009, que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES- no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências, revogado pelo Decreto No 8.752/2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

As preocupações com o campo resultaram em políticas diretamente voltadas para a educação do campo, como: o Decreto Nº 7.352/2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA; a Lei Nº 12.695/2012 - Dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas (PAC); altera a Lei Nº 11.947/2009, para incluir os polos presenciais do sistema Universidade Aberta do Brasil na assistência financeira do Programa Dinheiro Direto na Escola; altera a Lei Nº 11.494/2007, para contemplar com recursos do FUNDEB as instituições comunitárias que atuam na educação do campo; altera a Lei Nº 10.880/2004, para dispor sobre a assistência financeira da União no âmbito do Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos; altera a Lei Nº 8.405/1992; e dá outras providências; Nota Técnica Conjunta Nº 3/2016/GAB/SECADI/SECADI, que trata das

especificidades da Licenciatura em Educação do Campo; a Lei Nº 13.415/2017, que altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; a Lei Nº 13.632/2018, que altera a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida.

Um dispositivo importante na construção de uma educação de qualidade no campo é o Decreto Nº 5.154/2004, na medida em que regulamenta os artigos 39 a 41 da LDBEN. Trata da formação profissional através de cursos e programas de qualificação inicial e continuada por meio de programas de atualização de curta duração, aperfeiçoamento e especialização, cujos itinerários formativos despertam e estimulam desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

Nessa mesma perspectiva, visando a fortalecer e a consolidar o aparato legal que normatiza a Educação do Campo em nosso país, no dia 4 de novembro de 2010, foi assinado o Decreto Nº 7.352, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), os quais integram a Política de Educação do Campo do país, e explicitam, com maior detalhamento, seus objetivos, beneficiários, natureza dos projetos a serem apoiados, referências para a gestão do programa e fontes de financiamento, sendo por isso, considerado um passo muito importante em direção à consolidação do programa enquanto política pública.

2.2 Objetivos do Curso

Objetivo Geral

Promover formação de professores numa perspectiva sólida na área de conhecimento de Ciências Humanas e Sociais para atuação nas escolas do/no campo, assegurando, deste modo, o acesso e, por extensão, a permanência dos sujeitos do campo em suas comunidades. Ademais, o curso procura atender uma dívida histórica ao atender à demanda social e pedagógica das comunidades camponesas.

Objetivos específicos

- Formar professores dos ciclos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio para a docência multidisciplinar e para a gestão de processos de educação básica em escolas do campo na área de Ciências Humanas e Sociais;

- Viabilizar um processo de formação participativa de educadores para que estes possam desenvolver estratégias pedagógicas que visem à formação de sujeitos humanos autônomos e criativos capazes de produzir soluções para questões inerentes à sua realidade;
- Criar estratégias formativas, em nível superior, no espaço territorial de convivência dos professores de escolas do/no campo e comunidades campesinas, tornando-os aptos a desenvolverem estratégias de desenvolvimento local sustentável;
- Proporcionar um processo regional de manutenção das ruralidades existentes no estado do Piauí, evitando o deslocamento de professores e camponeses para a capital do estado em busca de cursos de formação em nível superior;
- Ampliar e consolidar o diálogo com os Movimentos Sociais presentes no campo piauiense, com vistas a refletir e atender às demandas de formação apresentadas por eles;
- Oferecer condições metodológicas e práticas para que os educadores em formação possam tornar-se agentes efetivos na reflexão e construção dos projetos pedagógicos das escolas do e no campo onde atuam; e,
- Estimular a construção de estratégias de ensino para facilitar a apreensão, pelos alunos, dos conhecimentos relativos à formação humana.

2.3 Perfil do egresso do Curso

O objetivo do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, com ênfase em Ciências Humanas e Sociais, é formar profissionais capazes de lidar, de forma crítica, com as questões humanas e sociais, em diversos contextos, e conscientes de sua inserção na sociedade e nas relações com o outro.

O Curso forma educadores para atuarem na Educação Básica, anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, nas escolas do/no campo, nas disciplinas de Filosofia, Sociologia, Geografia e História. Além disso, a Ledoc prepara os educadores do campo para atuarem na gestão de processos educativos e a desenvolverem estratégias pedagógicas que visem a formação de sujeitos autônomos e criativos, capazes de contribuir com soluções para questões inerentes à sua realidade, vinculadas à construção de um projeto inclusivo de sociedade para o campo.

De acordo com o Parecer CNE/CES n. 492/2001, o profissional habilitado em Ciências Humanas e Sociais deve ter domínio da bibliografia teórica e metodológica básica, autonomia

intelectual, capacidade analítica, competência de articulação entre teoria, pesquisa e prática social, bem como compromisso social. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre as questões humanas e sociais, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação como processo contínuo, autônomo e permanente. A pesquisa e a extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo.

Além disso, acreditamos ser necessário remeter à Resolução n. 2/2019 CNE/CP, que corrobora a definição do perfil do egresso, apontando as competências dos egressos de cursos de licenciatura em seu Artigo 4º:

Art. 4º 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. São elas:

I - conhecimento profissional;

II - prática profissional; e

III - engajamento profissional.

§ 1º As competências específicas da dimensão do conhecimento profissional são as seguintes:

I - dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los;

II - demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem;

III - reconhecer os contextos de vida dos estudantes; e

IV - conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.

§ 2º As competências específicas da dimensão da prática profissional compõem-se pelas seguintes ações:

I - planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens;

II - criar e saber gerir os ambientes de aprendizagem;

III - avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino; e

IV - conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, as competências e as habilidades.

§ 3º As competências específicas da dimensão do engajamento profissional podem ser assim discriminadas:

I - comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional;

II - comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender;

III - participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos; e

IV - engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade, visando melhorar o ambiente escolar.

Nesse sentido, o Curso de Licenciatura em Educação do Campo almeja um profissional competente, crítico e criativo, que busque respostas e soluções em consonância com sua responsabilidade diante da sociedade, em especial, ao campesinato. Assim, busca também reforçar o vínculo da educação com a realidade da região e com os anseios dos movimentos e organizações locais, auxiliando no desenvolvimento econômico, social, político e cultural, promovendo processos educativos que motivem a permanência do jovem na região/campo com alternativas profissionais, econômicas, de lazer, promovendo maior qualidade de vida.

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, 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 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 6, 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 7, 8 e 9, apresentados a seguir:

Quadro 5– 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>
1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.	<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 articulam 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. 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>2.1.1 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
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>
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

Por se tratar de um curso que forma por área do conhecimento e tem como fundamento a pedagogia da alternância, que busca superar o formato escolar ancorado em pressupostos tradicionais de ensino, de conhecimento fragmentado e abstrato, espera-se que o docente do

curso promova a interrelação entre sua disciplina ou área de conhecimento com as demais disciplinas e áreas.

O docente do curso Licenciatura em Educação do Campo/Ciências Sociais e Humanas, deverá buscar estratégias e/ou mecanismos que possibilitem a interdisciplinaridade e os vínculos do conhecimento com a realidade, desafiando-se a incluir em sua prática, em sua atuação às necessidades e demandas concretas dos educandos e de suas realidades socioeducativas.

O perfil docente esperado também inclui a Educação do Campo no leque de motivações de pesquisa e extensão dos referidos docentes. Neste sentido, reafirma-se o compromisso com os princípios freireanos, na perspectiva teórico-metodológica adotada nesse projeto, o papel do professor deixa de ser o de transmissor onisciente do conhecimento, assumindo uma posição de mediador na construção do conhecimento.

Espera-se ainda do docente a inserção na pesquisa e extensão no espaço rural e no mundo do trabalho dos sujeitos camponeses. Em relação aos conhecimentos específicos, estes devem, necessariamente, pautar-se no debate atual do *Movimento por Uma Educação do Campo*, suas formas de organização e seus processos formativos, atentos às teorias educacionais que orientam o *Movimento por Uma Educação do Campo* e as atuais concepções teóricas no que dizem respeito aos aspectos educacionais. Da mesma forma, espera-se do docente do Curso a disposição para enfrentar o debate acerca do espaço agrário e dos diferentes projetos de desenvolvimento para o campo em disputa.

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.

Vale ressaltar que os docentes envolvidos nas ações educativas do Curso devem ter formação compatível com os conteúdos a serem ministrados e com a prática pedagógica necessária para a formação do futuro educador do campo.

O Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica- PARFOR EQUIDADE, consoante o seu Edital 23/2023- CAPES, prevê 3 três tipos de formadores: o **Professor Formador I**, o **Professor Formador II** e o **Formador Convidado**.

Este é pensado em duas categorias: a) os que atuarão como **docentes em Curso de Licenciatura em Educação Especial e Inclusiva ou Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos** e b) os que atuarão como **docentes nos cursos de Licenciatura e Pedagogia Intercultural Indígena, Licenciatura em Educação Escolar Quilombola e Licenciatura em Educação do Campo**, sendo todos esses perfis discriminados nos parágrafos que seguem:

Em relação ao **Professor Formador I**, os requisitos necessários são: I- ser docente com relativa estabilidade funcional, podendo ser pertencente à Instituição ofertante ou ao quadro efetivo de secretaria de educação ou vinculado a Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, desde que possua contrato de trabalho de, no mínimo, 20 (vinte) horas; II- possuir título de mestre ou doutor; III- possuir formação, em nível de graduação ou pós-graduação na área da disciplina a ser ministrada; IV- possuir experiência mínima de 3 (três) anos no magistério superior; e V- possuir experiência na formação de professores, comprovada por pelo menos 2 (dois) dos seguintes requisitos: a) docência em disciplina de curso de licenciatura; b) docência em curso de formação continuada para professores da educação básica; c) atuação como formador, tutor ou coordenador em programas ou projetos institucionais de formação de professores da Educação Básica; d) coordenação de curso de licenciatura; e e) docência ou gestão pedagógica na Educação Básica.

O participante do PARFOR EQUIDADE, na condição de **Professor Formador II**, deve: I- pertencer, preferencialmente, ao quadro da IES ofertante ou de secretaria de educação; II- ter formação, em nível de graduação ou pós-graduação, *lato sensu* ou *stricto sensu*; III- possuir formação, em nível de graduação ou pós-graduação, na área da disciplina que irá ministrar; IV- comprovar experiência de, no mínimo, 1 (um) ano no magistério; V- possuir experiência na formação de professores, comprovada por pelo menos 1 (um) dos seguintes critérios: a) docência em disciplina de curso de licenciatura; b) docência em curso de formação continuada para professores da educação básica; c) atuação como formador, tutor ou coordenador em programas ou projetos institucionais de formação de professores da Educação Básica; d) coordenação de curso de licenciatura; e e) docência ou gestão pedagógica na Educação Básica.

Para o **Formador Convidado que atuará em curso de Licenciatura em Educação Especial e Inclusiva ou de Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos**, as exigências serão estas: I- pertencer, preferencialmente, ao quadro de IES ou de secretaria de educação; II- ter formação, em nível de graduação ou pós-graduação, *lato sensu* ou *stricto sensu*; III- possuir formação, em nível de graduação ou pós-graduação, na área da disciplina que irá ministrar; IV- comprovar experiência de, no mínimo, 1 (um) ano no magistério; V- para atuar na Licenciatura

em Educação Especial e Inclusiva, o formador convidado deverá ser pessoa com deficiência e possuir experiência na área. Em casos excepcionais, poder-se-á admitir pessoas com formação em curso normal de nível médio, desde que pertença aos quadros da rede pública de ensino; VI- para atuar em Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos, o formador convidado deverá ser professor(a) Surdo(a), com experiência na formação de professores correlacionada com a área; VII- possuir experiência na formação de professores, comprovada por pelo menos 1 (um) dos seguintes critérios: a) docência em disciplina de curso de licenciatura; b) docência em curso de formação continuada para professores da educação básica; c) atuação como formador, tutor ou coordenador em programas ou projetos institucionais de formação de professores da Educação Básica; d) coordenação de curso de licenciatura; e e) docência ou gestão pedagógica na Educação Básica.

Para o **Formador Convidado que atuará em curso de Licenciatura em Licenciatura e Pedagogia Intercultural Indígena, Licenciatura em Educação Escolar Quilombola e Licenciatura em Educação do Campo** as exigências são as seguintes: I- ser mestre tradicional (notório saber) ou ser reconhecido por organização indígena, quilombola ou das populações do campo ou segmento dos povos e comunidades tradicionais, no âmbito de sua respectiva comunidade, grupo social ou por títulos obtidos junto a IES; II- comprovar experiência em pelo menos 1 (um) dos seguintes critérios: a) participação em atividades comunitárias em seus territórios, contribuindo com seus saberes tradicionais; b) realização de palestras, oficinas e/ou cursos em universidade, instituto, faculdade, escola e/ou junto à organização indígenas, quilombola, de populações do campo ou segmento dos povos e comunidades tradicionais; c) colaboração em disciplina de curso de licenciatura e/ou bacharelado como debatedor, facilitador e/ou expositor; d) colaboração em curso de formação continuada para professores; e) atuação como formador, tutor ou coordenador em programas ou projetos institucionais de formação de professores; e f) participação em banca de Trabalho de Conclusão de Curso de especialização, mestrado ou doutorado, por meio de notório saber.

3 PROPOSTA CURRICULAR

3.1 Estrutura e Organização Curricular

O curso de Licenciatura em Educação do Campo 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 da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior (Resolução CNE/CP nº 1, de 16 de agosto de 2023), 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 Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 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 do Campo, que perpassa pela garantia de que todos os cidadãos tenham oportunidades de acessar as instituições escolares e que encontrem nelas as condições propícias para concluir a escolaridade, na idade certa, com níveis satisfatórios de aprendizagem.

Em conformidade com os fundamentos pedagógicos da BNCC - Educação Básica (*foco no desenvolvimento de competências; compromisso com a educação integral*), o curso de Licenciatura da Educação do Campo **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 Básica que lhes qualifique para o exercício da docência com vistas a assegurar a todos os alunos as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em consonância com os preceitos do PNE (2014-2024), sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea, em conformidade com as disposições da BNCC.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

O curso de Licenciatura em Educação do Campo 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.

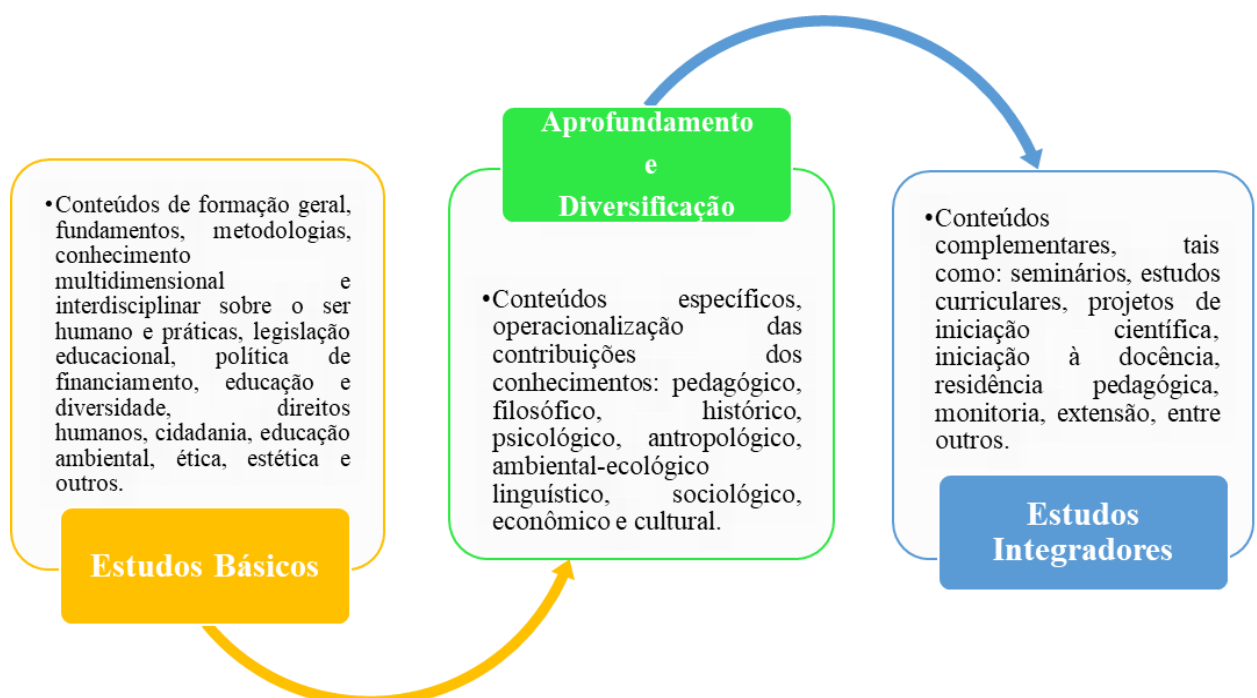
O **núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos** reúne conhecimentos voltados para as áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades, a aprendizagem dos conteúdos específicos 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 6, a seguir, ilustra a interação entre os três núcleos que constituem o processo formativo.

Figura 6 - 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 **3.200** (três mil duzentas) 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 8 - Organização dos componentes curriculares por núcleo do percurso formativo

GRUPO I – NÚCLEO BÁSICO	
Iniciação ao trabalho científico e a pesquisa em educação do campo	60h
Teoria e Prática Pedagógica em Educação do Campo: Movimentos Sociais, Educação Popular e Universidade	60h
Teoria e Prática Pedagógica: Fundamentos, Matrizes Formativas e Princípios Educativos da Educação do Campo	60h
Fundamentos Históricos da Educação	60h
Sociologia da Educação	60h
Teoria e Prática Pedagógica de Pesquisa e Extensão: Educação Popular em Espaços Escolares e Não Escolares	60h
Psicologia da Educação	60h
Filosofia da Educação	60h
Didática Geral	60h
Educação do Campo: Escola, Gestão e Políticas Públicas	60h
Libras	60h
Desigualdade, Diversidade, Gênero e Relações Étnico-Raciais no Campo e na Escola	60h
Metodologia do Ensino de Ciências Sociais e Humanas	60h
Legislação e Organização da Educação Básica e do Campo	60h
Fundamentos Antropológicos da Educação do Campo	60h
Prática de Leitura e Produção de Textos	60h
Avaliação dos Processos Educacionais	60h
Total	
GRUPO II – NÚCLEO DE APROFUNDAMENTO	
Seminário de Introdução ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo	15h
Introdução à História	60h
Identidades e territorialidades	
História, Identidade, Cultura e Lutas Sociais dos Povos do Campo	60h
História Agrária	60h
História Agrária do Brasil e do Piauí	60h
Introdução à Sociologia	60h
Sociologia Brasileira	60h
Sociologia e Educação do Campo (retirar Sociologia Rural)	60h
Sociologia da Cultura	60h
Introdução à Geografia	60h
Geografia do Brasil, Território e Territorialidades	60h
Geografia do Nordeste, Território e Campesinato	60h
Geografia Agrária do Piauí	60h
Introdução à Filosofia	60h
História da Filosofia	60h
Ética geral e Educação	60h
Epistemologia geral e do campo	60h
Educação ambiental, sustentabilidade e relações sociais	60h

Gestão dos Agroecossistemas Camponeses	60h
Agroecologia	60h
Trabalho de Conclusão de Curso - TCC I	60h
Trabalho de Conclusão de Curso - TCC II	60h
Disciplina Optativa I	30h
Disciplina Optativa II	60h
Disciplina Optativa III	60h
Disciplina Optativa IV	60h
Total	
GRUPO III – NÚCLEO INTEGRADOR	
Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório I	135h
Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório II	135h
Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório III	135h
Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária I	45h
Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária II	45h
Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária III	45h
Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária IV	60h
Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária V	60h
Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária VI	60h
Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária VII	45h
Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária VIII	45h
Total	

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2023).

A organização apresentada acima é uma representação didática para fins de visualização de como os componentes curriculares integram cada núcleo ao longo do percurso formativo. Contudo, no desenvolvimento do curso esses componentes vão se entrelaçando, de forma interdisciplinar, visando superar a visão fragmentada do currículo por meio da efetiva integração dos componentes curriculares e a construção de um conhecimento que possibilite ao professor cursista ressignificar as experiências vivenciadas no tempo-universidade na sua prática pedagógica do espaço-tempo da escola básica (Ferro, 2017, 2019).

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

modo a aperfeiçoar a sua atuação docente.

As ações interdisciplinares são conduzidas por atividade de pesquisa/extensão com base em um tema gerador, abordado em diferentes enfoques disciplinares, tendo como eixo condutor uma **disciplina integradora**, que articula importantes aspectos da vida que se materializam no contexto escolar e possibilitam abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, e propicia o diálogo entre os diversos conhecimentos e práticas.

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

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

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

semestral do PARFOR.

Na organização curricular do curso de Pedagogia Intercultural Indígena do PARFOR EQUIDADE/UFPI estão definidas duas categorias de disciplinas: obrigatórias e optativas. As disciplinas obrigatórias destinam-se a propiciar ao licenciando formação teórica sólida e consistente sobre os conteúdos da Pedagogia e das ciências afins, domínio dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC- Educação Básica, necessários à concretização de uma prática educativa na perspectiva da Educação

3.2 Matriz Curricular do Curso

3.2.1 Componentes Curriculares Obrigatórios

Período	Disciplina			
	Nome	Código	CH	Créditos
1º	Seminário de Introdução ao Curso		15h	1.0.0
	Iniciação ao trabalho científico e a pesquisa em educação do campo		60h	3.1.0
	Introdução a Educação do Campo		60h	3.1.0
	Introdução à Geografia		60h	3.1.0
	Introdução à História		60h	3.1.0
	Introdução à Sociologia		60h	3.1.0
	Introdução à Filosofia		60h	4.0.0
	Prática de Leitura e Produção de Textos		60h	3.1.0
	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária I		45h	0.0.3
	Total			
2º	Fundamentos Históricos da Educação		60h	3.1.0
	Teoria e Prática Pedagógica em Educação do Campo: Escolas, Movimentos Sociais, Escola Popular e Universidade.		60h	3.1.0
	Sociologia da Educação		60h	3.1.0
	Fundamentos Antropológicos da Educação e o Campo		60h	3.1.0

	Educação ambiental, sustentabilidade e relações sociais		60h	3.1.0
	História da Filosofia		60h	4.0.0
	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária I		45h	0.0.3
	Total			
3º	Filosofia da Educação		60h	3.1.0
	Teoria e Prática Pedagógica de Pesquisa e Extensão: Educação Popular em Espaços Escolares e Não Escolares		60h	3.1.0
	Psicologia da Educação		60h	3.1.0
	Ética Geral e Educação		60h	4.0.0
	Sociologia Brasileira		60h	3.1.0
	Geografia do Brasil, Território e Territorialidades		60h	3.1.0
	História, Identidade, Cultura e Lutas Sociais dos Povos do Campo		60h	3.1.0
	Projeto Intercultural de Pesquisa extensãocomunitária III		45h	0.0.3
	Total			
4º	Didática Geral		60h	2.2.0
	Epistemologia geral e do campo		60h	4.0.0
	Geografia do Nordeste, Território e Campesinato		60h	3.1.0
	História Agrária		60h	3.1.0
	Gestão dos Agroecossistemas Camponeses		60h	3.1.0
	Projeto Intercultural de Pesquisa extensãocomunitária IV		60h	0.0.4
	Total			
5º	Sociologia Rural		60h	3.1.0
	História Agrária do Brasil e do Piauí		60h	3.1.0
	Geografia Agrária do Piauí		60h	3.1.0
	Agroecologia		60h	3.1.0

	Optativa I		60h	
	Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária V		60h	0.0.4
	Total			
6º	Identidades e Territorialidades		60h	3.1.0
	Estágio Curricular Supervisionado I		135	
	Educação do Campo: Escola, Gestão e Políticas Públicas		60h	3.1.0
	Avaliação dos processos educacionais		60h	3.1.0
	Legislação e Organização da Educação Básica e do Campo		60h	3.1.0
	Optativa II		60h	
	Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária VI		60h	0.0.4
	Total			
7º	Trabalho de Conclusão de Curso II		60h	
	Estágio Curricular Supervisionado II		135h	
	Desigualdade, Diversidade, Gênero e Relações Étnico-Raciais no Campo e na Escola		60h	3.1.0
	Libras		60h	2.2.0
	Sociologia da Cultura		60h	3.1.0
	Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária VII		45h	0.0.3
	Total			
8º	Trabalho de Conclusão de Curso III		15h	
	Estágio Curricular Supervisionado III		135h	
	Metodologia do Ensino de Ciências Sociais e Humanas		60h	3.1.0
	Optativa III		60h	
	Optativa IV		60h	
	Projeto Intercultural de Pesquisa		45h	0.0.3

	extensão comunitária VIII		
	Total		
Disciplinas Obrigatórias	2.040h		
Atividades Curriculares de Extensão		330h	
Estágio Supervisionado Obrigatório		405h	
Trabalho de Conclusão de Curso		105h	
Disciplinas Optativas		120h	
Atividades Complementares		200h	-
Total Geral		3.200h	

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

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

Quadro 9 - Disciplinas optativas do curso Licenciatura em Educação do Campo PARFOR EQUIDADE/UFPI.

Disciplinas	C/H	Créditos				
		Teórico	Prático	Estágio	ACE	Total
Agroecologia II	60	3	1	0	0	4
Antropologia Rural	60	3	1	0	0	4
Aspectos Teórico-metodológicos da Educação de Jovens e Adultos	60	3	1	0	0	4
Cultura Científica e Saberes dos Povos Tradicionais	60	3	1	0	0	4
Desenvolvimento Sustentável no Campo	60	3	1	0	0	4
Economia Política	60	4	0	0	0	4
Educação a Distância na Formação do Educador	60	3	1	0	0	4
Educação do Campo e Movimentos Sociais	60	3	1	0	0	4
Educação e Cultura Popular	60	3	1	0	0	4
Ensino da Sociologia no Brasil	60	3	1	0	0	4
Epistemologia das Ciências Humanas	60	3	1	0	0	4
Fundamentos da Educação Inclusiva	60	3	1	0	0	4
Geografia Política e Geopolítica	60	3	1	0	0	4
História da América Latina	60	3	1	0	0	4
História das Ideias Políticas e Sociais	60	3	1	0	0	4
Introdução à História e historiografia da África e cultura afro-brasileira	60	3	1	0	0	4
História e Movimentos Sociais	60	3	1	0	0	4
História Indígena	60	3	1	0	0	4

História Social do Trabalho	60	3	1	0	0	4
História, Arte e Cultura	60	3	1	0	0	4
Memória, História Oral e Práticas educativas	60	3	1	0	0	4
Memória, Discurso e Sociedade	30	3	1	0	0	3
Metodologia do Ensino de Geografia	60	3	1	0	0	4
Metodologia do Ensino de História	60	3	1	0	0	4
Narrativas Camponesas Audiovisuais e Educação do Campo	60	2	2	0	0	4
Educação popular	60	3	1	0	0	4
Pensamento Social e Político no Brasil	60	3	1	0	0	4
Questão Agrária	60	3	1	0	0	4
Questões Sociais Contemporâneas	60	3	1	0	0	4
Tecnologias Aplicadas ao Ensino	60	3	1	0	0	4
Temas e Práticas Transversais	60	3	1	0	0	4
Teorias da Aprendizagem	60	3	1	0	0	4
Tópicos em Ensino de Filosofia	60	3	1	0	0	4
Cidadania, Cultura Política e Espaço Público	60	3	1	0	0	4
Organização Social e Gestão do Desenvolvimento Rural	60	3	1	0	0	4

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

3.2.2 Prática como componente curricular - PCC

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

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

A prática como componente curricular a ser efetivada ao longo do processo formativo não se confunde com o estágio supervisionado, o qual é um conjunto de atividades de formação, realizadas sob a supervisão de docentes da instituição formadora, e acompanhadas por profissionais, em que o estudante experimenta situações de efetivo exercício profissional. O estágio supervisionado tem o objetivo de consolidar e articular as competências desenvolvidas

ao longo do curso por meio das demais atividades formativas, de caráter teórico ou prático. O Parecer N° 28/2001 CNE/CP distingue a prática como componente curricular do estágio supervisionado:

A prática como componente curricular é, pois, uma prática que produz algo no âmbito do ensino. Sendo a prática um trabalho consciente [...] de apoio do processo formativo, a fim de dar conta dos múltiplos modos de ser da atividade acadêmico- científica. Assim, ela deve ser planejada quando da elaboração do projeto pedagógico e seu acontecer deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo. Em articulação intrínseca com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, ela concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador.

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

A prática, como componente curricular, que terá necessariamente a marca dos projetos pedagógicos das instituições formadoras, ao transcender a sala de aula para o conjunto do ambiente

escolar e da própria educação escolar, pode envolver uma articulação com os órgãos normativos e com os órgãos executivos dos sistemas.

Com isto se pode ver nas políticas educacionais e na normatização das leis uma concepção de governo ou de Estado em ação. Pode-se assinalar também uma presença junto a agências educacionais não escolares tal como está definida no Art. 1° da LDB. Professores são ligados a entidades de representação profissional cuja existência e legislação eles devem conhecer previamente. Importante também é o conhecimento de famílias de estudantes sob vários pontos de vista, pois eles propiciam um melhor conhecimento do ethos dos alunos. (BRASIL, 2001, p. 9).

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

Quadro 10 - Disciplinas que incorporam a prática como componente curricular

OBRIGATÓRIAS	C/H total - Crédito Prática
Fundamentos Históricos da Educação	60 h - 1 crédito
Introdução à Geografia	60 h - 1 crédito
Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária I	45 h - 1 crédito
Sociologia da Cultura	60 h - 1 crédito
História Agrária	60 h - 1 crédito
Geografia do Brasil, Território e Territorialidades	60 h - 1 crédito
Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária II	45 h - 1 crédito
História, Identidade, Cultura e Lutas Sociais dos Povos do Campo	60 h - 1 crédito
História Agrária do Brasil e do Piauí	60 h - 1 crédito
Geografia Agrária do Piauí	60 h - 1 crédito
Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária III	45 h - 1 crédito
Didática Geral	60 h - 2 créditos
Sociologia Rural	60 h - 1 crédito

Geografia do Nordeste, Território e Campesinato	60 h - 1 crédito
Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária IV	60 h - 1 crédito
Metodologia de Ensino de Ciências Humanas e Sociais	60 h - 1 crédito
Educação ambiental, meio ambiente e relações sociais	60 h - 1 crédito
Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária V	60 h - 1 crédito
Desigualdade, Diversidade, Gênero e Relações Étnico-Raciais no Campo e na Escola	60 h - 1 crédito
Libras	60 h - 1 crédito
Teoria e Prática Pedagógica de Pesquisa e Extensão: Educação Popular em Espaços Escolares e Não Escolares	60 h - 1 crédito
Gestão dos Agroecossistemas Camponeses	60 h - 1 crédito
Teoria e Prática Pedagógica em Educação do Campo: Movimentos Sociais, Educação Popular e Universidade	60 h - 1 crédito
Agroecologia	60 h - 1 crédito
TOTAL	405h - 27 créditos

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

3.3 Fluxograma

O fluxograma é um gráfico que demonstra a articulação dos componentes curriculares entre si. É organizado por período letivo, de acordo com as seguintes diretrizes:

- disposição de componentes curriculares de forma sequencial, em sistema de pré-requisitos e/ou correquisitos;
- agrupamento de pré-requisitos e/ ou correquisitos por proximidade de conteúdos, evitando que esses componentes curriculares fiquem em períodos muito afastados;
- indicação de créditos e carga horária de cada componente curricular; e
- indicação da carga horária total e do total de créditos por cada período letivo, bem como do curso todo.

O fluxograma, assim como a matriz curricular, é uma forma resumida de apresentação do PPC, podendo ser distribuído ao aluno como informação básica sobre o curso. Veja, a seguir, modelo de fluxograma.

Fluxograma do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – PARFOR EQUIDADE / UFPI

1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre	7º Semestre	8º Semestre
Seminário de Introdução ao Curso de Licenciatura da Educação do Campo 15 h/1.0.0	Fundamento Históricos da Educação 60h/3.1.0	Filosofia da Educação 60h/3.1.0	Didática Geral 60h/2.2.0	Sociologia Rural 60h/0.0.4	Educação do Campo: Escola, Gestão e Políticas Públicas 60h/3.1.0	Trabalho de Conclusão de Curso I 60 h/3.1.0	Trabalho de Conclusão de Curso II 60 h/3.1.0
Iniciação ao trabalho científico e a pesquisa em educação do campo 60h/3.1.0	Teoria e Prática Pedagógica em Educação do Campo: Escolas, Movimentos Sociais, Escola Popular e Universidade. 60 h/3.1.0	Teoria e Prática Pedagógica de Pesquisa e Extensão: Educação Popular em Espaços Escolares e Não Escolares 60h/3.1.0	Epistemologia geral e do campo 60 h/4.0.0	História Agrária do Brasil e do Piauí 60 h/3.1.0	Estágio Curricular Supervisionado I 135h	Estágio Curricular Supervisionado II 135h	Estágio Curricular Supervisionado II 135h
Introdução a Educação do Campo 60 h/3.1.0	Sociologia da Educação 60h/3.1.0	Psicologia da Educação 60 h/3.1.0	Geografia do Nordeste, Território e Camponato 60 h/3.1.0	Geografia Agrária do Piauí 60 h/3.1.0	Identidades e Territorialidades 60 h/3.1.0	Libras 60 h/3.1.0	Optativa III 60 h/3.1.0
Introdução a Geografia 60 h/3.1.0	Fundamentos Antropológicos da Educação e o Campo 60h/3.1.0	Ética Geral e Educação 60 h/3.1.0	História Agrária 60 h/3.1.0	Agroecologia 60 h/3.1.0	Avaliação dos processos educacionais 60 h/3.1.0	Educação, Desigualdade, Diversidade, Gênero e Relações Étnico-Raciais no Campo e na Escola 60 h/3.1.0	Optativa IV 60 h/3.1.0
Introdução a história 60 h/3.1.0	Educação ambiental, sustentabilidade e relações sociais 60h/3.1.0	Sociologia Brasileira 60 h/2.1.0	Gestão dos Agroecossistemas Camponeses 60 h/3.1.0	Optativa I 60 h/3.1.0	Legislação e Organização da Educação Básica e do Campo 60 h/3.1.0	Sociologia da Cultura 60 h/3.1.0	Metodologia do Ensino de Ciências Sociais e Humanas 60h/3.1.0
Introdução à Sociologia 60h/3.1.0	Leitura e produção de textos acadêmicos 60h/3.1.0	Geografia do Brasil, Território e Territorialidades 60 h/3.1.0	Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária IV	Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária V 60 h/0.0.4	Optativa II 60 h/3.1.0 Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária VI	Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária VII 45h/0.03	Projeto Intercultural de Pesquisa extensão comunitária VIII
Introdução à Filosofia 60 h/3.1.0	História da Filosofia 60h/3.1.0	História, Identidade, Cultura e Lutas Sociais dos Povos do Campo 60h/3.1.0					
Prática de Leitura e Produção de Textos 60 h/3.1.0	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária II 45h/0.0.3	Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária III 45h/0.0.3					
Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária I 45h/0.0.3							

3.4 Estágio e Atividades Complementares

3.4.1 Estágio Supervisionado Obrigatório

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

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*⁸ respondem bem ao propósito de ressignificar o Estágio Supervisionado como oportunidade de reflexão da prática docente e como possibilidade de formação contínua partindo do pressuposto de que a realização de pesquisas no contexto escolar investe na formação de qualidade de seus docentes, com vistas à transformação das práticas institucionais na direção da democratização da sociedade.

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

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

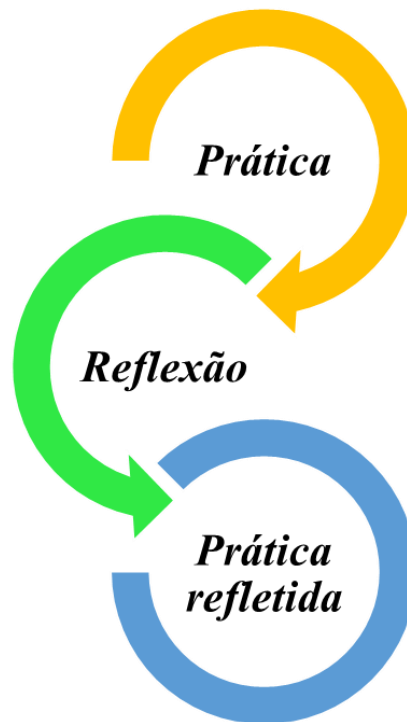
À luz do exposto, consideramos o estágio no contexto do PARFOR como espaço de reflexão ancorada na análise das dificuldades que o professor cursista enfrenta para realizar o seu trabalho e, ao mesmo tempo, no levantamento de atividades coletivas e individuais para a reelaboração das práticas e das finalidades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

Entendemos, como Pimenta e Lima (2012), que a ressignificação do estágio como espaço de formação contínua e desenvolvimento profissional deve fundamentar-se em três

⁸Pesquisa denominada de *colaborativa*, realizada na relação entre pesquisadores-professores da universidade e professores-pesquisadores nas escolas, utilizando como metodologia a pesquisa-ação (PIMENTA, 2002).

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



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

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

No curso de Licenciatura em Educação do Campo 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 Licenciatura em Educação do Campo do PARFOR/UFPI, o estágio inicia no sexto semestre letivo, conforme desenho curricular anteriormente apresentado e será realizado sob a mentoria e acompanhamento efetivo do professor formador, que supervisionará um grupo de até 10 (dez) professores cursistas, nos termos da Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021. Vislumbramos que o projeto de estágio dialogue com o projeto de pesquisa que será elaborado na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

3.4.2 Atividades Complementares

As atividades complementares, consideradas estudos independentes, realizados por meio de atividades acadêmico-científico-culturais, se constituem em um conjunto de estratégias pedagógico-didáticas que permitem, no âmbito do currículo, a articulação entre teoria e prática

e a complementação, por parte do estudante, dos saberes e habilidades necessárias à sua formação. As atividades serão avaliadas durante a realização do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com possibilidade de aproveitamento de conhecimentos adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes realizadas no decorrer ou até o último período.

As atividades acadêmicas desenvolvidas pelos alunos de Licenciatura em Educação do Campo, 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. Certificação: relatório e/ou declaração do órgão/unidade competente.	30	90	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	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 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).

3.4.3 Atividade Curricular de Extensão

O Capítulo VI do Regimento Geral da UFPI, em seu Artigo 123, define que a “ extensão universitária é um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável [que] viabiliza a integração da Universidade com setores da comunidade local ou regional” (UFPI, 1999).

Em nível nacional, as ACE são regulamentadas pela Resolução No 7, de 18 de dezembro de 2018 MEC/CNE/CES, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na meta 12.7 da Lei N° 13.005/2014 PNE, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências (BRASIL, 2018).

De acordo com a estratégia 12.7, referente a meta 12 da Lei do PNE, deve-se “assegurar, no mínimo, 10% (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”. (BRASIL, 2014).

No âmbito da UFPI, as Atividades Curriculares de Extensão (ACE), componente obrigatório nos cursos de graduação, são regulamentadas pela Resolução N° 53/2019 CEPEX/UFPI, de 12 de abril de 2019. Em seu artigo 4° compreende as ACE como as atividades cadastradas na PREXC, nas seguintes modalidades: programas de extensão; projetos de extensão; cursos de extensão; eventos de extensão; prestação de serviços à comunidade externa; atividades práticas em disciplinas que envolvam atendimento à comunidade, desde que estejam vinculadas a um programa ou projeto de extensão cadastrado e não contabilizado como carga

horária da disciplina, mas como ACE. Todas estas modalidades de atividade serão consideradas ACE para o Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências Humanas e Sociais.

As ACE serão desenvolvidas presencialmente, envolvendo pessoas de comunidades externas à universidade, ofertadas por semestre ao longo de todo o Curso e os alunos atuarão como executores ou organizadores das atividades. As ACE devem estar vinculadas à formação do estudante no Curso. A carga horária a ser integralizada no histórico escolar do aluno equivale a 10% da carga horária total do curso (conforme Art. 2º, da Resolução 053/2019 – CEPEX/UFPI), que é de 360 horas.

Nesse sentido, o Curso oferece atividades extensionistas, tanto no tempo universidade quanto no tempo comunidade. Assim, as Atividades Curriculares de Extensão (ACE) serão desenvolvidas e fundamentadas nos seguintes eixos temáticos:

- a) Educação do Campo, Educação Popular, Processo Formativo e Projeto de Sociedade;
- b) Diagnóstico da Comunidade: Sujeitos e Relação com a Natureza no Contexto da Sociedade Capitalista;
- c) Aspectos Históricos e Econômicos das Comunidades Camponesas (Sujeito Social e Trabalho);
- d) Formação e Organização do Campesinato Brasileiro, Movimentos Sociais e Educação do Campo;
- e) Agronegócio, Latifúndio e Agricultura Camponesa (Sujeito, Natureza/Terra e Trabalho);
- f) Políticas Públicas para o Campo, Direitos Humanos, Escola e Gestão Educacional;
- g) Diversidade, Cultura, Arte e Política na Escola do Campo; e
- h) Articulação entre Formação Inicial e Formação Continuada do Educador do Campo Habilitado em Ciências Humanas e Sociais.

O gerenciamento das ACE será realizado pelo Coordenador de Extensão de Curso. Esta função será ocupada por professores que atuam no quadro docente da LEDOC, escolhidos por meio de Assembleia Docente e oficializados por portaria emitida pela Coordenação do Curso. As atribuições do Coordenador de Extensão estão descritas no § 3º, artigo 2º, da Resolução 053/2019 CEPEX/UFPI.

A LEDOC deverá obrigatoriamente oferecer, no mínimo, uma ACE a cada semestre, conforme calendário acadêmico e resoluções que regulamentam as atividades de extensão na

UFPI. A cada semestre o Coordenador de ACE do Curso, elegerá, em reunião com os docentes e técnico-administrativos do Curso, um coordenador e um coordenador adjunto da atividade de extensão a ser obrigatoriamente ofertada no semestre seguinte, conforme item I, § 3º, artigo 2º, da Resolução No 053/2019 CEPEX/UFPI. Prevê-se a oferta de uma atividade de extensão para cada eixo temático, equivalentes aos períodos letivos em que houver estudantes matriculados.

Tais atividades entrarão em vigor juntamente com este PPC, a ser implementado no ano de 2021. As ACE iniciarão desde o primeiro período do curso. Os alunos poderão participar de ACEs ofertadas por outros cursos ou unidades da UFPI, desde que cadastradas na PREXC. Estas atividades podem ter até 100% da carga horária integralizada ao histórico do estudante. As ACE devem estar vinculadas à área de formação do estudante na LEDOC.

Além disso, os alunos poderão participar de ações de extensão desenvolvidas em outras Instituições de Ensino Superior. Nesse caso, os discentes poderão requerer, junto ao Coordenador de Extensão do Curso, o aproveitamento das atividades de extensão desenvolvidas, desde que a solicitação de aproveitamento seja feita via processo até um ano antes da previsão para conclusão do curso. O processo deverá ser encaminhado à Coordenação do Curso, que o enviará ao Coordenador de ACE, e deve estar instruído com relatório da atividade de extensão desenvolvida assinado pelo coordenador ou órgão responsável da IES e com certificado ou declaração de conclusão da atividade. Estas atividades podem ter até 100% da carga horária integralizada ao histórico. As ACE devem estar vinculadas à área de formação do estudante na LEDOC.

Em caso de transferência interna de curso ou mudança de curso o aluno poderá solicitar, junto ao Coordenador de Extensão do Curso, o aproveitamento das atividades curriculares de extensão já integralizadas, ou não, no currículo do curso de origem. O processo deverá ser encaminhado à Coordenação do Curso, que o enviará ao Coordenador de ACE. A realização das ACE é obrigatória para todos os estudantes do curso, sendo a integralização curricular da carga horária prevista no PPC, para este componente, condição para conclusão do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, área Ciências Humanas e Sociais.

3.4.4 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 Licenciatura em Educação do Campo, área Ciências Humanas e Sociais, 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 8).

Quadro 8 - Possibilidades para o Trabalho de Conclusão de Curso

Tipo de Trabalho	Critérios de Avaliação	Validação
Monografia	Trabalho monográfico deverá ser escrito sobre alguma temática referente ao curso de Geografia. 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 Geografia da UFPI. Deverá ser apresentado no Seminário de Conclusão do Curso.
Relatos de experiência do Estágio Supervisionado Obrigatório	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.
Artigo científico	O artigo científico deverá ser escrito sobre alguma temática referente ao curso de Geografia. 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.
Projetos de intervenção (didáticos)	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 Geografia 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.
Relatórios/ portfólios	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 Geografia.	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.
Memorial de formação	Deverá ser construído um texto acadêmico autobiográfico no qual se analisa de forma crítica e reflexiva a formação intelectual e profissional na área de Geografia, 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
Outras modalidades	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 Licenciatura em Educação do Campo/Ciências Humanas e Sociais, 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 9, a seguir sintetiza a integralização curricular do curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências Humanas e Sociais do PARFOR EQUIDADE, contabilizando disciplinas de formação obrigatória e optativa, estágio curricular obrigatório, trabalho de conclusão de curso, atividades curriculares de extensão e atividades complementares:

Quadro 9 - Síntese da Integralização Curricular do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Ciências Humanas e Sociais PARFOR EQUIDADE

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA OBRIGATÓRIA	QUANTIDADE DE CRÉDITO
Disciplinas Obrigatórias (A)	2.040h	136
Disciplinas Optativas (B)	120h	8
Atividade de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (C)	105h	07
Atividade de Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (D)	405h	27
Atividades Complementares - AC (E)	200h	--

Atividades Curriculares de Extensão - ACE (F = 10% de G)	330h	20
TOTAL (A+B+C+D+E+F = G)	3200	

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

3.5 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.

3.5.1 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 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 o Ensino de Graduação:

- - Promover novos diálogos, 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 a 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. 114.

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

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

Respeitadas essas normas gerais, entende-se a avaliação da aprendizagem, no âmbito do curso de 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 PPC e do Curso

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

Visando ao atendimento dessas exigências, o PPC do curso de 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

6.1 Disciplinas Obrigatórias

Primeiro Período

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Seminário de Introdução ao Curso	1.0.0	15H
<p>EMENTA: Abordagem do Currículo do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Ciências Humanas e Sociais. Apresentação das instâncias da unidade gestora, da UFPI e de suas competências. A função social e política da universidade pública brasileira.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>UFPI. Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo/ Ciências Humanas e Sociais. UFPI. Resolução CONSUN/UFPI nº21/00. Regimento Interno da UFPI, 2000. UFPI. Resolução CEPEX nº177/12. Normas de funcionamento dos cursos de graduação da Universidade Federal do Piauí, de 05 de novembro de 2012.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>CHAUÍ, M. Escritos sobre a universidade. São Paulo: Editora Unesp, 2001. UFPI. CEPEX. Resolução nº017/2011. Guia acadêmico do Aluno 2011. UFPI. Resolução CONSUN/UFPI nº032/05. Estatuto da Universidade Federal do Piauí, de 10/10/2005. NUNES, Ranchimit B (Org). Experiências, Realidades e Contextos da Educação do Campo no Sul do Piauí. Curitiba: CRV, 2017. UFPI. Relatório de Autoavaliação da UFPI. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI/2020-2024. VILLAS BÔAS, R. L. Universidade pública e movimentos populares: elos interrompidos e dimensões da resistência. HUMANIDADES (BRASÍLIA), v. 1, p. 5-15, 2018.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Iniciação ao trabalho científico e a pesquisa em educação do campo	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Origem e evolução da ciência. Universidade, Ciência e Formação Acadêmica. Metodologia de estudo e do trabalho acadêmico. Tipos de trabalho acadêmico-científico. Problemas e formas de conhecimento. Método científico e técnicas de coleta e produção de dados na pesquisa. Tipos de pesquisa. Regras da ABNT.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ANDRADE, Maria Margarida de. Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação. 10 ed. São Paulo: Atlas, 2017. BRASILEIRO, Ada Magaly Matias. Manual de produção de Textos e Trabalhos Acadêmicos. 1.ed. São Paulo: Atlas, 2013. CHIZZOTTI, A. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. 6.ed. -São Paulo: Cortez. 2014.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		

MARCONI, M.de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007.
 MATTAR NETO, J. A. **Metodologia Científica na Era da Informática**. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2013.
 BERVIAN, P. A.; CERVO, A. L.; SILVA, R. da. **Metodologia Científica**. 6.ed. São Paulo. Prentice Hall Brasil, 2006.
 DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. 3.ed. rev. e ampl. -12.reimpr. – São Paulo: Atlas, 2009.
 DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 9.ed. revista – Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011. – (Coleção educação contemporânea).

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Introdução a Educação do Campo	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Estudo introdutório da história, das matrizes e princípios da Educação do Campo (diversidade, contexto de luta, terra, trabalho, cultura, história e memória); Contexto de emergência e ampliação práxis da educação do campo: a questão agrária brasileira, o agronegócio e os territórios camponeses. Crítica introdutória à forma escolar atual. A Escola no Campo e a Escola do Campo. Pedagogia da alternância. Licenciatura em Educação do campo: organização do PP da LEDOC/UFPI/Bom Jesus.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>MÉSZAROS, István. A educação para além do capital. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006 . UFPI. Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Educação do Campo - Ciências sociais e Humanas. 2019. MOLINA, M.C.; SÁ, L.M. (Orgs.). Registros e reflexões a partir das experiências-piloto (UFMG, UnB, UFBA e UFS). Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 35-62. NUNES, Ranchimit B (Org). Experiências, Realidades e Contextos da Educação do Campo no Sul do Piauí. Curitiba: CRV, 2017.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>ALVES, Vicente Eudes Lemos (Org.). Do sertão à fronteira agrícola: O espaço geográfico brasileiro em transformação. Rio de Janeiro: Consequência editora, 2022. CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; e FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. CAMINI, I. Escola itinerante: na fronteira de uma nova escola. São Paulo: Expressão Popular, 2009. CORREIA, Deyse M. das N. BATISTA, M. S. X. Alternância no ensino superior: o campo e a universidade como territórios de formação de educadores do campo. In: Antunes-Rocha, M. I, et al. Territórios educativos na educação do campo: escola, comunidade e movimentos sociais. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. QUEIROZ, João Batista P.; SILVA, V. C.; PACHECO, Zuleika (orgs). Pedagogia da Alternância. Construindo a Educação do Campo. Goiânia: Ed. Da UCG; Brasília, Ed. Universa, 2006. MARTINS, José de Sousa. Fronteira. A degradação do Outro nos confins do humano. Ed. HUCITEC. São Paulo, 1997. _____. Os camponeses e a política no Brasil. São Paulo. Vozes. 1983. _____. O Poder do Atraso: Ensaios de Sociologia da História Lenta. São Paulo: Hucitec, 1999.</p> <p>MOLINA, M.C.; HAGE, S. M. Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior. Educação em Questão, Natal, v. 51, n. 37, p. 121-146, jan./abr. 2015. MOLINA, M.C.; HAGE, S. M. Riscos e potencialidades na expansão dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 32, n. 3, p. 805-828, set./dez. 2016.</p>		

MOLINA, M.C.; MONTENEGRO, J.L.A.; OLIVEIRA, L.L.N.A. Das desigualdades aos direitos: a exigência de políticas afirmativas para a promoção da equidade educacional no campo. **Raízes, Campina Grande**, v. 28, ns. 1 e 2, jan.-dez. 2009; v. 29, n. 1, p. 174-190, jan.-jun. 2010.

PALUDO, Conceição (orgs). **Teoria e prática de educação do campo**: análises de experiências. Brasília: MDA, 2008.

SILVA, Idelma Santiago et. al (orgs). **Práticas contra-hegemônicas na formação de educadores**: reflexões a partir do curso de licenciatura em educação do Campo do sul e sudeste do Pará. Brasília: MDA, 2014.

SILVA, Edvaneide Barbosa da. Educação e Reforma Agrária: Práticas Educativas de Assentados do Sudoeste Paulista. São Paulo:Xamã, 2004.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Introdução à Geografia	3.1.0	60H
EMENTA: A construção do pensamento geográfico. O contexto político e econômico da formação da geografia. Os conceitos e temas da geografia. A geografia contemporânea. A pesquisa e a extensão na geografia. A inserção da geografia na Educação Básica. O ensino de geografia em diferentes espaços educativos.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
CARLOS, Ana Fani Alessandri; CRUZ, Rita de Cássia Ariza da. A necessidade da geografia . São Paulo: Contexto: 2019. CAVALCANTI, L. de S. Pensar pela geografia – ensino e relevância social . Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019. CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa Gomes; CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs.) Geografia: conceitos e temas . Rio de Janeiro: Bertrand, 1995. LACOSTE, Y. A geografia serve, antes de mais nada, para fazer a guerra . Campinas: Ed. Papyrus, 1988. SOUZA, Marcelo Lopes de. Os conceitos fundamentais da pesquisa socioespacial . Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
ANDRADE, M. C. Uma geografia para o século XXI . Ed. Papyrus, Campinas, 1994. CARLOS, A. F. (Org.) Novos caminhos da geografia . São Paulo: Contexto, 2007. GOMES, Paulo César da Costa. Geografia e modernidade . 5 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. GONÇALVES, Carlos Walter Porto. A Geografia está em crise, viva a Geografia . Geografia: teoria e crítica. Rio de Janeiro: Vozes, 1982. HARVEY, DAVID. A produção capitalista do espaço . Tradução de São Paulo: Annablume, 2006. SANTOS, M. Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica . 6.ed. São Paulo: EDUSP, 2008.		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Introdução à História	3.1.0	60H
EMENTA: A natureza do conhecimento histórico. Os conceitos fundamentais da história. As suas formas de explicação. O seu campo atual de estudos. Os diferentes referenciais historiográficos. A reflexão sobre o ofício do historiador. O ensino de História na Educação Básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única . São Paulo: Campanha das Letras, 2019. ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. História: a arte de inventar o passado , Bauru, SP: Edusc, 2007.		

BANN, Stephen. **As invenções da história**: ensaios sobre a representação do passado. São Paulo: UNESP, 1994.

BLOCH, Marc. **A apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BURKE, Peter. **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: UNESP, 1992.

CARDOSO, Ciro F. & VAINFAS, R. **Domínios da História**: Ensaios de Teoria e Metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (orgs.) **Novos domínios da história**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

KARNAL, Leandro (org.) **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003.

PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios na História**. Bauru, SP: EDUSC, 2005.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, v. 15, n. 2, jul./dez., 1990.

RATTS, Alex (Org). **Uma história feita por mãos negras**: relações raciais, quilombos e movimentos. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BORGES, Vavy Pacheco. **O que é História**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

CASTELO BRANCO, Edwar de Alencar; NASCIMENTO, Francisco Alcides do; PINHEIRO, Áurea Paz. (orgs.). **Histórias**: Cultura, Sociedade, Cidade. Recife: Edições Bagaço, 2005.

EUGENIO, João Kennedy. (org). **História de vario feitio e circunstância**. Teresina. Instituto Dom Barreto. 2001.

HOBSBAWM, Eric J. **Sobre a história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

JENKINS, K. **A história repensada**. São Paulo: Contexto, 2001.

LE GOFF, Jacques. **A história nova**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

Monsenhor Chaves, 1998.

PINSKY, Carla Bassanezi. **O historiador e suas fontes**. São Paulo, SP: Contexto, 2015.

QUEIROZ, Teresinha. **História, literatura, sociabilidades**. Teresina: Fundação Cultural

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009.

SMITH, Bonnie G. **Gênero e História**: homens, mulheres e a prática histórica. Ed. EDUSC: São Paulo, 2003.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Introdução à Sociologia	3.1.0	60H
<p>EMENTA: História da Sociologia. Conceitos sociológicos fundamentais: indivíduo, sociedade, cultura, instituições sociais, Estado, socialização, sociabilidade. Introdução aos autores clássicos do pensamento sociológico: Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>MILLS, C. W. A imaginação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.</p> <p>BAUMMAN, Z.; MAY, T. Aprendendo a Pensar com a Sociologia. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.</p> <p>QUINTANEIRO, Tânia. Um toque de clássicos: Durkheim, Marx e Weber. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1995.</p> <p>MARTINS, Carlos Benedito. O que é sociologia? São Paulo: Brasiliense, 2006.</p> <p>VIANA, N. Introdução à sociologia. São Paulo: Autêntica, 2006.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>GIDDENS, Anthony. Sociologia. 9. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.</p> <p>BAUMAN, Z. Globalização: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.</p> <p>BERGER, Peter & LUCKMANN, Thomas. A Construção Social da Realidade. Petrópolis, Ed. Vozes, 1999.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Introdução à Filosofia	4.0.0	60H
<p>EMENTA: Propósito da filosofia e seu papel na sociedade. Diferenças entre a filosofia e outras áreas do conhecimento. Linguagem e conhecimento ao longo da história da filosofia. Filosofia e o modo de vida camponês. Áreas de investigação filosófica. Problemas filosóficos. Noções de história da filosofia.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ARANHA, M. L. DE A.; MARTINS, M. H. P. Temas de filosofia. 3a. ed rev.. São Paulo – SP: Moderna, 2005. REZENDE, Antonio (org.). Curso de filosofia. 5. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992. REALE, G.; ANTISERI, D. História da filosofia. 1a. ed. São Paulo – SP: Paulus, 2003. 7 vols. CHAUÍ, M. Convite à filosofia. São Paulo: Ática, 2006.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>BRUCE, M.; BARBONE, S. (Orgs.). Os 100 argumentos mais importantes da filosofia ocidental. São Paulo – SP: Cultrix, 2013. LUCKESI, C.; PASSOS, E. S. Introdução à filosofia: aprendendo a pensar. São Paulo: Cortez, 2002. MORRA, G. Filosofia para todos. São Paulo: Paulus, 2001. ARANHA, M. L. de A.; MARTINS, M. H. P. Filosofando: introdução à filosofia. São Paulo: Moderna, 2003. CHAUÍ, M. Introdução à história da filosofia: dos pré-socráticos a Aristóteles, vol. 1. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. ROVIGHI, S. V. História da filosofia contemporânea: do século XIX à neoescolástica. 3a. ed. São Paulo – SP: Loyola, 2004.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Leitura e Produção de Textos acadêmicos	2.2.0	60H
<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:		
<p>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.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>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.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária I	0.0.0.3	45H
<p>EMENTA: Participação e auto-organização dos/as estudantes como princípio educativo no Tempo Universidade e Tempo Comunidade. Enriquecimento das pedagogias do trabalho, da cultura e arte e da luta social popular no campo, a partir do diálogo de saberes entre a licenciatura e as comunidades camponesas, por meio da socialização e legitimação, junto às comunidades, das pesquisas e projetos conduzidos na Ledoc. Levantamento de temas geradores junto às comunidades camponesas para a continuidade do processo educativo na LedoC. Fortalecimento das estratégias de estágio articuladas à realização dos seminários integradores com as escolas do campo.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ARROYO, M. Outros sujeitos, outras pedagogias. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; e FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. FREIRE, P. Extensão ou comunicação. 7a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. NUNES, Ranchimit B (Org). Experiências, Realidades e Contextos da Educação do Campo no Sul do Piauí. Curitiba: CRV, 2017.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. GUHUR, Dominique Michèle Periotto. Contribuições do Diálogo de Saberes à educação profissional em agroecologia no MST: Desafios da Educação do Campo na construção do Projeto Popular. Dissertação (mestrado em Educação) – Programa de PósGraduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2010, 267 fls. CARVALHO, R. A. de. Identidade e Cultura dos povos do campo no Brasil. Curitiba: Appris, 2016. GARCIA, C. O que é Nordeste. São Paulo: Brasiliense, 1984.</p>		

Segundo Período

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Fundamentos Históricos da Educação	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Compreensão da história da educação, seus fundamentos teórico-metodológicos e sua importância para a formação do educador. Estudo das principais teorias práticas educacionais desenvolvidas ao longo da história, além de uma 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 do Campo. Ensino Rural X Educação do Campo.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ARANHA, M.L.A. História da Educação. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006. BRITO, I.S. História da Educação no Piauí. Teresina: EDUFPI, 1996. GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. A Pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. QUEIROZ, Teresinha. Educação no Piauí: 1880-1930. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 2017.</p>		

PEREIRA, Amilcar A. **O Mundo Negro**: a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995). 2010. Tese (doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro.

RIBEIRO, M. L. S. **História da Educação Brasileira**: a organização escolar. 17. ed. São Paulo: Cortez Editora/ Autores Associados, 2001.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

COSTA FILHO, Alcebiades. **A Escola do sertão**: ensino e sociedade no Piauí, 1850-1889. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2006.

HILSDORF, M. L. S. **História da Educação Brasileira**: Leituras. São Paulo: Thomson Pioneira, 2002.

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

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil**. 25.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

ROSA, Maria da Glória de. **A História da educação através de textos**. São Paulo, SP: Cultrix, 2004.

SOUZA, N. M. M. de. **História da Educação**. Campinas: AVERCAMP, 2006.

PEREIRA, Amauri Mendes. **Trajetória e Perspectivas do Movimento Negro Brasileiro**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Teoria e Prática Pedagógica em Educação do Campo: escolas, movimentos Sociais e universidade	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Concepções de educação e Cultura. A Pedagogia Freireana. A pedagogia do MST. Movimentos sociais e Educação popular (pedagogias, processos educativos, experiências de aprendizagens e suas práxis no campo de saberes e práticas). Ferramentas pedagógicas da prática educativa nas escolas do campo e na Universidade (planejamento, ação – reflexão e ação). A Nova BNCC e suas Diretrizes e princípios formativos para o trabalho didático pedagógico na educação do campo.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; e FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.</p> <p>GADOTTI, Moacir. Histórias das ideias pedagógicas. 8. ed. São Paulo: Ed. Ática, 1999.</p> <p>CALDART, Roseli S. Pedagogia do Movimento Sem Terra. 2ª ed., Petrópolis: Vozes, 2000.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR		
<p>ARROYO, Miguel G. Trabalho – Educação e Teoria Pedagógica. In.: FRIGOTTO, Gaudêncio (org). Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 138-165.</p> <p>BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A educação como cultura. Campinas. São Paulo. Mercado das Letras, 2002. _____ . Pensar a prática: escritos de viagem e estudos sobre a educação. São Paulo: Edições Loyola. Coleção Educação Popular I, 1990.</p> <p>CAMBI, Franco. História da Pedagogia. São Paulo: Editora UNESP, 1999.</p> <p>BRASIL. Decreto Presidencial nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file. Acesso em: 03/05/2020.</p> <p>BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base nacional comum curricular. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio Acesso em: 05/11/2018</p> <p>FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. _____ . Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.</p> <p>FREITAS, Luís Carlos. Prefácio. In: PISTRAK, Moisey M. Ensaio sobre a escola politécnica. São Paulo: Expressão Popular, 2015.</p>		

KRUPSKAYA, Nadezhda Konstantinovna. **A construção da pedagogia socialista**: escritos selecionados. São Paulo: Expressão Popular, 2017. 344p.

MAKARENKO, Anton S.; LUEDEMANN, Cecília da Silveira. **Anton Makarenko**: Vida e Obra. São Paulo: Expressão Popular, 2008. 352p.

PEREIRA, Deusina Ribeiro dos R.P. Educação e Família: uma relação associativa na formação do jovem da Escola da Pedagogia da Alternância. In: QUEIROZ, João Batista P.; SILVA, V. C.; PACHECO, Zuleika (orgs). Pedagogia da Alternância. Construindo a Educação do Campo. Goiânia: Ed. Da UCG; Brasília, Ed. Universa, 2006.

PISTRAK, Moisey M. **A Escola Comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. 472p.

PISTRAK, Moisey M. **Ensaio sobre a escola politécnica**. São Paulo: Expressão Popular, 2015. 256p.

SHULGIN, Viktor N. **Rumo ao Politecnismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2013. 254p

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Trabalho apresentado na 29ª Reunião Anual da ANPED, outubro 2006.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Sociologia da Educação	3.1.0	60H
EMENTA: Reflexões teórico-metodológicas da sociologia da educação. Os sujeitos, currículos, representações sociais, Educação como processo social e espaços educativos da educação do campo.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>DURKHEIM, Émile. Educação e Sociologia. São Paulo: Melhoramentos, 1978.</p> <p>ENGUITA, Mariano. A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo; trad. Tomaz Tadeu da Silva. - Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.</p> <p>MARX, Karl. Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos/ Karl Marx; seleção de textos de José Arthur Giannotti; Traduções de José Carlos Bruni... (et alii). 2.ed.- São Paulo: Abril Cultural, 1978 (Coleção Os Pensadores).</p> <p>RODRIGUES, Alberto Tosi. Sociologia da Educação. 2ª ed. DP & A Editora. Rio de Janeiro, RJ. 2001.</p> <p>WEBER, Max. A ciência como vocação. In: Metodologia da Ciências Sociais; parte 2. 2.ed.- São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1995.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>APPLE, Michael. Ideologia e currículo. Porto Alegre: Artimed, 2006.</p> <p>KOLING, E. J.; NERY, I.I.J.; MOLINA, M. C. (orgs). Por uma educação do campo. Brasília: UNB, 1999.</p> <p>BOURDIEU, Pierre. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.</p> <p>NOGUEIRA, Maria Alice. Educação, saber, produção em Marx e Engels. - 2. - ed.- São Paulo: Cortez, 1993.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
História, Identidade, Cultura e Lutas Sociais dos Povos do Campo	3.1.0	60H-
EMENTA: Cultura e memória; construções imaginárias e identidades. Memória, identidade e história de vida. O Brasil camponês: a multiplicidade dos sujeitos e da cultura (produção, modus vivendi) do Campo. O desenvolvimento do campo: colônia, império, república. Reforma agrária. Resistência no campo: as Ligas Camponesas, as organizações sociais de trabalhadores rurais e os movimentos sociais do campo. O papel dos movimentos sociais rurais e urbanos no processo de democratização do Brasil.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1989.

GODOI, Emilia Pietrafesa de; MENEZES, Marilda Aparecida de, MARIN, Rosa Acevedo (orgs.) **Diversidade do campesinato**: expressões e categorias: construções identitárias e sociabilidades, v.1 e 2. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2009.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

NEVES, Delma Pessanha; SILVA, Maria Aparecida de Moraes. **Processos de constituição e reprodução do campesinato no Brasil**: formas tuteladas de condição camponesa. Vol. 1 e 2. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

Nunes, Ranchimit Batista. **A unidade na diversidade**: tessituras e desdobramentos cotidianos de professores (as) no contexto da educação escolar quilombola. Tese (doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

SILVA, Maria Elza Soares da Silva. **A terra prometida no sertão do Piauí**: trajetórias dos camponeses parceiros no Programa do Biodiesel. Teresina- PI: Sertão Cult, 2020.

WELCH, Clifford Andrew, et. al. **Camponeses brasileiros**: leituras e interpretações clássicas, v.1. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2009.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BEZERRA NETO, Luiz. **Sem Terra aprende e ensina**: Um estudo sobre as práticas educativas e formativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST – 1979-1998. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, 1998.

CASTELLS, M. **Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DA MATTA, Roberto. **O que faz do Brasil, Brasil**. 6. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

GOMES, Flávio dos Santos. **Mocambos e quilombos**: uma história do campesinato negro no Brasil. São Paulo: Claro Enigma, 2015.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 19 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é Cultura**. São Paulo: Círculo do Livro, 1990.

WILLIAMS, Raymond. **Palavras-chave**: um vocabulário de cultura e sociedade. Tradução de Sandra Gardini Vasconcelos. São Paulo: Boitempo, 2007.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Educação ambiental, Meio Ambiente e Relações Sociais	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Relações entre meio ambiente e sociedade no mundo contemporâneo. Críticas ecológicas à lógica de produção e consumo das sociedades modernas. Aspectos históricos e conceituais do desenvolvimento. Bem viver como crítica e alternativa ao desenvolvimento. Discussão das transformações recentes do mundo rural com ênfase na região Nordeste do Brasil.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ACOSTA, Alberto. O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos. Editora Elefante, 2019.</p> <p>CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. Dicionário da Educação do Campo. SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.</p> <p>LEFF, Enrique. Ecologia Política: Da desconstrução do capital à territorialização da vida. SciELO-Editora da Unicamp, 2021.</p> <p>SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências. 5. ed. - São Paulo: Cortez, 2008.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>DIEGUES, Antonio Carlos. O Mito Moderno da Natureza Intocada São Paulo: Ed. Hucitec, 1996.</p> <p>DORST, Jean. Antes que a natureza morra: por uma ecologia política. São Paulo: Edgard Blücher, 1973. 394p</p>		

MORIN, Edgar. **O método 1: a natureza da natureza**. Tradução Ilana Heineberg. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino de. **Modo capitalista de produção e agricultura**. São Paulo: Ática, 1986.

[SILVA, E.](#) **Saúde Ambiental: o meio ambiente e o homem**. São Paulo: All Print, 2012.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
História da Filosofia	4.0.0	60h-
EMENTA: O que é Filosofia. O método filosófico. O que a Filosofia estuda. Contribuições da Filosofia para pensar o campo, seus conflitos, seus problemas e suas culturas. As filosofias que fundamentam a Educação do Campo. os principais períodos e campos da tradição filosófica. Diferentes correntes de pensamento sobre o Campo.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
CHAUI, Marilena. Convite à Filosofia . 10ª ed., São Paulo: Ática, 2008. COTRIM, Gilberto. Fundamentos da filosofia: história e grandes temas . 15ed. São Paulo: Saraiva, 2000. ARANHA, Maria Lucia de Arruda. Filosofando: introdução à filosofia . São Paulo: Moderna, 1988. Bibliografia		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
ARANHA, Maria Lucia de Arruda. Filosofando: introdução à filosofia . São Paulo: Moderna, 1988. FÁVERO, Altair Alberto; RAUBER, Jaime José; KOHAN, Walter Omar (Org.). Um Olhar sobre o ensino de filosofia . Ijuí, RS: Ed. UNIJUÍ, 2002. SEVERINO, Antonio Joaquim. Filosofia . São Paulo: Cortez, 1992 GADOTTI, Moacir. Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito . 10. ed. - São Paulo: Cortez : Autores Associados, 1991. GAARDER, Jostein. O mundo de Sofia: romance da história da filosofia . Trad. João Azenha Jr., São Paulo: Cia das Letras, 1995. CHAUI, Marilena de Souza. O que é ideologia . 2. ed. -. São Paulo: Brasiliense, 1981		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Fundamentos Antropológicos da Educação	3.1.0	60h
EMENTA: A análise antropológica. Natureza e Cultura. Antropologia e Educação. Diversidade e Educação. A escola como espaço sociocultural.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BRANDÃO, Carlos R. A educação como cultura . Campibás, SP: Mercado de Letras, 2002. CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Multiculturalismo- diferenças culturais e práticas pedagógicas . 1. ed.- Petrópolis,RJ: Vozes, 2008. LAPLANTINE, François. Aprender antropologia . São Paulo: Brasiliense, 2012. LARAIA, Roque de Barros. Cultura: um conceito antropológico . Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005. ROCHA, Everardo. O que é etnocentrismo . São Paulo: Brasiliense, 1990.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
 DAMATTA, Roberto. **O que faz do Brasil, Brasil?** Rio de Janeiro: Rocco, 1993.
 DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1996.
 ENGELS, Friedrich. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In: MARX, Karl;
 ENGELS, Friedrich. **Obras Escolhidas de Marx e Engels**. São Paulo: Alfa-Ômega, 1986.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária II	0.0.0.3	45H
<p>EMENTA: Participação e auto-organização dos/as estudantes como princípio educativo no Tempo Universidade e Tempo Comunidade. Enriquecimento das pedagogias do trabalho, da cultura e arte e da luta social popular no campo, a partir do diálogo de saberes entre a licenciatura e as comunidades camponesas, por meio da socialização e legitimação, junto às comunidades, das pesquisas e projetos conduzidos na Ledoc. Levantamento de temas geradores junto às comunidades camponesas para a continuidade do processo educativo na Ledoc. Fortalecimento das estratégias de estágio articuladas à realização dos seminários integradores com as escolas do campo.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ARROYO, M. Outros sujeitos, outras pedagogias. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. CALDART, Roseli Saete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; e FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. FREIRE, P. Extensão ou comunicação. 7a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. NUNES, Ranchimit B (Org). Experiências, Realidades e Contextos da Educação do Campo no Sul do Piauí. Curitiba: CRV, 2017.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. GUHUR, Dominique Michèle Periotto. Contribuições do Diálogo de Saberes à educação profissional em agroecologia no MST: Desafios da Educação do Campo na construção do Projeto Popular. Dissertação (mestrado em Educação) – Programa de PósGraduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2010, 267 fls. CARVALHO, R. A. de. Identidade e Cultura dos povos do campo no Brasil. Curitiba: Appris, 2016. GARCIA, C. O que é Nordeste. São Paulo: Brasiliense, 1984.</p>		

Terceiro Período

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Filosofia da Educação	4.0.0	60h
<p>EMENTA: Filosofia e filosofia da educação: concepções e especificidades da Filosofia; concepções de educação; tarefas da filosofia da educação; relação entre educação, pedagogia e ensino. Estudos filosóficos do conhecimento – as questões da verdade e da ideologia no campo da educação. As teorias e práticas educativas e suas dimensões ético-política e estética. A dimensão teleológica da práxis educativa. Filosofia da educação e a formação do(a) professor(a).</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

ARANHA, M. L. de A. **Filosofia da educação**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.
 OZMON, H. A.; CRAVER, S. M. **Fundamentos filosóficos da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
 SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 11. ed. - São Paulo: Autores associados, 1996 (Coleção Educação Contemporânea).

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ARANHA, M. L. DE A.; MARTINS, M. H. P. **Temas de filosofia**. 3a. ed rev. São Paulo – SP: Moderna, 2005.
 ARANHA, M.L.A. **História da educação**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.
 CHAÚÍ, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2006.
 LUCKESI, C.C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 2011.
 SAVIANI, D. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, 1992.
 GHIRALDELLI JR, P. **Filosofia da educação**. São Paulo: Editora Ática, 2007

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Teoria e prática pedagógica de pesquisa e extensão: Educação popular em espaços escolares e não escolares	3.1.0	60h

EMENTA: Conflitos estruturais do Brasil e suas influências sobre a educação popular. Educação popular, cultura, produção e natureza e os saberes emergentes da práxis. Hegemonia e contra-hegemonia. Diálogo de saberes. Educação popular no Brasil e o legado cultural e artístico para a educação do campo em espaços escolares e não escolares

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer** – Teoria e prática da Educação Popular. SP: Vozes, 2011.
 MOLINA, Mônica Castagna (Org.) ; VILLAS BÔAS, R. L. (Org.) ; FAGUNDES, R. (Org.) ; MICHELOTTI, F. (Org.) . **Análise de práticas contra-hegemônicas na formação dos profissionais de Ciências Agrárias:** reflexões sobre o programa Residência Agrária. 1. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017. v. 2. 476p.
 RIBEIRO, M. **Movimento Camponês, trabalho e educação** - liberdade, autonomia, emancipação. Fins da formação humanas. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ABDALLA, M. **O princípio da cooperação**. São Paulo: Paulus, 2002.
 FERNANDES, Bernardo Mançano; PEREIRA, João Márcio Mendes. (Org.). **Desenvolvimento territorial e questão agrária:** Brasil, América Latina e Caribe. 1ed.São Paulo: Editora da Unesp, 2016.
 PALUDO, Conceição. **Educação Popular em busca de alternativas:** uma leitura desde o Campo Democrático e Popular. POA: Tomo Editorial & CAMP, 2001.
 ROCHA, Eliene Novaes; PEREIRA, Paola Masiero; BORGES, Rayssa Aguiar; VILLAS BÔAS, Rafael Litvin. (Org.). **Teatro político, formação e organização social**. 1ed.São Paulo: Outras Expressões, 2015, v. 1, p. 43-60.
 SAMPAIO, P A. **Construindo o poder popular:** as seis condições de vitória das reivindicações populares. 3a ed. São Paulo: Paulus, 2004
 VILLAS BÔAS, R. L.; KOLLING, Edgar Jorge (Org.); STEDILE, Miguel (Org.); ADOUE, S. B. (Org.); ALENTEJANO, P. (Org.). **Movimentos Populares e Universidade**. 1. ed. São Paulo: Outras Expressões, 2018. v. 1. 151p.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Psicologia da Educação	3.1.0	60H
EMENTA: Abordagem da ciência psicológica quanto à constituição da subjetividade, do desenvolvimento, da aprendizagem, da transformação HUMANAS e das dificuldades de aprendizagem.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>TAILLE, Y. et al. Piaget, Vygotsky e Wallon: Teorias Psicogenéticas em discussão. São Paulo, summus, 1992.</p> <p>BASSO, Jaqueline Daniela; NETO, José Leite dos Santos; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos Bezerra (Orgs). Pedagogia histórico-crítica e educação no campo: história, desafios e perspectivas atuais. São Carlos: Pedro & João Editores e Navegando, 2016.</p> <p>VYGOTSKY, L.S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1987.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>ARÍES, P. Psicologia Sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2001.</p> <p>ARROYO, Miguel Gonzalez [et al] (orgs.) Por uma Educação do Campo. Petrópolis: Vozes, 2004.</p> <p>DAVIDOFF, L. L. Introdução à Psicologia. 3. ed. São Paulo: Makron Books, 2006.</p> <p>MOLON, S. I. Psicologia Social: Subjetividade e construção do sujeito em Vygotsky. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.</p> <p>FLAVELL, J. H. A Psicologia do Desenvolvimento de Jean Piaget. São Paulo: Pioneira, 1996.</p> <p>MACEDO, L. de (Org). Cinco estudos de educação moral. São Paulo: Casa de Psicólogo, 1996.</p> <p>TELES, M. L.S. Que é psicologia. São Paulo: Brasiliense, 2006.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Ética Geral e Educação	4.0.0	60h-
EMENTA: Estudo de problemas típicos da tradição filosófica e sua utilização como estratégia de ensino dos termos “ética” e “moral” no senso comum e na filosofia. Ética descritiva e ética comparada, ética normativa e meta-ética. Ética e moralidade campesina. Ética deontológica. Ética de virtudes. Ética consequencialista. Ética aplicada na educação. Liberdade e dever. A ética na pós-modernidade.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ARANHA, M. L. DE A.; MARTINS, M. H. P. Temas de filosofia. 3a. ed rev.. São Paulo – SP: Moderna, 2005.</p> <p>REALE, G.; ANTISERI, D. História da filosofia. 1a. ed. São Paulo – SP: Paulus, 2003. 7 vols.</p> <p>VÁZQUEZ, A. S. Ética. 33.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2012..</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>BRUCE, M.; BARBONE, S. (Orgs.). Os 100 argumentos mais importantes da filosofia ocidental. São Paulo – SP: Cultrix, 2013.</p> <p>ROVIGHI, S. V. História da filosofia contemporânea: do século XIX à neoescolástica. 3a. ed. São Paulo – SP: Loyola, 2004</p> <p>TUGENDHAT, E. Lições sobre Ética. 9. ed. Petrópolis: Vozes. 2012.</p> <p>VALLS, A. L. M. O que é a ética. 9.ed. São Paulo: Brasiliense. 2008.</p> <p>_____. Da ética à bioética. Petrópolis: Vozes. 2004</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Sociologia Brasileira	3.1.0	60H
EMENTA: Ciências Sociais no Brasil. O pensamento sociológico brasileiro e seus intérpretes: Gilberto Freyre, Florestan Fernandes, Sérgio Buarque de Holanda, Caio Prado Jr, Celso Furtado.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>FERNANDES, Florestan. A Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica. 5 ed. São Paulo: Globo, 2005.</p> <p>FREYRE, Gilberto. Casa-grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 29ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1994.</p> <p>PRADO Jr, Caio. História econômica do Brasil. São Paulo: Brasiliense, 2004.</p> <p>IANNI, O. Pensamento social no Brasil. Bauru: Edusc/ANPOCS, 2004.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>CANDIDO, Antônio. “A sociologia no Brasil”. Em: Tempo Social: Revista de Sociologia da USP. São Paulo: v. 18, n. 1, p. 271-301, ago./dez. 2006.</p> <p>FREYRE, Gilberto. Sobrados e mucambos: decadência do patriarcado rural e desenvolvimento do urbano. Rio de Janeiro: José Olympio, 1985.</p> <p>HOLANDA, S. B. Raízes do Brasil. 26ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.</p> <p>REIS, J. C. As identidades do Brasil I. São Paulo, Rio de Janeiro, FGV, 2007.</p> <p>WEFFORT, F. Formação do pensamento político brasileiro. São Paulo: Editora Ática, 2006.</p> <p>MARTINS, José de Souza. O cativo da terra. São Paulo: Ciências Humanas, 1979, pp. 97-115.</p> <p>BOTELHO, R. e SCHWARCZ, L. M. (org.). Um enigma chamado Brasil. São Paulo: Cia das Letras, 2009.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Geografia do Brasil, Território e Territorialidades	3.1.0	60H
EMENTA: Geografia do Brasil, configuração do território e territorialidades. A formação territorial do Brasil. A inserção do Brasil na economia mundial e suas implicações nos espaços locais. Territorialização e territorialidades dos povos, comunidades tradicionais e da agricultura camponesa no Brasil. Pesquisa geográfica sobre a realidade das comunidades camponesas no Brasil e a relação com a Educação do Campo.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ANDRADE, Manuel Correia. A questão do território no Brasil. 2ed. São Paulo: Hucitec, 2004.</p> <p>BECKER, Berta K. et al – Brasil: uma potência regional na economia-mundo. 4 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.</p> <p>PRADO JÚNIOR. Caio. História econômica do Brasil. 24 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.</p> <p>ROSS, Jurandyr Sanches (org.) Geografia do Brasil. 6. ed. São Paulo: Edusp, 2011.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		

ARAÚJO, Tânia Bacelar de. **Ensaio sobre o desenvolvimento brasileiro: heranças e urgências**. Rio de Janeiro: Revan, 2000.

CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. da Costa; CORRÊA, R. L. (org) **Brasil: questões atuais da reorganização do território**. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. Rio de Janeiro: Fundo da Cultura, 1963.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura (Orgs.). **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária III	0.0.0.3	45H
<p>EMENTA: Participação e auto-organização dos/as estudantes como princípio educativo no Tempo Universidade e Tempo Comunidade. Enriquecimento das pedagogias do trabalho, da cultura e arte e da luta social popular no campo, a partir do diálogo de saberes entre a licenciatura e as comunidades camponesas, por meio da socialização e legitimação, junto às comunidades, das pesquisas e projetos conduzidos na Ledoc. Levantamento de temas geradores junto às comunidades camponesas para a continuidade do processo educativo na LedoC. Fortalecimento das estratégias de estágio articuladas à realização dos seminários integradores com as escolas do campo.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ARROYO, M. Outros sujeitos, outras pedagogias. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.</p> <p>CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; e FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012</p> <p>FREIRE, P. Extensão ou comunicação. 7a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.</p> <p>NUNES, Ranchimit B (Org). Experiências, Realidades e Contextos da Educação do Campo no Sul do Piauí. Curitiba: CRV, 2017.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.</p> <p>GUHUR, Dominique Michèle Periotto. Contribuições do Diálogo de Saberes à educação profissional em agroecologia no MST: Desafios da Educação do Campo na construção do Projeto Popular. Dissertação (mestrado em Educação) – Programa de PósGraduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2010, 267 fls.</p> <p>CARVALHO, R. A. de. Identidade e Cultura dos povos do campo no Brasil. Curitiba: Appris, 2016.</p> <p>GARCIA, C. O que é Nordeste. São Paulo: Brasiliense, 1984.</p>		

Quarto Período

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Didática Geral	2.2.0	60H
<p>EMENTA: compreensão dos fundamentos epistemológicos da didática, de seu papel na formação do professor, da sua importância para o planejamento didático e a organização do trabalho docente.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

FREITAS, L. C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da Didática**. Campinas: Papyrus, 1995.
 CALDART, R; FREITAS, L C; CALDART, R. S (orgs). **Caminhos para transformação da escola 3: organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo – ensaios sobre o complexo de estudos**. São Paulo: Expressão Popular, 2017
 GHIRALDELLI JR, P. **Didática e teorias educacionais**. Rio de Janeiro: DPA, 2002.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALVES, R. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez, 1991.
 AQUINO, J. G. **A indisciplina na sala de aula**. São Paulo: Summus, 1996.
 ARANHA, L. **Pedagogia histórico-crítica**. São Paulo: Educ, 1992
 GHIRALDELLI JR, Paulo. **Que é pedagogia**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
 LIBANEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2007.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Epistemologia geral e do campo	4.0.0	60H
<p>EMENTA: Paradigma dominante e paradigma emergente. As teorias do conhecimento Ecologia de Saberes: princípios para a universidade do século XXI. Extensão numa perspectiva emancipatória: as contribuições de Paulo Freire. Metodologias participativas. Instrumentos metodológicos. Epistemologia da práxis. Saberes do campo.</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</p>		
<p>GHEDIN, Evandro (org.). Educação do campo: epistemologia e práticas. São Paulo: Cortez, 2012. KONDER, Leandro. O que é dialética. 4ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1981. ARANHA, Maria Lucia de Arruda. Filosofando: introdução à filosofia. São Paulo: Moderna, 1988</p>		
<p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:</p>		
<p>CHAUÍ, Marilena de Souza. Conformismo e resistência. Belo Horizonte: Autêntica; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2014 CHAUI, Marilena. Convite à Filosofia. 10ª ed., São Paulo: Ática, 2008. GHEDIN, Evandro. Educação do Campo - Epistemologia e Práticas. São Paulo: Cortez, 2012. LAVILLE, Christian & DIONNE, Jean. A construção do saber . Manual de metodologia da pesquisa em ciências humana, Belo Horizonte: Editora UFMG/ São Paulo: Artmed, 1999 CALDART, Roseli Salete, PEREIRA, Isabel Brasil, ALENTEJANO Paulo, FRIGOTTO, Galdêncio (Org). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. SAVIANI, Dermeval. Epistemologias da política educacional: algumas precisões conceituais. Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa. Publicación continuada de la Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa – ReLePe, v. 2, p. 1-5, 2017.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Geografia do Nordeste, Território e Campesinato	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Território e campesinato. Formação territorial e diversidade socioespacial do Nordeste. Desenvolvimento geográfico desigual. Desenvolvimento no Nordeste e campesinato. Estado e políticas públicas voltadas ao campo. Modernização da agricultura no Nordeste. Experiências alternativas de convivência com o semiárido.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ALVES, V. E. L. (Org.) Modernização e regionalização nos cerrados do Centro-norte do Brasil: oeste da Bahia, sul do Maranhão e do Piauí e leste do Tocantins. São Paulo: Consequência, Fapesp, 2018. ANDRADE, Manuel Corrêa de. A Terra e o homem no Nordeste. São Paulo: Atlas, 1988. ARAÚJO, Tânia Bacelar de. Ensaio sobre o desenvolvimento brasileiro: heranças e urgências. Rio de Janeiro: Revan, 2000. BURSZTYN, Marcel. O poder dos donos: planejamento e clientelismo no Nordeste. 3. ed. Revisada e Ampliada. Rio de Janeiro: Garamond; Fortaleza: BNB, 2008</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>ANDRADE, Manuel Correia de. O Nordeste e a questão regional. 2ed. São Paulo: Ática, 1993. CARVALHO, Otamar de. A economia política do Nordeste. Seca, irrigação e desenvolvimento. Rio de Janeiro: ABID, 1988. 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.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
História Agrária	3.1.0	60H
<p>EMENTA: O capitalismo e o surgimento da questão agrária. Campesinato, agricultura e o nascimento do capitalismo. Revoluções políticas e intelectuais dos séculos XVII e XVIII e suas implicações no campo. As concepções iluministas e o liberalismo e suas implicações sobre o campesinato. A primeira Revolução Industrial e a proletarização do campesinato. A participação camponesa nas lutas de independência da América Espanhola. As transformações no mundo agrário diante da transição do mundo moderno para o mundo contemporâneo. A segunda Revolução Industrial e corrida imperialista pelos territórios africanos e asiáticos. A modernização da produção e da servidão no campo. A Belle Époque no período de transição do século XIX para o século XX. O campesinato e as revoluções socialistas. Descolonização e reordenamento dos espaços geopolíticos durante a Guerra Fria. A questão agrária na América Latina: da revolução cubana à internacionalização da luta camponesa no século XXI. Revolução cultural: sexualidade, família e relações de gênero. Movimentos e lutas sociais dos povos do campo pelo mundo no século XX e XXI.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ANDERSON, Perry. As linhagens do Estado Absolutista. 4 ed., São Paulo: Brasiliense, 2004. BETHELL, Leslie (Org.). História da América Latina. São Paulo: EDUSP; Brasília: Fundação CARDOSO, Ciro Flamarion. Agricultura, Escravidão e Capitalismo. PETROPÓLIS: Vozes, 1979. GALEANO, Eduardo. As veias abertas da América Latina. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. HOBSBAWN, Eric J. A era das revoluções: 1789 - 1848. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1977. MAZOYER, Marcel. História das agriculturas no mundo: do neolítico à crise contemporânea. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: NEAD, 2010. UNESCO, Coleção História Geral da África. Brasília: UNESCO, 2010. (Volumes I ao IV).</p>		

THOMPSON, Edward Palmer. **Costumes em comum:** estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

THOMPSON, Edward Palmer. **A Formação da Classe Operária Inglesa:** A Árvore da Liberdade. V.1 Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

THOMPSON, Edward Palmer. **A Formação da Classe Operária Inglesa:** A maldição de Adão. v.2. Editora. Paz & Terra, 2012.

VIEIRA, Flávia Braga. **Dos proletários unidos à globalização da esperança:** um estudo sobre internacionalismo e Via Campesina. São Paulo: Alameda, 2011.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ARIÈS, Philippe & DUBY, Georges. **História da Vida Privada - Da Revolução Francesa à Primeira Guerra.** Vol. 4. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

BURKE, Peter. **A Fabricação do Rei:** a construção da imagem pública de Luís XIV. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ELIAS, Norbert. **A sociedade de corte:** investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

FLORENZANO, Modesto. **As revoluções burguesas.** Coleção Tudo é História, 4ª ed., São Paulo: Brasiliense, 1986.

GUTELMAN, Michel. **A agricultura socializada em Cuba.** 1ª ed. Lisboa: Prelo, 1975.

HOBBSAWM, Eric. **A era dos extremos:** o breve século XX, 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995

MARTINS, José de Souza. **O Cativoiro da Terra.** 3. ed. São Paulo: Ciências Humanas, 1986.

PARADA, Mauricio. **Formação do mundo contemporâneo:** o século estilizado. Petrópolis: Vozes, 2015.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Gestão dos Agroecossistemas Camponeses	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Conceito de sistema, ecossistema e agroecossistema. Estruturação e funcionamento dos agroecossistemas. Aspectos sociais e culturais da análise de agroecossistemas. Tecnologias e planejamento da produção nos agroecossistemas com bases agroecológicas. Compreensão da relação entre produção e comercialização: cooperativismo, associativismo e empreendimentos solidários. Multifuncionalidade na agricultura camponesa. Integração de atividades e recursos nos agroecossistemas camponeses. Análise crítica das Políticas Públicas para o campo. Redes e sujeitos do espaço rural.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. Dicionário da Educação do Campo. SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.</p> <p>GLIESSMAN, S.R. Agroecologia: Processos ecológicos em agricultura sustentável. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2005.</p> <p>PEREIRA, Kelci Anne; DIAS, Millena Ayla da Mata; SILVA, Valcilene Rodrigues (organizadoras). Faz escuro, mas cantamos: agroecologia e política no sul do Piauí, Curitiba: CRV, 2021.</p> <p>PETERSEN, Paulo [et al.]. Método de análise econômico-ecológica de Agroecossistemas / Articulação Nacional de Agroecologia (Brasil) Rio de Janeiro: AS-PTA, 2017.</p> <p>SINGER, Paul. Introdução à Economia Solidária. São Paulo : Editora Fundação Perseu Abramo, 2002.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>AMORIM, R. S et al. Encantar a vida com a organização da produção, comercialização justa e solidária e consumo responsável. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2017. 100 p. (Série Trilhas Educativas; caderno 2)</p> <p>BRANDÃO., C. R et al. Encantar a vida com a diversidade. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2017. 104 p. (Série Trilhas Educativas; livro 2)</p>		

DUBEUX et al. **A construção de conhecimentos em economia solidária**: sistematização de experiências no chão de trabalho e da vida no Nordeste. Recife: F&A Gráfica e Editora, 2012

HART, R. D. **Conceitos básicos sobre agroecossistemas**. Turialba: Centro Agronômico tropical de Investigación CATIE, 1985.

LAPORTE, Ana Luzia. **Encantar a vida com a educação popular e a economia Solidária**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2017. 84 p. (Série Trilhas Educativas; caderno 1)

LAPORTE, Ana Luzia. **Encantar a vida com as finanças solidárias**. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2017. 52 p. (Série Trilhas Educativas; caderno 3)

LAPORTE, Ana Luzia. **Encantar a vida com as redes de colaboração solidárias**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2017. 52 p. (Série Trilhas Educativas; caderno 4)

Otoni, Pedro. **Que história é essa de capitalismo**: existem outras formas de encantar a vida social. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2017. 186 p. (Série Trilhas Educativas; livro 1)

SANTOS, B. de S.(Org.) **Produzir para viver**: os caminhos da produção não capitalista. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SINGER, Paul. **Globalização e desemprego**: diagnóstico e alternativas. São Paulo: Contexto,2000.

SILVA, Valcilene Rodrigues. **A complexidade da agroecologia no caminhar para agroecossistemas e sociedades sustentáveis**: uma mirada desde o Semiárido de Pernambuco. Tese (Doutorado em Geografia) Recife: UFPE, 2021.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária IV	0.0.0.4	60H
<p>EMENTA: Participação e auto-organização dos/as estudantes como princípio educativo no Tempo Universidade e Tempo Comunidade. Enriquecimento das pedagogias do trabalho, da cultura e arte e da luta social popular no campo, a partir do diálogo de saberes entre a licenciatura e as comunidades camponesas, por meio da socialização e legitimação, junto às comunidades, das pesquisas e projetos conduzidos na Ledoc. Levantamento de temas geradores junto às comunidades camponesas para a continuidade do processo educativo na LedoC. Fortalecimento das estratégias de estágio articuladas à realização dos seminários integradores com as escolas do campo.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ARROYO, M. Outros sujeitos, outras pedagogias. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.</p> <p>CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; e FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012</p> <p>FREIRE, P. Extensão ou comunicação. 7a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.</p> <p>NUNES, Ranchimit B (Org). Experiências, Realidades e Contextos da Educação do Campo no Sul do Piauí. Curitiba: CRV, 2017.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.</p> <p>GUHUR, Dominique Michèle Periotto. Contribuições do Diálogo de Saberes à educação profissional em agroecologia no MST: Desafios da Educação do Campo na construção do Projeto Popular. Dissertação (mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2010, 267 fls.</p> <p>CARVALHO, R. A. de. Identidade e Cultura dos povos do campo no Brasil. Curitiba: Appris, 2016.</p> <p>GARCIA, C. O que é Nordeste. São Paulo: Brasiliense, 1984.</p>		

Quinto Período

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Sociologia Rural	3.1.0	60H
EMENTA: Abordagem sociológica da questão agrária no Brasil. Crítica à sociologia rural. A transformação agrária brasileira. Estado, Terra e Capital. Formação social e relações de trabalho no campo.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ABRAMOVAY, R. Os paradigmas do capitalismo agrário em questão. São Paulo: Edusp 2012. [Capítulo 1].</p> <p>WANDERLEY, M. N. B. Um saber necessário: os estudos rurais no Brasil. Campinas: UNICAMP, 2011.</p> <p>TAVARES DOS SANTOS, J. V. Crítica da sociologia rural e a construção de uma outra sociologia dos processos agrários. Ciências Sociais Hoje, São Paulo: Editora Vértice, ANPOCS, 1991, pp. 13-51.</p> <p>CARMO, R. M. Sociologia dos territórios: teorias, estruturas e deambulações. Lisboa: Editora Mundos Sociais, 2014, pp. 21-38.</p> <p>SCOTT, J. Formas cotidianas da resistência camponesa. Revista Raízes, vol 21, n. 01, jan./jun de 2002, p. 9-44.</p> <p>BOURDIEU, Pierre. O camponês e seu corpo. Revista de Sociologia e Política, n. 26. Curitiba, 2006.</p> <p>CARNEIRO, M. J. Em que consiste o familiar da agricultura familiar? COSTA, L.F.C; FLEXOR, G; SANTOS, R. (orgs.) Mundo Rural Brasileiro. Ensaios interdisciplinares. Rio de Janeiro: Mauad X-EDUR, Seropédica, 2008.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>PLOEG, J. D. van der. O que é, então, o campesinato? In: Camponeses e Impérios alimentares: lutas por autonomia e sustentabilidade na era da globalização. Porto Alegre: UFRGS, 2008.</p> <p>ANDRADE, Manuel Correia de. A terra e o homem no Nordeste. 3. ed. rev. e atual. São Paulo: Brasiliense. 1973.</p> <p>HEREDIA, B. M. A. A Morada da vida: Trabalho familiar de pequenos produtores do Nordeste do Brasil. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1977.</p> <p>ALBUQUERQUE, Jr. D. M. de. A invenção do Nordeste e outras artes. Recife: FJN. Ed. Massangana; São Paulo: Cortez, 1999.</p> <p>ANDRADE, M. C. A terra e o homem no Nordeste. 5.ed., São Paulo: Atlas, 1995.</p> <p>NEVES, D. P. O desenvolvimento de uma outra agricultura: o papel dos mediadores sociais.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
História Agrária do Brasil e do Piauí	3.1.0	60H
EMENTA: A organização política e a sociedade colonial: vida, imaginário, comportamento e transgressão. A concessão de terras: sesmarias e posses. O Piauí no contexto do Brasil colonial. A ocupação do território e os confrontos com os indígenas. A colonização e violência no sertão. A economia do gado. A sociedade e as redes familiares. As relações sociais no escravismo. O Piauí na primeira metade do século XIX. As lutas pela independência e o Império. A Confederação do Equador. A Balaiada. O Império: revoltas populares/camponesas, as relações escravistas e suas transformações no campo e na cidade; a Lei de Terras e os rumos da política fundiária; expansão cafeeira, desenvolvimento urbano e as relações de trabalho no campo – escravos e imigrantes; crise do regime e suas repercussões no campo. As ideias republicanas e a Proclamação da República. A constituição política e administrativa do Piauí na segunda metade do século XIX e século XX. Os vínculos sócio-políticos e seus antagonismos revoltosos rurais e urbanos na Primeira República. As ideias de progresso e os projetos de desenvolvimento do Estado. O coronelismo e a estrutura de poder no meio rural. A Belle Époque brasileira. Industrialização e o mundo do trabalho. Era Vargas: o papel do Estado, as classes sociais e a questão social sindical. O populismo e o militarismo: o caso brasileiro. Revolução cultural. O processo de redemocratização e suas consequências para o Brasil atual. Do latifúndio clássico ao agronegócio: uso da terra e sociedade na concentração fundiária. Os movimentos sociais do		

campo: das Ligas Camponesas ao MST. O aspecto cultural piauiense: literatura e historiografia. O ensino da história do Piauí na escola básica.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ABREU, J. C. de. **Capítulos de história colonial (1500-1800) & Caminhos antigos e povoamento do Brasil**. Brasília: UnB, [s.d.].

ALBUQUERQUE JR., Durval Muniz de. **A Invenção do nordeste e outras artes**. São Paulo: Cortez, 2011.

ALENCASTRO, Luis Felipe de. **O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul**. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

ARAÚJO, M. M. B. de. **Cotidiano e pobreza: a magia da sobrevivência em Teresina 1877- 1914**. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1995.

BORGES, Cássio de Sousa. **“Para bem cumprir” a Lei das Terras: O processo de regularização fundiária no centro-sul da Província do Piauí (1850-1860)**. Dissertação (Mestrado em História do Brasil). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2019.

BRANDÃO, T. M. P. **A elite colonial piauiense**. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1995.

_____. **O escravo na formação social do Piauí: perspectiva histórica do século XVIII**. Teresina: EDUFPI, 1999.

CARVALHO, J. R. F. de. **Resistência indígena no Piauí colonial**. Imperatriz: Ética, 2005.

CARVALHO, José Murilo. **A formação das almas: o imaginário da República no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CARVALHO, M. de. **Descrição do sertão do Piauí**. Comentários e notas de Pe. Cláudio Melo. Teresina: Instituto Histórico Geográfico Piauiense, 1993.

CHAVES, J. **O Piauí nas lutas da independência do Brasil**. Teresina: Fundape, 2006.

COSTA, Emília Viott da. **Da Monarquia à República; Momentos decisivos**. 5 ed. São Paulo, Brasiliense, 1989.

FERREIRA, J.; DELGADO, L. de A. N. (Org.). **O Brasil republicano**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FURTADO, C. **Formação econômica do Brasil**. São Paulo: Nacional, 1968.

GASPARI, E. **A ditadura escancarada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

LIMA, S. O. **Braço Forte: trabalho escravo nas fazendas da nação no Piauí (1822-1871)**. Passo Fundo: Edupf, 2005.

MENDES, F. **Economia e desenvolvimento do Piauí**. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2003.

MOTT, L. R. B. **Piauí Colonial: população, economia e sociedade**. Teresina: Projeto Petrônio Portela, 1985.

OLIVEIRA, M. A. de O. **Contra a foice e o martelo: considerações sobre o discurso anticomunista piauiense no período de 1959-1969**. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2007.

PRADO Jr, Caio. **História econômica do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

QUEIROZ, T. de J. M. **Economia Piauiense: da pecuária ao extrativismo**. 2. ed. Teresina: EDUFPI, 1998.

SANTOS NETO, Antonio Fonseca dos. **Terras: domínio e servidão**. Teresina: Editora e Livraria Nova Aliança, 2021.

SILVA, Lígia Osorio. **Terras devolutas e latifúndios: efeitos da lei de 1850**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1996.

SILVA, Mairton Celestino da. **Um caminho para o Estado do Brasil: colonos, missionários, escravos e índios no tempo das conquistas do Estado do Maranhão e Piauí, 1600-1800**. 2016. 308 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

SOUSA, Ramsés Eduardo Pinheiro de Moraes. **Tempo de Esperança: camponeses e comunistas na constituição das Ligas Camponesas no Piauí entre as décadas de 1950 e 1960**. Dissertação (Mestrado em História do Brasil) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2015, p. 414.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ABREU, A. A. et al. (Coord.). **Dicionário histórico-biográfico pós-1930**. Rio de Janeiro:

BARROS, Fransuel Lima de. **Teresina moderna e civilizada: as sociabilidades teresinenses sob o olhar dos cronistas (1900-1930)**. Teresina: Cancioneiro, 2021.

- BASTOS, C. de A. **Dicionário histórico e geográfico do Estado do Piauí**. Teresina: Fundação Monsenhor Chaves – PMT, 1994.
- BRANDÃO, W. de A. **História da Independência no Piauí**. Teresina: Fundape. 2006.
- CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: A elite política imperial**. Rio de Janeiro, Campus, 1980.
- CARVALHO, José Murilo. **Os bestializados: O Rio de Janeiro e a República que não foi**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- CASTELO BRANCO, M. **O povoamento do Piauí**. Teresina: COMEPI, 1982.
- CHALHOUB, Sidney. **Visões da liberdade; uma história das últimas décadas da escravidão na corte**. São Paulo, Companhia das Letras, 1990.
- CHAVES, J. **O índio no solo piauiense**. Teresina: Série Histórica, 1953. CPDOC, 2001.
- DAGNINO, Evelina. **Os anos 90: política e sociedade no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- DEL PRIORI, Mary. **Ao sul do corpo: condição feminina maternidade e mentalidades no Brasil Colônia**. Rio de Janeiro: José Olympio/Edunb, 1993.
- FAORO, R. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. 3. ed. rev. São Paulo: Globo, 2001.
- FONSECA, G. G. **Os italianos de Picos: esboço para a história das relações entre o Golfo de Policastro e o sertão**. Teresina: EDUFPI, 2004.
- FREYRE, G. **Casa grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- GAGLIARDI, J. M. **O indígena e a república**. São Paulo: HUCITEC, 1946.
- LINHARES, Maria Yedda; SILVA, Francisco Carlos Teixeira. **Terra Prometida: uma História da Questão Agrária no Brasil**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2021
- MEDEIROS, A. J. **Movimentos sociais e participação política**. Teresina: Centro Piauiense de Ação Cultural.
- MOTTA, Márcia Maria Menendes. *Nas fronteiras do poder: conflitos de terra e direito à terra no Brasil do século XIX*. Rio de Janeiro: Vício de Leitura, Arquivo Público do Rio de Janeiro, 1998
- NASCIMENTO, F. A. do N.; SANTIAGO JÚNIOR, F. das C. F. **Encruzilhadas da história: rádio e memória**. Recife: Bagaço, 2006.
- OLIVEIRA, Francisco. **As políticas sociais e o estado democrático pós-neoliberalismo**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.
- SILVA, R. M. da. **Aldeamentos dos Acoroás**. Teresina: COMEPI, 2003.
- SKIDMORE, T. **Brasil: de Getúlio a Castelo**. (1930 – 1964). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- SOUZA, Laura de Mello. **O Diabo e a terra de Santa Cruz**. São Paulo: Cia das Letras, 1986.
- STÉDILE, João Pedro. **Questão Agrária no Brasil**. O debate tradicional de 1500 a 1960. Vol. 1. SP: Expressão Popular, 2005.
- VILHENA, M. A. G. **Vão de ícaro: tensões e drama de um industrial no sertão**. Teresina: Halley, 2006.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Geografia Agrária do Piauí	3.1.0	60H
EMENTA: A relação sociedade-natureza e as transformações territoriais promovidas pelas forças produtivas no Piauí. Modernização da agricultura e os conflitos socioambientais no cerrado piauiense. Geografia e política. A atuação do Estado, da sociedade civil organizada e dos movimentos sociais nas questões agrárias do Vale do Gurguéia. A geografia agrária do Piauí na Educação Básica		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
ALVES, V. E. L. (Org.) Modernização e regionalização nos cerrados do Centro-norte do Brasil: oeste da Bahia, sul do Maranhão e do Piauí e leste do Tocantins . São Paulo: Consequência, Fapesp, 2018.		
ANDRADE, Manuel Corrêa de. A Terra e o homem no Nordeste . São Paulo: Atlas, 1988.		
OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. Modo capitalista de produção, agricultura e reforma agrária . São Paulo: FFLCH/Labur Edições. 2007.		
SILVA, C. A. F. da; VALLEJO, L. R.; MONTEIRO, J. L. G. Geografia e política no cerrado brasileiro . Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2013		

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BOMBARDI, Larissa M. O papel da geografia agrária no debate teórico sobre os conceitos de campesinato e agricultura familiar. In: **Geosp.** n° 14, São Paulo, 2003. (p. 107-117).

DIAS, Alexandre Pessoa; STTAUFER, Anakeila de Barros; MOURA, Luiz Henrique Gomes de; VARGAS, Maria Cristina. **Dicionário de educação e agroecologia.** São Paulo: Expressão Popular, 2021.

LUXEMBURGO, R. **A acumulação do capital:** contribuição ao estudo econômico do imperialismo. V. I e II. Tradução de Marijane e Vieira Lisboa e Otto Erich Walter Maas. 3.ed. São Paulo: Nova Cultura, 1988.

MARTINS, J. de S. **Os camponeses e a política no Brasil.** Petrópolis-RJ: Vozes, 1981.

TAVARES DOS SANTOS, José Vicente. **Colonos do vinho:** estudo sobre a subordinação do trabalho camponês ao capital. São Paulo: Hucitec, 1978.

STEDILE, J. P (org). **A questão agrária no Brasil:** o debate tradicional-1500-1960. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

PEREIRA, Kelci Anne; SILVA, Valcilene Rodrigues; DIAS, Millena Ayla da Mata (Orgs.) **Faz escuro, mas cantamos:** agroecologia e política no sul do Piauí. Curitiba: Editora CRV, 2021

DISCIPLINA:**Créditos:****C H:****Agroecologia****3.1.0****60H**

EMENTA: Modelos convencionais e alternativos de Agricultura; Bases históricas e conceituais da agroecologia. Princípios agroecológicos. Manejo agroecológico dos agroecossistemas: fluxos de energia e ciclagem de nutrientes, manejo de pragas e doenças. Transição agroecológica. Relação entre os aspectos produtivos e culturais nos agroecossistemas camponeses. Agroecologia política: acúmulo das políticas públicas para a agroecologia. Agroecologia e Gênero.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ALTIERI, M. **Agroecologia:** bases científicas para uma agricultura sustentável. Rio de Janeiro: AS-PTA, 2012.

CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo.** SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GLIESSMAN, S.R. **Agroecologia:** Processos ecológicos em agricultura sustentável. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2005.

PEREIRA, Kelci Anne; DIAS, Millena Ayla da Mata; SILVA, Valcilene Rodrigues (organizadoras). **Faz escuro, mas cantamos:** agroecologia e política no sul do Piauí, Curitiba: CRV, 2021.

PRIMAVESI, Ana. **Manejo Ecológico de pragas e doenças.** 2 ed. Ver. São Paulo: Expressão Popular, 2016.

ROSSET, Peter; ALTIERI, M; **Agroecologia:** ciência e política. Riobamba-EC: Socla, 2018.

SILIPRANDI, Emma. **Mulheres e agroecologia:** transformando o campo, as florestas e as pessoas. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2015.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

COSTA, Manoel Baltasar Baptista. **Agroecologia no Brasil:** História, princípios e práticas. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

DIEGUES, Antonio Carlos. **O Mito Moderno da Natureza Intocada.** São Paulo: Ed. Hucitec, 1996.

ActionAid Brasil; GT Mulheres da ANA (ogs). **Mulheres e Agroecologia: Sistematizações de experiências de mulheres agricultoras.** V.1. Rio de Janeiro: ActionAid Brasil, 2010.

GOMES, J. C. C.; ASSIS, W. S. de (Eds.). **Agroecologia:** princípios e reflexões conceituais. Brasília: Embrapa, 2013.

PETERSEN, Paulo [et al.]. **Método de análise econômico-ecológica de Agroecossistemas / Articulação Nacional de Agroecologia (Brasil)** Rio de Janeiro: AS-PTA, 2017.

SAUER, S.; BALESTRO, M. V. (Org.). **Agroecologia:** e os desafios da transição agroecológica. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SHIVA, Vandana. **Monoculturas da Mente.** Ed. Gaia, SP, 2003.

SILVA, Valcilene Rodrigues. **A complexidade da agroecologia no caminhar para agroecossistemas e sociedades sustentáveis: uma mirada desde o Semiárido de Pernambuco**. Tese (Doutorado em Geografia) Recife: UFPE, 2021.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária V	0.0.0.4	60H
<p>EMENTA: Participação e auto-organização dos/as estudantes como princípio educativo no Tempo Universidade e Tempo Comunidade. Enriquecimento das pedagogias do trabalho, da cultura e arte e da luta social popular no campo, a partir do diálogo de saberes entre a licenciatura e as comunidades camponesas, por meio da socialização e legitimação, junto às comunidades, das pesquisas e projetos conduzidos na Ledoc. Levantamento de temas geradores junto às comunidades camponesas para a continuidade do processo educativo na LedoC. Fortalecimento das estratégias de estágio articuladas à realização dos seminários integradores com as escolas do campo.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ARROYO, M. Outros sujeitos, outras pedagogias. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; e FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012 FREIRE, P. Extensão ou comunicação. 7a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. NUNES, Ranchimit B (Org). Experiências, Realidades e Contextos da Educação do Campo no Sul do Piauí. Curitiba: CRV, 2017.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. GUHUR, Dominique Michèle Periotto. Contribuições do Diálogo de Saberes à educação profissional em agroecologia no MST: Desafios da Educação do Campo na construção do Projeto Popular. Dissertação (mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2010, 267 fls. CARVALHO, R. A. de. Identidade e Cultura dos povos do campo no Brasil. Curitiba: Appris, 2016. GARCIA, C. O que é Nordeste. São Paulo: Brasiliense, 1984.</p>		

Sexto Período

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Identidades e Territorialidades	3.1.0	60H
<p>EMENTA: A formação do território brasileiro e sua relação com a construção de identidades. Análise das territorialidades na modernidade brasileira. A noção de identidade: múltiplas dimensões e concepções, Matrizes Identitárias Modernas: indivíduo, classe e nação.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ALMEIDA, Rosemeire Aparecida de. Re-criação do campesinato, identidade e distinção. São Paulo: UNESP, 2006. PERICO, Rafael Echeverri. Identidade e território no Brasil. (tradução de Maria Verônica Moraes Souto). Brasília, 2009. MORAES, A. C. R. Território e história no Brasil. São Paulo: Annablume/Hucitec, 2002.</p>		

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:
<p>ANDRADE, M.C de. A federação brasileira: uma análise geopolítica geo-social. 2 ed. São Paulo: Ática, 2007.</p> <p>_____. A questão do território no Brasil. São Paulo-Recife: Ipespe/Hucitec, 1995.</p> <p>SAQUET, Marcos Aurélio. Abordagens e concepções de território. 2 ed. São Paulo: expressão Popular, 2010.</p> <p>SANTOS, M. O Brasil: território e sociedade no início do século XXI. São Paulo: Record, 2001.</p> <p>SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.</p> <p>SOUZA, M. A. A. de. Território brasileiro. Usos e Abusos. Campinas: Edições Territorial, 2003.</p>

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Estágio Curricular Supervisionado I	0.0.9	135H
<p>Ementa: Diagnóstico da escola; projeto de estágio (incluindo planejamento da observação de aulas, regências e projeto interventivo com foco na diversidade dos sujeitos do campo); laboratório didático; observações e regências em História e Geografia do ensino fundamental regular ou EJA 6º ao 9º ano. Participação em estratégias coletivas de supervisão de estágio. Seminário integrador como estratégia de fortalecimento da supervisão de estágio e de intercooperação com as escolas do campo.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.</p> <p>GEHRKE, M. ; GONÇALVES, A. N. (Org.) ; VOLUPCA, T. C. (Org.) ; MORAES, V. M. (Org.) ; SAPELLI, M. L. (Org.) . Práticas de iniciação a docência: relações entre a licenciatura em educação do campo e a escola do campo. 1. ed. Guarapuava: UNICENTRO, 2014. v. 01. 236p .</p> <p>SACRISTAN, J G; PEREZ GOMEZ, A I. Compreender e transformar o ensino. 4a. ed. Artmed, 1998.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR		
<p>ARROYO, M. G. (Org.) Por uma educação básica do campo. Petrópolis, Vozes, 2009.</p> <p>SAPELLI, Marlene Lucia Siebert. Ciclos de formação humana com complexos de estudo nas escolas itinerantes do Paraná. In: Educação e Sociedade, Campinas, v. 38, nº. 140, p.611-629, jul.-set., 2017</p> <p>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Resolução n. 4 de 13 de julho de 2010, que define as diretrizes curriculares nacionais para a educação básica. Brasília, 2010.</p> <p>_____. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 2000</p> <p>_____. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Base Nacional Comum Curricular, 2017.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Avaliação dos processos educacionais	3.1.0	60H
<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. Práticas avaliativas na Educação Básica.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

<p>HAYDT, Regina C. A avaliação do processo ensino-aprendizagem. São Paulo, Ática, 1995.</p> <p>LUCKESI, Cipriano. Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.</p> <p>LUCKESI, Cipriano. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 20. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.</p> <p>HOFFMANN, Jussara. Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007. 152p.</p> <p>SANT'ANNA, Ilza Martins. Por que avaliar? Como avaliar?: Critérios e instrumentos. 3ª Edição, Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.</p> <p>VILLAS BOAS, Benigna Mª de F. Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 2004.</p> <p>VASCONCELLOS, Celso dos S. Avaliação: concepção dialética – libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo. Libertad. 2005.</p>
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:
<p>FREITAS, L.C.; SORDI, M.R.L.; MALAVASI, M.M.S.; FREITAS, H.C.L. Avaliação educacional: caminhando pela contramão. Petrópolis: Vozes, 2009.</p>

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Educação do Campo: Escola, Gestão e Política Públicas	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Crítica à forma escolar atual: projeto político e pedagógico. Gestão da educação e da escola na perspectiva da educação do campo: democracia na escola e os processos de apropriação do conhecimento científico, filosófico e artístico de interesse do campesinato. Políticas públicas de educação do campo: o povo como educador do povo e o Estado como provedor do direito educacional. Contradições entre o projeto popular de educação do campo e sua institucionalização.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>CORREA, Bianca Cristina; GARCIA, Teise Oliveira (orgs.). Políticas Educacionais e organização do Trabalho na escola. São Paulo: Xamã, 2008</p> <p>LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: MF Livros, 2008.</p> <p>SAPELLI, M.L.S.; FREITAS, L.C. de; CALDART, R.S. Caminhos para a transformação da escola 3 : organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo – Ensaio sobre complexos de estudo. São Paulo: Expressão Popular, 2015.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>ANDRADE, Márcia Regina; DI PIERRO, Maria Clara. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária em perspectiva: Dados básicos para uma avaliação. Disponível em: http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/2311/1/ensaio_introdutorioproner_a.pdf. Acesso em: 08 dez. 2016.</p> <p>BRASIL. CNE. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (Parecer n.º 36/2001 e Resolução 01/2002 do Conselho Nacional da Educação) Brasília: 2002.</p> <p>CALDART, R. Et Al. Dicionário de Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2012. pp. 267-274. Disponível em: www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf</p>		

CALDART, R. S., STEDILE, M. E. e DAROS, D.(org.) Caminhos para transformação da escola 2: agricultura camponesa, educação politécnica e escolas do campo. São Paulo: Expressão Popular, 2015

_____ et al (org). **Caminhos para transformação da escola 1:** reflexões desde práticas da licenciatura em Educação do campo. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

FREITAS, LC; SORDI, MRL de, MALAVASI, MMS; HCL Freitas. **Avaliação Educacional: caminhando na contramão.** São Paulo: Vozes, 2017.

MOLINA, M C. Contribuições das licenciaturas em educação do campo para as políticas de formação de educadores. In: Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 140, p.587-609, jul.-set., 2017

PARO, Vitor. **Administração escolar:** introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2000.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Legislação e organização da Educação Básica e do Campo	3.1.0	60h
EMENTA: Legislação da Educação Básica e do Campo e política de formação de professores para o campo (suas especificidades). O histórico da educação do campo no Brasil. Educação do campo e as propostas dos movimentos sociais. Estado, democracia e educação do campo.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BRASIL. Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas escolas do campo. Resolução Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica no. 1/ 2002.		
BRASIL. Diretrizes Complementares da Educação Básica do campo. Resolução Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica no. 2/ 2008.		
CUNHA, L. A. Educação, Estado e Democracia no Brasil. São Paulo: Cortez, EDUFF/ FLASCO, 2000.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
BRASIL. Constituição Federal do Brasil de 1988. BRASIL. Decreto 7352 de 04 de novembro de 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-denovembro-de-2010/file . Acesso em: 10 nov. 2016.		
BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9394/1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm . Acesso em: 08 dez. 2016. BRASIL. Lei 12.960/2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12960.htm#art1 . Acesso em: 21 maio 2017.		
BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei 8069/90. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm . Acesso em: 21 maio 2017.		
BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1554-8-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: 10 nov. 2016.		
MORAES, R. C. Neoliberalismo - de onde vem, para onde vai? São Paulo: Senac, 2001.		

Sétimo Período

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Trabalho de Conclusão de Curso I	3.0.1	60h
Ementa: Desenvolvimento e orientação do TCC. Construção do Referencial Teórico. Instrumentos de Produção e Coleta de Dados. Método de Análise. Normas da ABNT do Trabalho Conclusão de Curso. Normas de Apresentação do TCC.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6.ed. -São Paulo: Cortez. 2014.
 MARTINS, Junior Joaquim. **Como escrever trabalhos de conclusão de curso**: instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir e apresentar trabalhos monográficos e artigos 8. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014
 SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre ciências**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 9.ed. revista – Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011. – (Coleção educação contemporânea)
 DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. 3.ed. rev. e ampl. -12. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2009.
 FAZENDA, Ivani. **Novos enfoques da pesquisa educacional**. *Et. al.* (Orgs.) - 6ª.ed. – São Paulo: Cortez, 200
 GUEDES, E. M. Curso de Metodologia Científica. Curitiba: HD Livros, 2000
 INÁCIO, G. A **Monografia na Universidade**. Campinas-SP: Papirus, 1995.

DISCIPLINA	Créditos:	C H:
Estágio Curricular Supervisionado II	0.0.9	135H
<p>EMENTA: Laboratório didático; observação, participação e regência com foco em história e Geografia no Ensino Médio, 1º ao 3º ano, na modalidade regular ou EJA. Desenvolvimento de relatório de Estágio e Projeto interventivo. Participação em estratégias coletivas de supervisão de estágio. Seminário integrador como estratégia de fortalecimento da supervisão de estágio e de intercooperação com as escolas do campo.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. TIRIBA, L; FISCHER, C B (coord). Cadernos Eja EcoSol (I ao IV). Niterói: RJ/IEES/UFF: 2012. SACRISTAN, J G; PEREZ GOMEZ, A I. Compreender e transformar o ensino. 4a. ed. Artmed, 1998</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>DELIZOICOV, D. Problemas e Problematizações. In: PIETRECOLA, M. (org.). Ensino de Física: conteúdo, metodologia e epistemologia numa concepção integradora. Florianópolis.Ed. UFSC, 2001 FRIGOTTO, G. Interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. Revista do Centro de Educação e Letras, v. 10, n. 1, p. 41-62, 1º sem. 2008. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Resolução n. 4 de 13 de julho de 2010, que define as diretrizes curriculares nacionais para a educação básica. Brasília, 2010. _____. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 2000. _____. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Base Nacional Comum Curricular, 2017.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Desigualdade, Diversidade, Gênero e Relações Étnico-Raciais no Campo e na Escola.	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Diversidade e materialidade da vida dos sujeitos do campo: cultura e ecossistemas. A construção social da desigualdade de classe, raça e gênero no Brasil e suas expressões no campo. Diversidade e desigualdade nas escolas: do paradigma da reprodução ao da inclusão.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; e FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/SECADI, 2005.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRASIL. **LEI No 10.639**, DE 9 DE JANEIRO DE 2003 - 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.

CALDART, Roseli Salete, PALUDO, Conceição e DOLL, Johannes. **Como se formam os sujeitos do campo?** Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores. Brasília: Pronera/NEAD, 2006.

CANAU, VMF. **Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos**. In: Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, jul.-set. 2012.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1978.

_____. **Significado do Projeto Negro**. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1989.

GOMES, NILMA LINO ; JESUS, R. E. . As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educar em Revista** (Impresso) , v. 47, p. 19-33, 2013.

GONZALEZ, Lélia & HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. S.P.: Marco Zero, 1982.

HIRATTA, H. **Classe, Gênero, Raça e Movimentos Sociais: a luta pela emancipação**. revista de Políticas Públicas. v. 22, 2018.

NUNES, Ranchimit B.; **Quilombo de Brejão dos Aipins: escolarização, organização e o empoderamento de mulheres afrodescendentes no campo**. Curitiba: Apriss, 2018.

NUNES, Ranchimit. **A UNIDADE NA DIVERSIDADE: identidades, cultura e ensino no contexto da educação quilombola**. Curitiba: CRV, 2021.

_____. Tentando entender a diferença: por que afrodescendente e não negro, pardo, mulato, preto? Anais do **I Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência Conquistas, experiências e desafios**. Universidade Federal do Piauí, 2013.

_____. História da educação brasileira: o negro no processo de constituição e expansão escolar. **Encontro de Pesquisa educacional do Norte e Nordeste – EPENN**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, 2014.

REZENDE, A. B. ; CARVALHO, Marília Pinto de. Meninos Negros: Múltiplas estratégias para lidar com o fracasso escolar. **Sociologia da Educação**. v. 5, p. 1, 2012.

SOUZA, M A. Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais. In: **Educ. Soc., Campinas**, v. 33, n. 120, p. 745-763, jul.-set. 2012.

WHITAKER, D.C.A.; BEZZON, L. C. **A Cultura e o Ecossistema: reflexões a partir de um diálogo**. Campinas: Ed Alínea, 2006.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Libras	2.2.0	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:
<p>BOTELHO, P. Segredos e Silêncios na Educação dos Surdos. Editora Autêntica, Minas Gerais, 712, 1998.</p> <p>FERNANDES, Eulália, org; QUADROS, Ronice Muller de.[et al.] Surdez e Bilinguismo – Porto Alegre: Mediação, 2005.</p> <p>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.</p> <p>SACKS, Oliver W. Vendo Vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.</p> <p>SKLIAR, C. (ORG.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2010.</p>

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Sociologia da Cultura	3.1.0	60H
EMENTA: Relação indivíduo-sociedade-cultura. Interpretação sociológica dos fenômenos culturais: política e produção cultural, cibercultura, cultura e educação, cultura popular, cultura e arte.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ADORNO, Theodor W. Sobre a indústria da cultura. Coimbra: Angelus Novus, 2003.</p> <p>DAYRELL, Juarez (Org.). Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.</p> <p>GEERTZ, Clifford. A Interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: LTC, 2008.</p> <p>IANNI, Octávio. Ensaio de sociologia da cultura. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1999.</p> <p>FORQUIN, Jean-Claude. Escola e cultura. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.</p> <p>LARAIA, Roque de Barros. Cultura: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 9ª edição, 1998.</p> <p>LOPES, João Teixeira. Da Democratização à Democracia cultural. Porto, Profedições, 2007.</p> <p>WARNIER, Jean-Pierre. A mundialização da cultura. Lisboa, Editorial Notícias, 2000.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>BAUMAN, Zygmunt. Introdução. In: Ensaio sobre o conceito de cultura. Rio Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2012.</p> <p>BOURDIEU, Pierre. As Regras da Arte. Lisboa, Presença, 1996.</p> <p>HERMANN, N. Pluralidade e ética em educação. Rio de Janeiro: DPA, 2001.</p> <p>LAHIRE, Bernard, A Cultura dos Indivíduos. São Paulo, Artmed, 2006.</p>		

Oitavo Período

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Trabalho de Conclusão de Curso II	3.0.1	60H
EMENTA: Apresentação do TCC.Observação e correção de indicações da banca; normatização do trabalho final para depósito na biblioteca da unidade.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>Associação Brasileira de Normas Técnicas. ABNT. NRT.2019.</p> <p>CHIZZOTTI, A. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. 6.ed. -São Paulo: Cortez. 2014</p> <p>MARTINS, Junior Joaquim. Como escrever trabalhos de conclusão de curso: instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir e apresentar trabalhos monográficos e artigos 8. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014</p>		

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
 LUCKESI, C.; PASSOS, E. S. **Introdução à filosofia**: aprendendo a pensar. São Paulo: Cortez, 2002.
 MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2007. 315p. (12 exemplares).
 MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2006. 305p. (8 exemplares).
 SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2007. 335p.

Disciplina	Créditos	C. H.
Estágio Supervisionado III	0.0.9	135 H

EMENTA: Laboratório didático; observação, participação e regência em Filosofia e Sociologia do Ensino Médio, 1º ao 3º ano, na modalidade regular e EJA. Observação das atividades de gestão escolar. Elaboração de carta compromisso com a educação e a escola públicas. Avaliação do projeto interventivo. Participação em estratégias coletivas de supervisão de estágio. Seminário integrador como estratégia de fortalecimento da supervisão de estágio e de intercooperação com as escolas do campo.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
 FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria (orgs). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.
 SACRISTAN, J G; PEREZ GOMEZ, A I. **Compreender e transformar o ensino**. 4a. ed. Artmed, 1998

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ARANTES, P. et al. **A filosofia e seu ensino**. Petrópolis: Vozes; São Paulo: EDUC, 1996.
 ASPIS, Renata Lima; GALLO, Sílvio. **Ensinar Filosofia**: um livro para professores. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.
 BEZERRA, Maria Cristina dos Santos; JESUS, Adriana do Carmo de. Organização do trabalho pedagógico em escolas do campo: limites e possibilidades. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 238-260, jan./abr. 2016.
 FREITAS, L. C. Neotecnicismo e formação do educador. *In*: ALVES, Nilda (org.) **Formação de Professores: pensar e fazer**. 9. ed. São Paulo: Cortez Editores, 2006.
 FRIGOTTO, G. **Interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais**. Revista do Centro de Educação e Letras, v. 10, n. 1, p. 41-62, 1º sem. 2008.
 GALLO, Sílvio. **Metodologia do ensino de filosofia**: uma didática para o ensino médio. Campinas: Papyrus, 2012.
 QUEIROZ, J. B. Antônio Gramsci: A escola unitária. *In*: QUEIROZ, J. B. **A construção das escolas família agrícola no Brasil**: ensino médio e educação profissional. Tese de Doutorado. UNB, 2004.
 SAPELLI, Marlene Lucia Siebert; FREITAS, L C; CALDART, R. S (org). **Caminhos para transformação da escola 3**: organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo – ensaios sobre o complexo de estudos. São Paulo: Expressão Popular, 2017

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Metodologia do Ensino de Ciências Sociais e Humanas	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Conhecimento e metodologia de ensino das ciências humanas e sociais. O espaço escolar: conhecimento e socialização. Cultura, sociedade e educação no contexto do ensino médio. Recursos didáticos no ensino das ciências humanas e sociais.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>BODART, Cristiano Never; GOGÉRIO, Radamés de Mesquita (org). A importância do ensino das ciências humanas - Sociologia, Filosofia, História & Geografia. Editora Café com Sociologia, 1º Ed, 2020. ARROYO, Miguel. Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis: Vozes, 2004. BITTENCOURT, Circe. O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 1998. MORAES, Amaury César e GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca. Metodologia de ensino de ciências sociais: relendo as OCEM-Sociologia. Sociologia: ensino médio. Tradução. Brasília: Ministério da Educação, 2010. . . Acesso em: 22 jun. 2023. FREIRE, Paulo. A pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 20ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>ANTUNES-ROCHA, M. I, et al. Territórios educativos na educação do campo: escola, comunidade e movimentos sociais. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. AUED, B.; VENDRAMINI, Célia Regina (orgs). Educação do campo: desafios teóricos e práticos. Florianópolis: Ed. Insular, 2009. BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008. BRASIL. PCN + Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC, 2002. FONSECA, Selva Guimarães. Caminhos da história ensinada. 3.ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995. FREIRE, Paulo. Professora sim, tia não – cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Cortez, 1995. GENTILI, P.; MCCOWAN, T. (orgs.). Reinventar a escola pública: política educacional para um novo Brasil. Petrópolis: Vozes, 2003. MEYER, D. E. A escola cidadã no contexto da globalização. 4.ed. São Paulo: Vozes, 2000.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Projeto Intercultural de Pesquisa e extensão comunitária VIII	0.0.0.3	45h
<p>EMENTA: Discussão sobre as perspectivas profissionais e acadêmicas dos alunos de último bloco do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Ciências Humanas e Sociais. Apresentação das possibilidades de continuação de formação dentro e fora da UFPI, bem como de seu papel social na condição de agente educador/formador de sua comunidade.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>AUED, B.; VENDRAMINI, Célia Regina (orgs). Educação do campo: desafios teóricos e práticos. Florianópolis: Ed. Insular, 2009. MARCONI, M.de A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos da Metodologia Científica. 6..ed São Paulo: ATLAS, 2007. UFPI. Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo/ Ciências Humanas e Sociais. 2013</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		

CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 9.ed. revista – Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011. – (Coleção educação contemporânea)

GENTILI, P.; MCCOWAN, T. (orgs.). **Reinventar a escola pública: política educacional para um novo Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. Campinas: Papyrus, 1999.

GENTILI, P.; MCCOWAN, T. (orgs.). **Reinventar a escola pública: política educacional para um novo Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2003.

6.2 Componentes Curriculares Optativos

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Agroecologia II	3.1.0	60
<p>EMENTA: Construção do conhecimento agroecológico e diálogo de saberes. Conceito e etapas da transição agroecológica. Sistemas agroflorestais. Práticas agroecológicas: adubação verde, compostagem, caldas e soluções, defensivos naturais, plantio direto, controle de competidores, plantas indicadoras de desequilíbrios biológicos, plantas companheiras e alelopáticas, seleção e armazenamento de sementes crioulas. Avaliação da transição agroecológica através de indicadores de sustentabilidade. Agroecologia antirracista.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ALTIERI, M. Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável. Rio de Janeiro: AS-PTA, 2002.</p> <p>CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. Dicionário da Educação do Campo. SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.</p> <p>GLIESSMAN, S.R. Agroecologia: Processos ecológicos em agricultura sustentável. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2005.</p> <p>PEREIRA, Kelci Anne; SILVA, Valcilene Rodrigues; DIAS, Millena Ayla da Mata (Orgs.) Faz escuro, mas cantamos: agroecologia e política no sul do Piauí. Curitiba: Editora CRV, 2021.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>BALESTRO, Moisés e SAUER, Sérgio (org.) Agroecologia e os desafios da transição ecológica. Editora Expressão Popular, S/D.</p> <p>DIEGUES, Antonio Carlos. O Mito Moderno da Natureza Intocada São Paulo: Ed. Hucitec, 1996.</p> <p>SHIVA, Vandana. Monoculturas da Mente. Ed. Gaia, SP, 2003.</p> <p>SILVA, Valcilene Rodrigues. A complexidade da agroecologia no caminhar para agroecossistemas e sociedades sustentáveis: uma mirada desde o Semiárido de Pernambuco. Tese (Doutorado em Geografia) Recife: UFPE, 2021.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Antropologia rural	3.1.0	60
<p>EMENTA: Abordagens antropológicas acerca do rural e sua construção como objeto de estudo. Perspectivas teóricas e metodológicas. Recomposições do rural como objeto através dos processos sociais no contexto piauiense. Etnicidade e gênero. O campo, a terra e a produção de alimentos. Saber local.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

GEERTZ, Clifford. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. tradução de Vera Mello Joscelyne. - Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

[GODOI, Emília Pietrafesa de](#). **O trabalho da memória: um estudo antropológico de ocupação camponesa no sertão do Piauí**. Editora Unicamp, 1999.

GONTIJO, Fabiano; PESSOA, Maria Lídia. **Cursos, percursos e transcursos da antropologia no Piauí**. Revista Raízes, Campina Grande, v. 40, n. 2, jul./dez. 2020.

HEREDIA, Beatriz Maria Alásia de. **O lugar da mulher em unidades domésticas camponesas**. In: WILLEMS, Emílio. **O problema rural brasileiro do ponto de vista antropológico**, pp. 187-210. Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 21, n. 1 (JUN/2009).

WOORTMANN, Ellen F.; WOORTMANN, Klaas. **O trabalho da terra: a lógica e a simbólica da lavoura camponesa**. Brasília: Editora da UnB, 1997.

[WOORTMANN, K. Quente, frio e reimoso: alimentos, corpo humano e pessoas. Caderno Espaço Feminino, v.19, n.01, jan./jul. 2008, p.17-30.](#)

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O afeto da Terra**. Rio de Janeiro: Graal, 1981.

COMERFORD, John. **Sociabilidade e narrativa em sociedades camponesas**. In: 24ª Reunião Brasileira de Antropologia, Olinda, 2004.

[CORNELLI, G. Os sentidos da alimentação: para uma antropologia filosófica da alimentação. In MIRANDA, D. S. E G. CORNELLI. Cultura e Alimentação. Saberes alimentares e sabores culturais. São Paulo: SESEC, 2007. p. 25-34.](#)

[MADER H. O movimento slow food no Brasil. pg 165; 169.](#)

MATTA, Priscila. **Conhecimento tradicional, biodiversidade e repartição de benefícios: o caso dos produtores de óleo de buriti de Palmeira do Piauí**. Revista Campos 11(2): 113-132, 2010.

POULAIN, Jean-Pierre. **O espaço social alimentar: um instrumento para o estudo dos modelos alimentares**. Rev. Nutr., Campinas, 16(3):245-256, jul./set., 2003.

SIGAUD, Lygia. **Armadilhas da honra e do perdão: usos sociais do direito na mata pernambucana**. Mana vol.10 no.1, abr. 2004.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Cultura Científica e Saberes dos Povos Tradicionais	3.1.0	60
EMENTA: Cultura e produção do conhecimento. Diversidade cultural e multiplicidade de saberes. Saberes tradicionais e conhecimento científico no contexto da educação do campo.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>AUED, B.; VENDRAMINI, Célia Regina (orgs). Educação do campo: desafios teóricos e práticos. Florianópolis: Ed. Insular, 2009.</p> <p>BRANDAO, C. R. O que é educação popular? São Paulo: Brasiliense, 2006.</p> <p>CARVALHO, R. A. de. Identidade e Cultura dos povos do campo no Brasil. Curitiba: Appris, 2016.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>GARCIA, C. O que é Nordeste. São Paulo: Brasiliense, 1984.</p> <p>HOLANDA, S. B. Raízes do Brasil. 26ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.</p> <p>MORAN, E. F. Meio ambiente e ciências sociais. São Paulo: SENAC, 2011.</p> <p>MOREIRA, A. F. B. (Org.). Currículo: políticas e práticas. Campinas: Papirus, 1999.</p> <p>SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo: propostas e práticas Pedagógicas do MST. Petrópolis: Vozes, 2006.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Desenvolvimento Sustentável no Campo	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Discussão das mudanças/transformações recentes do mundo rural, com ênfase na região nordeste, a partir dos seguintes tópicos: modernização conservadora na agricultura, complexo agroindustrial, o novo rural e a pluriatividade, agricultura familiar e agricultura patronal, organização de produtores, poder local e participação política.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>CAPORAL, Francisco Roberto. Agroecologia: alguns conceitos e princípios. Brasília: NDA/SAF,DATER- IICA, 2007.</p> <p>CAPORAL, F.R.; COSTABEBER, J. A. Agroecologia e desenvolvimento rural sustentável: perspectivas para uma nova extensão rural. Emater/RS, ASCAR, Porto Alegre, 2001</p> <p>SOUZA, F.C.S. Repensando a Agricultura: o enfoque da sustentabilidade como padrão alternativo à agricultura moderna. Natal: HOLOS UFRRJ, ano 20, out. 2004.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>CARON, P & SABOURIN, E (eds), Camponeses do Sertão: As mutações das agriculturas familiares no Nordeste do Brasil. Brasília Montpellier: Embrapa Cirad, 2003.</p> <p>BECKER, B.; BUARQUE, C.; SACHS, I. Dilemas e Desafios do Desenvolvimento Sustentável. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.</p> <p>VEIGA, J. E. da. Desenvolvimento Sustentável. 3.ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.</p> <p>BUARQUE, S. C. Construindo o desenvolvimento local sustentável. 2.ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.</p> <p>CARVALHO, I. C. de M. Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Educação e cultura popular	3.1.0	6 0H
<p>EMENTA: Identificação dos aspectos sócio-políticos e culturais que caracterizam o Brasil como país pluricultural na contemporaneidade. Abordagem sobre os conceitos de cultura, identidade, etnia, educação não-formal, arte-educação, etc. O conceito de cultura popular e sua evolução no Brasil. Reflexão sobre o papel da indústria cultural e suas influências na nossa cultura contemporânea. Realização de aproximações com processos educativos que envolvam questões relativas à cultura popular a partir do contato com seus protagonistas. Compreensão das manifestações da cultura popular enquanto processos de construção da identidade cultural no âmbito da educação formal e não-formal.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>DERMARTINI, Z.de B. F.; KISHIMOTO, T. M. Educação e Cultura. São Paulo: EDUSP, 2012.</p> <p>COELHO NETTO, J.T. Cultura e Educação. São Paulo: Iluminuras, 2011.</p> <p>FAVERO, O. Cultura Popular, Educação Popular. 2.ed. Rio de Janeiro: Graal Editora, 2004.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR		
<p>ADAMS, T. Educação e Economia Popular Solidária. São Paulo: Ideias e Letras, 2010.</p> <p>BRANDAO, C. R. O que é Educação Popular? São Paulo: Brasiliense, 2006. ARROYO, M. G. (org). Da Escola Carente à Escola Possível. 4ed. São Paulo: Edições Loyola, 1997.</p> <p>AYALA, M. I. N.; AYALA, M. A cultura popular no Brasil. 2.ed. São Paulo : Ática, 1995.</p>		

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salet e MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs). **Por uma Educação do Campo**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

NUNES, Ranchimit B. **Quilombo de Brejão dos Aipins: escolarização, organização e o empoderamento de mulheres afrodescendentes no campo**. Curitiba: Apriss, 2018.

_____. **A UNIDADE NA DIVERSIDADE: identidades, cultura e ensino no contexto da educação quilombola**. Curitiba: CRV, 2021.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Ensino de Sociologia no Brasil	3.1.0	60
EMENTA :História da Constituição da Sociologia enquanto disciplina. O ensino de Sociologia no Ensino Médio: questões teórico-práticas. O diálogo com as diferentes linguagens (fílmica, artística, literária, cartunista) no ensino de Sociologia.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>CARVALHO, Lejeune Mato Grosso (Org). Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.</p> <p>MORAES, Amaury César (Cord.). Sociologia: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.</p> <p>HANDFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (Org.). A Sociologia vai à Escola: História, Ensino e Docência. Rio de Janeiro: Quartet; Faperj, 2009.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>BRASIL. Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Lei nº 9.394/96. Brasília, 1997.</p> <p>BRASIL. MEC. SEMTEC. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Bases Legais. Brasília: Ministério da Educação, 2000.</p> <p>FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.</p> <p>FREIRE, P. Professora sim, tia não – cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Cortez, 1995.</p> <p>PLANCHEREL, Alice Anabuki; OLIVEIRA, Evelina Antunes F. (Org.). Leituras sobre Sociologia no Ensino Médio. Maceió: Edufal, 2007.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Epistemologia das Ciências Humanas	3.1.0	60H
EMENTA: Natureza e metodologia do conhecimento científico. A diferença entre ciências naturais e ciências humanas. Positivismo epistemológico. Epistemologia do entendimento. Neutralidade axiológica. Ciências humanas e a transformação da sociedade.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>GEERTZ, C. Nova Luz sobre a antropologia. Rio de Janeiro: Zahar. 2001.</p> <p>LINS, I. M. B. História do Positivismo no Brasil. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2009.</p> <p>MICHEL, M. H. Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais. 2.ed. São Paulo: Atlas. 2009.</p>		

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:
<p>REALE, G.; ANTISERI, D. História da filosofia. 1a. ed. São Paulo – SP: Paulus, 2003. 7 vols.</p> <p>VIANA, N. Introdução à Sociologia. Belo Horizonte: Autêntica. 2006.</p> <p>FREITAG, B. A Teoria Crítica: Ontem e Hoje. São Paulo: Brasiliense. 2004.</p> <p>LAKATOS, E. M. Sociologia geral. 6.ed. São Paulo: Atlas, 1990.</p> <p>WEBER, M. Metodologia das Ciências Sociais. 5ed. São Paulo: Cortez. 2016</p>

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Geografia Política e Geopolítica	3.1.0	60h-
<p>EMENTA: Fundamentos de geografia política e geopolítica. Geografia, território e poder. Globalização e a nova ordem mundial. A geopolítica mundial contemporânea a partir da análise das relações políticas, econômicas, culturais e dos conflitos socioambientais. Geografia política e geopolítica brasileira no século XXI. A geopolítica na Educação Básica.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>CASTRO I. E. de. Geografia e política, território, escalas de ação e instituições. Rio de Janeiro: Bertrand, 2005.</p> <p>COSTA W. M. da. Geografia política e geopolítica: discursos sobre o território e o poder. São Paulo: Hucite/Edusp, 1992.</p> <p>COSTA W. M. da. O Estado e as políticas territoriais no Brasil. São Paulo: Contexto, 1988.</p> <p>HAESBAERT, R.; PORTO-GONÇALVES, C. W. A nova des-ordem mundial. São Paulo: Editora Unesp, 2006.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>ARRIGHI, Giovanni. O longo século XX: dinheiro, poder e as origens do nosso tempo. Rio de Janeiro: Contraponto; São paulo: Ed. UNESP, 1996.</p> <p>CHIAVENATO, J. J. Geopolítica, arma do fascismo. São Paulo: Global, 1981.</p> <p>HARVEY, D. O novo imperialismo. Tradução de Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Ed. UNESP, 1996. São Paulo: Edições Loyola, 2004.</p> <p>TEIXEIRA JÚNIOR, A. W. M. Geopolítica do pensamento clássico aos conflitos contemporâneos. Curitiba: InterSaberes, 2017.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
História da América Latina	3.1.0	60H
<p>EMENTA: América Latina: cultura, sociedade e política. Os regimes políticos oligárquicos. Imigração. Culturas locais e Cosmopolitismo. O populismo. Diagnóstico contemporâneo da América Latina e as consequências para o campesinato. A influência ideológico/cultural norte-americana e as culturas locais. O nacionalismo. As revoluções urbanas e camponesas. As ditaduras e as redemocratizações. O Mercosul e a Globalização. O Ensino de história da América Latina na escola básica.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>BETHELL, Leslie (org.). História da América Latina. São Paulo: Edusp, 1998.</p> <p>GALEANO, E. “As veias abertas da América Latina”. Rio de Janeiro/RJ: Paz e Terra, sd.</p> <p>LOCKHART, James e SCHWARTZ, Stuart B. América Latina na época colonial. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.</p>		

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

KARNAL, L.; PURDY, S.; FERNANDES, L. E.; MORAIS, M. V. de. **História dos Estados Unidos**: das origens ao século XXI. São Paulo: Contexto, 2007

MORSE, Richard M. **O Espelho de Próspero**: Cultura e ideias nas Américas. Tradução de Paulo Neves. 2ª reimpressão. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

O’GORMAN, Edmundo. **A invenção da América**. São Paulo: Ed. Unesp, 1992.

TODOROV, Tzvetan. **A conquista da América**: a questão do outro. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Introdução à História e historiografia da África e cultura afro-brasileira	3.1.0	60H
<p>EMENTA: A África como objeto de estudo: diversidade, fontes e metodologias. A África Pré-colonial: a organização de sociedades africanas, aspectos de suas culturas. O processo de colonização. A diáspora. Descolonização, lutas de libertação nacional e independências: os processos de independência no continente africano. A cultura afro-brasileira. Comunidades negras no Brasil. A Lei 10.639/03 e sua implementação. O ensino da história do continente africano na atualidade.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>APPIAH, Kwame Anthony. Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1998.</p> <p>CARNEIRO, Sueli. Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil. São Paulo: Selo Negro, 2011.</p> <p>COSTA e SILVA, Alberto. A enxada e a lança: a África antes dos portugueses. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.</p> <p>DAVIS, Angela. Mulheres, raça e classe. São Paulo: Boitempo Editorial, 2016.</p> <p>GONZALEZ, Lélia. 2020. Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: Ensaios, Intervenções e Diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.</p> <p>HERNANDEZ, Leila. A África na sala de aula. São Paulo: Selo Negro, 2005.</p> <p>HEYWOOD, Linda M. Diáspora negra no Brasil. São Paulo: Contexto, 2008.</p> <p>JESUS, Carolina Maria de. Quarto de despejo: diário de uma favelada. São Paulo: Ática, 2014.</p> <p>LOVEJOY, Paul. A escravidão na África: uma história das suas transformações. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.</p> <p>MATTOS, Rejane Augusto de. História e cultura afro-brasileira. São Paulo: Contexto,</p> <p>NASCIMENTO, Abdias do. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Editora Perspectiva, 2016.</p> <p>SLENES, Robert Wayne Andrew. Na senzala uma flor: esperança e recordações da família escrava [Brasil Sudeste, Século XIX]. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.</p> <p>UNESCO, Coleção História Geral da África. Brasília: UNESCO, 2010. (Volumes I, II, III e IV).</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>BRANDÃO, Tanya Maria. O escravo na formação social do Piauí: perspectiva histórica do século XVIII. Teresina: UFPI, 1999.</p> <p>COSTA e SILVA, Alberto. Um rio chamado Atlântico: a África no Brasil e o Brasil na África. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.</p> <p>FALCI, Miridan Britto Knox. Escravos do sertão: demografia, trabalho e relações sociais. Piauí, 1826-1888. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1995.</p> <p>LIMA, Solimar Oliveira. Braço forte: trabalho escravo nas fazendas da nação no Piauí (1822-1871). Passo Fundo: UPF, 2005.</p> <p>MARTINEZ, Paulo. África e Brasil: uma ponte sobre o Atlântico. São Paulo: Moderna, 1992.</p> <p>MOURA, Clóvis. Os Quilombos e a Rebelião Negra. São Paulo: Brasiliense, 1981. MOURA, Clóvis. Rebeliões da Senzala: quilombos, insurreições, guerrilhas. 5ª ed. São Paulo: Anita Garibaldi / Fundação Maurício Grabois, 2014.</p>		

OLIVEIRA FILHO, Francisco Helton de Araújo. **Cativos do sertão**: a família escrava na freguesia de N. S. do Carmo de Piracuruca, Piauí (1850-1888). 2016. 152 f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2016.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos**: modos e significações. Brasília: Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa, 2015.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Quilombos**: Modos e Significados. Teresina: Editora COMEPI, 2007.

SCHERMANN, Patrícia Santos. **Dimensões da História da África e da Cultura Afro-brasileira contemporânea**. Rio de Janeiro: FEUC, 2002.

SILVA, Alberto da Costa. **A África explicada aos meus filhos**. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

SILVA, Déborah Gonsalves. **Arranjos de sobrevivência**: relações familiares entre escravos no sertão do Piauí (São Raimundo Nonato, 1871-1888). 2013. 112 f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade Federal do Maranhão. São Luís. 2013.

SILVA, Mairton Celestino da. **Batuque na rua dos escravos**: cultura e polícia na Teresina da segunda metade do século XIX. 2008. 140 f. Dissertação, (Mestrado em História) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

SILVA, Marilene R. N. da. **Negro na rua**: a nova face da escravidão. São Paulo: HUCITEC, Brasília: CNPq, 1988.

SILVA, Rodrigo Caetano. **O escravo e o senhor nos últimos anos de escravidão no Piauí**. 2018. 185 f. Dissertação (Mestrado em História do Brasil). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2018.

SOARES, Débora Cardoso. **A justiça no sertão**: escravidão, processos crimes e o aparato judicial no Piauí (1850-1888). 2013. Dissertação (Mestrado em História do Brasil) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2013.

THORTON, John. **A África e os africanos na formação do mundo atlântico (1400-1800)**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
História das Ideias Políticas e Sociais	3.1.0	60H
EMENTA: A gênese e as bases do pensamento político. As ideias que marcaram a evolução da sociedade e da economia. A discussão de temas contemporâneos que fazem parte do debate nacional e internacional. O ensino da história das ideias políticas e sociais na escola básica da cidade e do campo. Os principais conceitos que sustentam a vida política: ação política, poder, liberdade, cidadania, esfera pública e privada.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
CHATELET, François. História das ideias políticas . Rio de Janeiro: Zahar, 1990. MOSCA, Gaetano; GASTON, Bouthoul. História das doutrinas políticas . Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1987. SKINNER, Quentin. As fundações do pensamento político moderno . São Paulo: Companhia das Letras, 1996.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
CHEVALLIER, Jean-Jacques. História do pensamento político . Rio de Janeiro: Zahar, 1982. GRUPPI, Luciano. Tudo começou com Maquiavel . Porto Alegre: L&PM, 1986. LEFORT, Claude. A invenção democrática . São Paulo: Brasiliense, 1983. TOUCHARD, Jean. História das ideias políticas . Lisboa: Europa-América, 1970. WEFFORT, Francisco F. Os clássicos da política . São Paulo: Ática, 1991. 2v.		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
História e Movimentos Sociais	3.1.0	60H
EMENTA: Os movimentos sociais rurais e urbanos do Brasil vistos sob o ângulo da longa e da curta duração da história compreendendo desde os movimentos nativistas e as multidões do século XIX até os movimentos sociais fragmentados do século XX.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ALVAREZ, S. E; DAGNINO, E.; ESCOBAR, A. (orgs.). Cultura e Política nos Movimentos Sociais Latino-americanos. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2000.</p> <p>GOHN, M. da G. (org.) Movimentos sociais no início do século XXI: antigos e novos atores sociais. Petrópolis/RJ: Vozes, 2003.</p> <p>GOHN, M. da G.. História dos movimentos sociais e lutas sociais: a construção da cidadania. 3.ed. São Paulo: Loyola, 2003.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete e MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs). Por uma Educação do Campo. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.</p> <p>BEZERRA NETO, Luiz. Sem Terra aprende e ensina: Um estudo sobre as práticas educativas e formativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST – 1979-1998. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, 1998.</p> <p>CAMPOS, A.; POCHMANN, M.; AMORIM, R.; SILVA, R. (orgs.). Atlas da nova estratificação social no Brasil: dinâmica e manifestação territorial. ,2 ed. vol 2. São Paulo: Cortez, 2004.</p> <p>GUERRA, A.; POCHMANN, M.; AMORIM, R; SILVA, R. (orgs.). Atlas da nova estratificação social no Brasil. vol1. São Paulo: Cortez, 2006.</p> <p>SOUZA, Maria Antônia de. Educação do Campo: Propostas e Práticas Pedagógicas do MST. Petrópolis: Vozes, 2006.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
História Indígena	3.1.0	60H
EMENTA: Cultura e sociedade indígena como tema para historiadores. Diversidade cultural e sociopolítica das sociedades indígenas brasileiras. Noções de trocas culturais, fricção interétnica e etnicidade nas sociedades indígenas desde a conquista até a atualidade.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ALMEIDA, Rubem Fernandes de. Do Desenvolvimento Comunitário à Mobilização Política: O Projeto Kaiowa-Ñandeva como Experiência Antropológica, Rio de Janeiro: Contra Capa, 2001.</p> <p>GALVÃO, Eduardo. Encontro de Sociedades. Índios e Brancos no Brasil. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.</p> <p>KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. A queda do céu. Palavras de um xamã Yanomami. Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.</p> <p>KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo. São Paulo: Editora: Companhia das Letras, 2019.</p> <p>RIBEIRO, Darcy. Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil Moderno. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.</p> <p>RICARDO, Carlos Alberto (Ed.). Povos Indígenas no Brasil : 1991/1995. São Paulo : Instituto Socioambiental, 1996.</p> <p>SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da (Orgs.). A Temática Indígena na Sala de Aula: Reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008. Recife: Editora Universitária UFPE, 2013.</p>		

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CLASTERS, Pierre. **Sociedade contra o Estado / Arqueologia da violência**. Porto: Afrontamento, 1979.

KAINGAING, Azelene. Depoimento de uma militante. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Org.). **Nova História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2012. P.410-422.

MELATTI, Julio Cezar. "De Nóbrega à Rondon. Quatro Séculos de Política Indigenista". **Atualidade Indígena**. Ano 1, Nº 3, pp. 39-45. Brasília, 1977.

MONTEIRO, John. "Dos Campos de Piratininga ao Morro da Saudade: A Presença Indígena na História de São Paulo", in: P. Porta, org., **História da Cidade de São Paulo**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

NÖTZOLD, Ana Lúcia Vulfe; ROSA, Helena Alpini; BRINGMANN, Sandor Fernando. **Etnohistória, história indígena e educação: contribuições ao debate**. Porto Alegre: Pallotti, 2012.

OLIVEIRA, João Pacheco; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. **A Presença Indígena na Formação do Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **Do índio ao bugre**. Livraria Francisco Alves. Rio de Janeiro, 1976.

SAMPAIO, Paula Faustino. **Indígenas mulheres: entre colonialismos e resistência de longa duração**. Teresina: Cancioneiro, 2021.

SCHADEN, Egon. **Aculturação Indígena**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1969.

WITTMANN, Luisa Tombini. (Orgs.). **Ensino (d)e História Indígena**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
História, Arte e Cultura	3.1.0	60H

EMENTA: 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 proto-arte 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 da história fazem/podem fazer dessas relações.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

DARNTON, Robert. **O beijo de Lamourette: mídia, cultura e revolução**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

GINZBURG, Carlo. **A micro-história e outros ensaios**. Rio de Janeiro/Lisboa: Bertrand do Brasil/Difel, 1991.

HAUSER, Arnold. **História social da literatura e da arte**. São Paulo: Mestre Jou, 1982.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

LOBO, Huertas. **História contemporânea das artes visuais**. Lisboa: Livros Horizontes, 1981.

PEVSNER, Nikolaus. **Academias de arte; passado e presente**. Trad. Vera Maria Pereira. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

TODOROV, T. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
História Social do Trabalho	3.1.0	60h-

EMENTA: Estudo de obras clássicas de referência da historiografia social inglesa e de experiências de apropriação e reelaboração destas influências no âmbito da produção historiográfica brasileira sobre os

mundos do trabalho. Questões de cultura, consciência, organização e experiência dos trabalhadores em diferentes períodos históricos: operários e escravos no Império; movimento operário na Primeira República; o trabalhismo; os comunistas; o novo sindicalismo.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2003.
 HOBBSAWN, E. **Os trabalhadores: Estudos sobre a História do Operariado**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015.
 THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa, v. III**, A força dos trabalhadores. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BATALHA, C. H. M. A historiografia da classe operária no Brasil: trajetória e tendências. In: FREITAS, M. C. (Org.) **Historiografia brasileira em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 1998.
 BRAVERMAN, H. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.
 SILVER, Beverly. **Forças do trabalho: movimentos de trabalhadores e globalização desde 1870**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.
 THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa, v. I**, A árvore da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987a.
 _____. **A formação da classe operária inglesa, v. II**, A maldição de Adão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987b.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Memória, História Oral e Práticas educativas	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Aportes teórico-conceituais sobre a produção social de Memórias e a construção de narrativas orais, especialmente ligadas ao campesinato brasileiro. As fundamentais questões vinculadas à produção social de Memórias e a História Oral, como procedimentos metodológicos e de pesquisa. Elementos teóricos e práticos para o desenvolvimento de pesquisas atreladas a esse campo do conhecimento.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>BOSI, Ecléa. Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos. 3ª ed. São Paulo: Cia das Letras, 2006. FENELON, D.R.; MACIEL, L. A.; ALMEIDA, P. R.; KHOURY, Y. A. (org). Muitas Memórias, Outras Histórias. São Paulo: Ed. Olho d'Água, 2004. FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (et al.). Abusos e Abusos da História Oral. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1996. MEIHY, J. C. S. (Org.) (Re)Introduzindo História Oral No Brasil. José Carlos Sebe. São Paulo: Xamã, 1996. RICOEUR, Paul. A Memória, a História, o Esquecimento. Tradução de Alain François. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2 n. 3, 1989. GONÇALVES, José Henrique Rollo. Trabalhando com Fontes Oraais. Cadernos de Metep, DFE/CCH/UEM, Ano4, No 3:1-33, 1991. HALBWACHS, Maurice. A Memória Coletiva. São Paulo: Vértice, 1990. LOVISOLO, Hugo. A Memória e a Formação Dos Homens. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, Vol. 2, No 3, p. 16-28, 1989.</p>		

MONTENEGRO, Antonio Torres. “Memória e História: Desafios da Contemporaneidade”. Em: **Anais do Encontro de História e Documentação Oral**, 12-17, UnB, Brasília, 1993.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. In: **Projeto História**. São Paulo: PUC, 1993.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. Trad. Flaksman, Dora Rocha In:

PORTELLI, Alessandro. **A Filosofia e os Fatos**: Narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. Tempo. Rio de Janeiro, n. 2, vol. 1, 1996.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Memória, Discurso e Sociedade	3.1.0	60h-
EMENTA: Linguagem, memória, discurso e identidade. Práticas discursivas institucionais e não institucionais. Embates sócio-históricos nas construções discursivas. Os discursos como locus de lutas dos sujeitos/instituições e projetos socioculturais.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ACHARD, P. et al. Papel da Memória. Campinas, SP: Pontes, 2007.</p> <p>ALTHUSSER, L. Aparelhos ideológicos de Estado. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.</p> <p>GODOI, Emília Pietrafesa de. O trabalho da memória: cotidiano e história no sertão do Piauí. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.</p> <p>PÊCHEUX, M. O Discurso. Estrutura ou acontecimento. 3.ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>AUROUX, S. Filosofia da Linguagem. São Paulo: Parábola, 2009.</p> <p>BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1986.</p> <p>FOUCAULT, M. A ordem do Discurso. São Paulo: Loyola, 2005.</p> <p>GUIMARÃES, Eduardo Roberto Junqueira (org.). Sentido e Memória. Campinas, SP: Pontes Editores, 1998.</p> <p>ORLANDI, E. P. (org.) Discurso Fundador: a Formação do País e a Construção da Identidade Nacional. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1993.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Metodologia do Ensino de Geografia	3.1.0	60h-
EMENTA: O Ensino de geografia. O papel do professor na prática pedagógica. A aula no ensino fundamental e médio e as técnicas de ensino. A formação do professor do ensino fundamental e médio. Interação professor-aluno no processo de ensino e aprendizagem.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>CALLAI, H. C. A formação do profissional de Geografia. Juí: Editora Injuí, 1999.</p> <p>CASTROGIOVANNI, A. C. Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. 5. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2010.</p> <p>CAVALCANTI, L. de S. Geografia, escola e construção de conhecimentos. Campinas, Papirus, 1998.</p> <p>CAVALCANTI, L. de S. Pensar pela Geografia-ensino e relevância social. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		

KIMURA, S. **Geografia no ensino básico**: questões e propostas. São Paulo: Contexto, 2008.

PONTUSCHKA, N. N.; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Geografia em Perspectiva**: ensino e pesquisa. São Paulo: Contexto, 2002.

STRAFORINI, R. **Ensinar geografia**: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais. São Paulo, Annablume, 2008.

TONINI, I. M.; GOULART, L. B.; FILHO, M. M. de S. [et al] (Orgs.). **O livro didático de geografia e os desafios da docência para aprendizagem**. Porto Alegre: Sulina, 2017.

TONINI, I. M.; GOULART, L. B.; MARTINS, R. E. M. W. [et al] (Orgs.). **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Metodologia do Ensino de História	3.1.0	60
<p>EMENTA: A formação do profissional da Educação do Campo que atuará na área de História no Ensino Básico, por intermédio de estudos que estabeleçam relações entre os fundamentos da produção historiográfica e os da história ensinada. Análise de currículos, programas, normativas, materiais didáticos, práticas escolares e representações e ações do corpo docente, no processo educativo brasileiro, especialmente voltados à educação do campo.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (Orgs.). Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.</p> <p>BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2008.</p> <p>FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de Ensino de História. Campinas: Papyrus, 2003.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>FONSECA, Thais Nívia de Lima e. História & ensino de História. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.</p> <p>KARNAL, Leandro (Org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003.</p> <p>MONTEIRO, Ana Maria (Org.). Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.</p> <p>PINSKY, J. (Org.). O ensino de História e a criação do fato. São Paulo: Contexto, 1988.</p> <p>SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (Org.). Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Narrativas camponesas audiovisuais e educação do campo	2.2.0	60
<p>EMENTA: Audiovisual e transformação social. Audiovisual na construção de narrativas camponesas contra-hegemônicas. O gênero documentário, pesquisa e memória camponesa. Processos e métodos de construção de documentários. A edição de documentário a partir de smartphones. O audiovisual e a educação do campo.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>DA-RIN, Silvio. Espelho partido – tradição e transformação do documentário. Rio de Janeiro. Azougue Editorial, 2004. 237p.</p> <p>GOMES, Thalles et al. “Audiovisual e transformação social – a experiência da Brigada de Audiovisual da Via Campesina”. Em: Comunicação e disputa da hegemonia: a indústria cultural e a reconfiguração do bloco histórico. São Paulo: Outras Expressões, 2015. Pp 181-196</p>		

GONÇALVES, Felipe Canova. “Letramento audiovisual e educação do Campo: reflexões sobre um percurso formativo na LEDOC/UnB”. Em: **Linha Mestra**, n. 42, 2020.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

GONÇALVES, Felipe Canova. Linguagem audiovisual e Educação do Campo: práxis e consciência política em percursos audiovisuais. 2019. 290 f., il. Tese (Doutorado em Comunicação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Pensamento Social e Político no Brasil	3.1.0	60h
<p>EMENTA: História das Ciências Sociais no Brasil sob três aspectos: 1) o desenvolvimento institucional a partir da década de 30; 2) a produção do conhecimento científico sobre a realidade brasileira, com as contribuições relevantes que marcaram gerações; 3) o estudo de trabalhos que exemplificam a produção das gerações mais recentes. Pensamento político no Brasil. Utopias fundadoras das matrizes liberais, positivistas, marxistas, populistas e autoritárias. O debate político institucional ao longo da história brasileira. Visões da teoria política brasileira na atualidade: cientistas políticos e meio universitário e acadêmico.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>OLIVEIRA, Marcos Marques de. Florestan Fernandes. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. ORTIZ, R. Cultura brasileira e identidade nacional. São Paulo: Brasiliense, 2003. WEFFORT, F. Formação do pensamento político brasileiro. São Paulo: Editora Ática, 2006.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>FERNANDES, Florestan. A Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica. 5 ed. São Paulo: Globo, 2005. _____. Circuito fechado: quatro ensaios sobre o “poder institucional”. São Paulo: HUCITEC, 1976. PAIVA, V. P. Pensamento Social Brasileiro. São Paulo: Cortez, 2005. SANTOS, W. G. Décadas de Espanto e uma Apologia Democrática. Rio de Janeiro: Ed. Rocco, 1998. SOARES, G. A. D. A Democracia Interrompida. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2001.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Questão Agrária	3.1.0	60 h
<p>EMENTA: Agricultura e capitalismo. A questão agrária no mundo contemporâneo. A estrutura fundiária brasileira e o papel do Estado. As políticas públicas voltadas ao campo brasileiro. A expansão do agronegócio e a recriação e reprodução camponesa. A questão dos agrotóxicos. As experiências alternativas de agricultura.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

STEDILE, João Pedro (org.). **A questão agrária no Brasil: o debate na década de 2000**. Expressão Popular, 2013 (p. 103-172).

WOORTMANN, K. Com parente não se negueia: o campesinato como ordem moral. **Anuário Antropológico**, Rio de Janeiro, n. 87, p. 11-73, 1990.

MARTINS, J. de S. **Os camponeses e a política no Brasil**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1981.

PAULINO, Eliane Tomiasi; FABRINI, João Edmilson (orgs). **Campesinato e territórios em disputa**. Expressão Popular, 2008, p. 23-47.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **A mundialização da agricultura brasileira**. São Paulo: Iandé Editorial, 2016.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BOMBARDI, L. M. **Geografia do uso de agrotóxicos no Brasil e conexões com a União Europeia**. São Paulo: FFLCH: USP, 2017.

DIAS, Alexandre Pessoa; STTAUFER, Anakeila de Barros; MOURA, Luiz Henrique Gomes de; VARGAS, Maria Cristina. **Dicionário de educação e agroecologia**. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

LOWY, Michel. **A teoria do desenvolvimento desigual e combinado**. Tradução de Henrique Carneiro. **Revista Actuel Marx**, 18, p 73-79, 1995.

SILVA, José Borzacchiello da; LIMA, Luiz Cruz; ELIAS, Denise. (Orgs). **Panorama da Geografia Brasileira 1**. São Paulo: Annablume, 2006. (p. 191-202).

LUXEMBURGO, Rosa. **A acumulação do capital: contribuição ao estudo econômico do imperialismo**. V. I e II. Tradução de Marijane e Vieira Lisboa e Otto Erich Walter Maas. 3.ed. São Paulo: Nova Cultura, 1988.

WOLF, Eric Roberto. **Sociedades camponesas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970.

TAVARES DOS SANTOS, José Vicente. **Colonos do vinho: estudo sobre a subordinação do trabalho camponês ao capital**. São Paulo: Hucitec, 1978.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Questões Sociais Contemporâneas	3.1.0	60
EMENTA: Cultura e sociedade contemporânea em uma perspectiva crítica. Relação indivíduo-sociedade na contemporaneidade. As instituições sociais na contemporaneidade.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BAUMAN, Zygmunt. Vida líquida . 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009. CASTELLS, M. Sociedade em rede . São Paulo: Paz e Terra, 1999. SANTOS, Boaventura de Sousa. A gramática do tempo: para uma nova cultura política . São Paulo: Cortez, 2010.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
BAUMAN, Zygmunt. Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos . Rio de Janeiro: Zahar, 2004. _____. Confiança e medo na cidade . Rio de Janeiro: Zahar, 2009. BAUMAN, Z. Globalização: as consequências humanas . Rio de Janeiro: Zahar, 1999. SANTOS, Boaventura de Sousa. Direitos humanos, democracia e desenvolvimento . São Paulo: Cortez, 2013. _____. A globalização e as ciências sociais . São Paulo: Cortez, 2005.		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Tópicos em Ensino de Filosofia	3.1.0	60h-
EMENTA: Estudo de problemas típicos da tradição filosófica e sua utilização como estratégia de ensino.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ARANHA, M. L. DE A.; MARTINS, M. H. P. Temas de filosofia. 3a. ed rev.. São Paulo – SP: Moderna, 2005.</p> <p>BRUCE, M.; BARBONE, S. (Orgs.). Os 100 argumentos mais importantes da filosofia ocidental. São Paulo – SP: Cultrix, 2013.</p> <p>REALE, G.; ANTISERI, D. História da filosofia. 1a. ed. São Paulo – SP: Paulus, 2003. 7 vols.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>DESCARTES, R. Meditações. São Paulo: Edipro. 2016.</p> <p>PLATÃO. Diálogos. 2.ed. São Paulo: Edipro, 2015. 7 vols.</p> <p>NAGEL, T. Uma breve introdução à filosofia. Ed. 3. São Paulo: Martins Fontes. 2011.</p> <p>RAWLS, J. Uma teoria da justiça. 3a. ed. São Paulo - SP: Martins Fontes, 2008.</p> <p>WITTGENSTEIN, Ludwig. Investigações filosóficas. 6a. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2009.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Educação do Campo e Movimentos Sociais	3.1.0	60
EMENTA: Protagonismo da sociedade civil. Movimentos sociais no campo. Mobilização social. Políticas educacionais no campo e o papel das organizações sociais. Conquistas históricas dos movimentos sociais urbanos e do campo.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salet e MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs). Por uma Educação do Campo. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.</p> <p>BEZERRA NETO, Luiz. Sem Terra aprende e ensina: Um estudo sobre as práticas educativas e formativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST – 1979-1998. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, 1998.</p> <p>FERNANDES, Bernardo Mançano. Préfácio. In: SOUZA, Maria Antônia de. Educação do Campo: Propostas e Práticas Pedagógicas do MST. Petrópolis: Vozes, 2006.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>ALVES, G. L.(org). Educação no Campo: recorte no tempo e no espaço. Campinas: Autores Associados, 2009. PALADIM</p> <p>ANTUNES, M. I.; MARTINS, A. A. Educação do Campo: desafios para a formação de professores. São Paulo: Autentica ebook, 2009.</p> <p>GOHN, Maria da Glória. O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias. São Paulo: Cortez, 2005.</p> <p>JUNIOR, H. A. Educação do Campo: a territorialização e espacialização do MST. São Paulo: Annablume Editora, 2010.</p> <p>SCHERER-WARREN, Ilse. Cidadania sem fronteiras: ações coletivas na era da globalização. São Paulo: Hucitec, 1999.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Aspectos teórico-metodológicos da Educação de Jovens e Adultos	3.1.0	60H
<p>EMENTA: A história da Educação de Jovens e Adultos. 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. As diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. As políticas e programas de educação de jovens e adultos no Brasil e Piauí.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>MASAGÃO, V. M. R. Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras. Campinas: Ação Educativa, 2001.</p> <p>PAIVA, V. História da Educação Popular no Brasil: educação popular e educação de adultos. 6.ed. São Paulo: Loyola, 2003.</p> <p>KLEIN, L. R. Alfabetização de jovens e adultos: questões e proposta para a prática pedagógica na perspectiva histórica. 4. ed. Brasília: Universa, 2003.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>FREIRE, P. Professora sim, tia não-Cartas a quem ousa ensinar. SP: Cortez, 1995. FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.</p> <p>LOPES, A.; MACEDO, E. Currículo e Conhecimento: a contribuição das teorias críticas. São Paulo: Cortez, 2002.</p> <p>ORTIZ, R. Cultura Brasileira e Identidade Nacional. São Paulo: Brasiliense, 1986. MOREIRA, A. F. B. (Org.). Currículo: Políticas e Práticas. Campinas: Papirus, 1999.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Tecnologias aplicadas ao Ensino	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Fundamentos teórico-práticos que servem de base ao uso das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC). Estudo da utilização das NTIC nas variadas práticas educacionais. Apresentação de softwares, seus usos e estudo prático de exemplos de atividades voltadas à prática educacional.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>BRITO, G. da S. & PURIFICAÇÃO, I. da. Educação e Novas tecnologias: um re-pensar. Curitiba: IBPEX, 2008.</p> <p>OLIVEIRA, M. A. M. & COSTA, J. W. da. Novas Linguagens e Novas Tecnologias – Educação e Sociabilidade. Petrópolis: Vozes, 2004.</p> <p>SILVA, M. L., KOPP, R. & LEIVAS, M. Novas Tecnologias – Educação e Sociedade na Era da Informação. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2001.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>ARAÚJO JUNIOR, C. F. & SILVEIRA, I. F. Tecnologia da Informação e Educação: pesquisas e aplicações. São Paulo: ANDROSS EDITORA, 2006.</p> <p>ALMEIDA, F.J. Educação e Informática: os computadores na escola. São Paulo: Cortez Editores, 2005.</p> <p>LOPES, A.; MACEDO, E. Currículo e Conhecimento: a contribuição das teorias críticas. São Paulo: Cortez, 2002.</p>		

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
 MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo: Políticas e Práticas**. Campinas: Papyrus, 1999.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Fundamentos da Educação Inclusiva	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Panorama geral do atendimento ao aluno com necessidades educativas especiais. Trajetória da Educação Especial à Educação Inclusiva: modelos de atendimento, paradigmas: educação especializada/ integração/ inclusão. Valorização das diversidades culturais e linguísticas na promoção da Educação Inclusiva. Políticas públicas para Educação Inclusiva – Legislação Brasileira: o contexto atual. Acessibilidade à escola e ao currículo. Adaptações curriculares. Tecnologia Assistiva</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>FERREIRA, J. R. e GLAT, R. Reformas educacionais pós-LDB: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização. In: Souza, D. B. e Faria, L. C. M. Descentralização, municipalização e financiamento da Educação no Brasil pós-LDB. Rio de Janeiro: DP& A, 2003. FERNANDES, E. Educação para todos - saúde para todos: a urgência da adoção de um paradigma multidisciplinar nas políticas públicas de atenção a pessoas portadoras de deficiências. Revista Benjamin Constant. n° 14 , ano 5. Rio de Janeiro: MEC, 3-10, 1999. MITTLER, P. Educação inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed Editora, 2003.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>FERNANDES, E. Ensino Fundamental: Currículo e Inclusão. Surdez e Universo Educacional. Anais do IV Congresso Internacional e X Seminário Nacional. Instituto Nacional de Educação de Surdos, 2005 (no prelo). GLAT, R. A e FERNANDES, E.M. Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da Educação Especial brasileira. Revista Inclusão, Brasília: MEC/SEESP, vol. I, n° 1, 2005 (no prelo). LOPES, A.; MACEDO, E. Currículo e Conhecimento: a contribuição das teorias críticas. São Paulo: Cortez, 2002. SILVA, T. T. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. ORTIZ, R. Cultura Brasileira e Identidade Nacional. São Paulo: Brasiliense, 1986. MOREIRA, A. F. B. (Org.). Currículo: Políticas e Práticas. Campinas: Papyrus, 1999.</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Educação a Distância na Formação do Educador	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Abordagem do histórico e das perspectivas do ensino à distância, bem como das formas e características da EaD, além de seus potenciais, limites e restrições. Compreensão das relações entre comunicação, tecnologia e educação, assim como, os requisitos educacionais e tecnológicos para a EaD, os conceitos básicos, os aspectos legais, as experiências brasileiras, o cenário atual e os estudos de casos.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

LANDIM, C.M.F. **Educação à distância**: algumas considerações. Petrópolis: Vozes, 1997.
 MEHEDFF, N.A. **Educação à distância, alternativa para elevação da escolaridade e das competências básicas do trabalhador**. In: The Fifth Anglo-Brazilian Seminar On Distance Education In Brazil. Institute Of Education, Londres, Nov.1997.
 NISKIER, A. **Educação à distância**: a tecnologia da esperança; políticas e estratégias; a implantação de um sistema nacional de educação aberta e à distância. São Paulo: Loyola, 1999.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

LUCENA, M. **Um modelo de escola aberta na Internet**: kidlink no Brasil. Rio de Janeiro: Brasport, 1997.
 PRETI, O. (org.). **Educação à distância: inícios de um percurso**. Cuiabá: UFMT, 1996. DIDONET, V. FUNDEB: **Dilemas e Perspectivas**. Brasília: edição independente, 2001.
 DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (org.). **Políticas Públicas e Educação Básica**. São Paulo: Xamã, 2001.
 GENTILI, P.; MCCOWAN, T. (orgs.). **Reinventar a escola pública**: política educacional para um novo Brasil. Petrópolis: Vozes, 2003.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Temas e Práticas Transversais	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Importância do significado e implicações que os Temas Transversais têm para a Educação. Abordagem dos conceitos de transversalidade e interdisciplinaridade. Estudo teórico-prático das contribuições que essa proposta traz para a construção de uma realidade educacional transformadora, voltada para aspectos políticos, sociais e culturais de interesse da sociedade brasileira.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ALVARES, M. N. et al. Valores e temas transversais no currículo. Porto Alegre: Artmed, 2002. BUSQUETS, M. D. et al. Temas Transversais em Educação: bases para uma formação integral. 5.ed. São Paulo: Ática, 1999. YUS, R. Temas Transversais: em busca de uma nova escola. Porto Alegre: Artmed, 1998.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>Brasília: MEC/SEF, 1997, Meio ambiente e saúde. Brasília: MEC/SEF, 1997, Pluralidade cultural e Orientação sexual. Brasília: 1vIEC/SEF, 1997. BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998. DIDONET, V. FUNDEB: Dilemas e Perspectivas. Brasília: edição independente, 2001. DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (org.). Políticas Públicas e Educação Básica. São Paulo: Xamã, 2001. GENTILI, P.; MCCOWAN, T. (orgs.). Reinventar a escola pública: política educacional para um novo Brasil. Petrópolis: Vozes, 2003</p>		

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Cidadania, Cultura Política e Espaço Público	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Quadro teórico da categoria cidadania. O Estado e a regulação da cidadania. Demandas individuais e coletivas e mecanismos de resolução de conflitos. Papel das agências estatais e suas formas de atuação. A crise da cidadania regulada. O surgimento de novo modelo de cidadania no Brasil Contemporâneo. Esfera pública: debate teórico e processos de constituição. A esfera privada como espaço político. Mudanças Estruturais da Esfera Pública. Modernidade e Esfera Pública. As consequências perversas da modernidade. Dimensão cultural</p>		

dos fenômenos políticos dimensão cultural dos fenômenos políticos. Cultura política e democracia: desafios na sociedade brasileira.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

AVRITZER, L. (Org.). **Sociedade civil e democratização**. Belo Horizonte: Del Rey, 1994.
 CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
 HABERMAS, J. **Mudança estrutural na esfera pública**. 2. ed. São Paulo: Tempo Brasileiro, 2003.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CHAUÍ, Marilena. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Ed. Perseu Abramo, 2001.
 SOUZA, Jessé. (Org). **Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea**. Brasília, UNB, 2001.
 DAGNINO, EVELINA (Org). **Sociedade Civil e espaços públicos no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
 HABERMAS, Jürgen. **A Inclusão do Outro: estudos de teoria política**. São Paulo: Loyola, 2001.
 CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede: a era da informação**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DISCIPLINA:	Créditos:	C H:
Organização Social e Gestão do Desenvolvimento Rural	3.1.0	60H
<p>EMENTA: Organização social, desenvolvimento rural e gestão social: construindo conceitos. A construção territorial como contrato social. Caracterização do conceito sistêmico de desenvolvimento. O desenvolvimento para os economistas clássicos. Co-desenvolvimento. Desenvolvimento sustentável. Novos modos de governança: democracia representativa e democracia participativa. Movimentos Sociais e organizações não governamentais na construção e controle social das políticas públicas. Novas Institucionalidades territoriais e instrumentos de participação.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>BROSE, M. Agricultura Familiar, Desenvolvimento Local e Políticas Públicas. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999. BUARQUE, S. C. Construindo o desenvolvimento local sustentável: metodologias de planejamento. Rio de Janeiro: Garamond, 2002. PAOLI, M. C. Movimentos sociais no Brasil: em busca de um estatuto político. In: SABOURIN, Eric;</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>HELLMANN, M. (org), Movimentos Sociais e Democracia no Brasil. São Paulo: Marco Zero, 1995, LANDIM, L. Múltiplas identidades das ONGs. IN: HADDAD, S. (Org). ONGs e universidades: desafios para a cooperação na América Latina. São Paulo: Abong; Petrópolis, 2002, p. 17-50. TEIXEIRA, Olívio Alberto (editores técnicos) Planejamento e desenvolvimento dos territórios rurais. Conceitos, controvérsias e experiências. Brasília: Embrapa informações tecnológicas, 2002. VEIGA, J. E. Cidades imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula. Campinas: Ed. Autores Associados, 2002, WANDERLEY, M. de N. B. A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas - o "rural" como espaço singular e ator coletivo. Estudos Sociedades e Agricultura. Rio de Janeiro: UFRRJ/CPDA, 2004 pp.87-146.</p>		

7 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INFRAESTRUTURA ACADÊMICA

7.1 Infraestrutura Física e Acadêmica

Considerando a estrutura física do *Campus* sede, é possível apontar que há uma infraestrutura física que se constitui de: Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC), 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 contará com laboratórios e espaços em que podem desenvolvidas aulas e demais atividades, a fim de garantir que o cursista possa ter domínio dos conhecimentos necessários à sua formação e atuação profissional, bem como, mais especificamente, os domínios das novas tecnologias aplicadas ao processo educacional.

Há também laboratórios de informática destinados aos alunos de graduação, corroborando o desenvolvimento de atividades propiciadoras da articulação entre as novas tecnologias da comunicação e informação e o campo da educação, além de serem estes espaços legítimos para que os cursistas possam realizar seus trabalhos acadêmicos.

Estrutura similar à apontada no *Campus* sede também pode ser encontrada nos demais Campi da UFPI. No que se refere às outras localidades em que o Curso 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

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

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

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

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

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

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

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

BRASIL. 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. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. *Diário Oficial da União*, Brasília: MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 21 jul. 2018.

BRASIL. *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_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. Acesso em: 20 out. 2017.

BRASIL. *Resolução CNE/CP n. 1*, de 11 de fevereiro de 2009, estabelece Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública a ser coordenado pelo MEC em regime de colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de Educação

Superior. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rcp01_09.pdf. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. *Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017*, institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZE MBRODE2017.pdf. Acesso em 22.mar.2022.

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

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

CALDART, R. S.. Licenciaturas em educação do campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área? In: MOLINA, Mônica e SÁ, Laís Mourão (orgs). *Licenciaturas em Educação do Campo: registros e reflexões a partir das experiências pilotos*. (pp. 95-121). Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2011.

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. Expressão Popular, 2009.

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 Benvenuto 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 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.; 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. 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. 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.
- 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).
Petrópolis: Editora Vozes; Paris: AIMFR, 2007.
- 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.

SAPELLI, M. L. S.; FREITAS, L. C.; CALDART, R. S. (Org.). *Caminhos para transformação da escola 3: organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo*. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

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. *Resolução 02/2015*. Dispõe sobre constituir banca examinadora para processo seletivo

UFPI. *Resolução 22/09*. Dispõe sobre estágio obrigatório na UFPI.

UFPI. *Resolução 220/16*. Define as Diretrizes Curriculares para Formação em nível superior dos Profissionais do Magistério para a Educação Básica da UFPI.

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: 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.

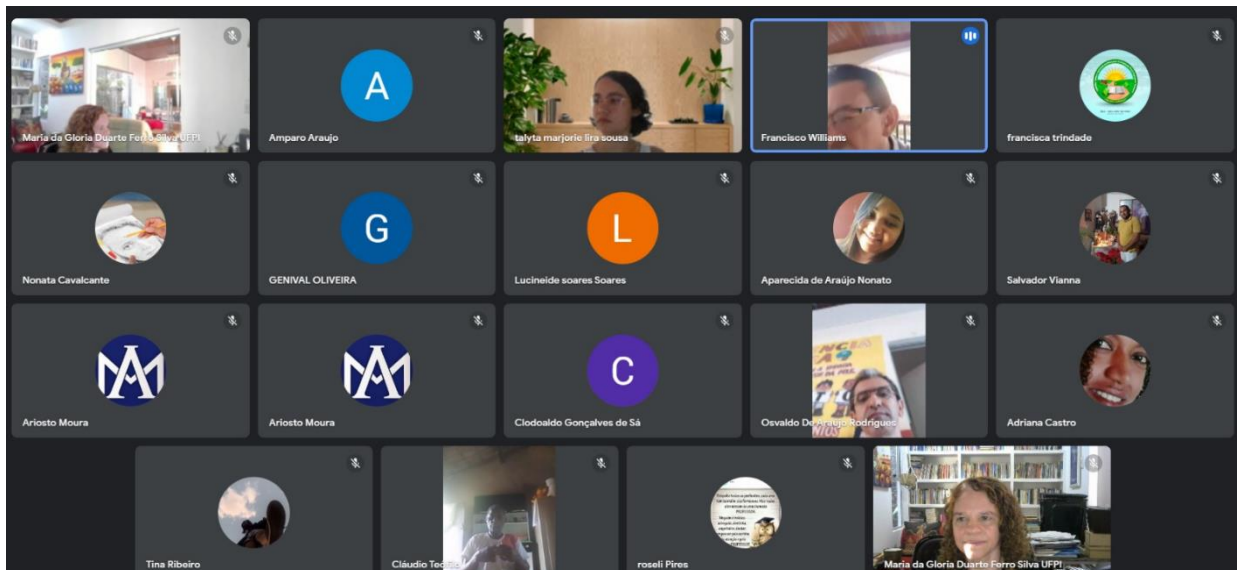
ZEICHNER, Kenneth M. (org.). *A pesquisa na formação e no trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 61-83.

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.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Imagens das Rodas de Diálogo para a escuta qualificada dos participantes



ANEXO

**Anexo A - Manifestação de interesse com diagnóstico acerca das necessidades
formativas locais**



MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA – MST-PI
SECRETARIA ESTADUAL

Conjunto Redenção – Quadra I - Casa 11, CEP: 64.017-810 – Teresina-PI
Correio Eletrônico: francisco.sjpi@gmail.com - Fone cel. (89) 99416-7191

Ofício Nº 012

Teresina-PI, 06 de Dezembro de 2023.

Ao Senhor

GILDÁSIO GUEDES FERNANDES

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de Licenciatura em Educação do Campo no âmbito do Programa de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE,

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de **Licenciatura em Educação do Campo** no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE na Comunidade de Assentamento Rurais da Reforma Agrária e comunidade tradicionais da região sul do estado no Piauí no Semiárido em São João do Piauí.

O Censo Demográfico de 2022 indica que o Piauí possui 10.562 domicílios quilombolas, o que corresponde a cerca de 1% do total de domicílios do estado. Os territórios quilombolas oficialmente delimitados possuem uma população total de 8.411 quilombolas, o que representa cerca de 26,54% do total da população quilombola recenseada no estado. Além de ter o terceiro maior território com maior população quilombola do Brasil.

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior da população quilombola, historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos o interesse na oferta de turmas do curso supramencionado por esta IES na nossa comunidade.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Francisco de Sousa

Francisco de Sousa

Direção Nacional do MST - PI

CPF: 060.533.493-56



MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA – MST-PI
ASSENTAMENTO LISBOA, SÃO JOÃO DO PIAUÍ-PI
Email: lucineidepiaui@yahoo.com.br, Tel. (89)99402-9372

Ofício nº01/2023

São João do Piauí-PI, 27 de novembro de 2023

Do: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra-MST

Ao Senhor, **GILDÁSIO GUEDES FERNANDES**

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de curso de licenciatura em Educação do Campo no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Magnífico Reitor,

Ao saudar Vossa Magnificência, aproveitamo-nos do presente no intuito de expressar nosso interesse pela oferta do curso de **Licenciatura em Educação do Campo para a escola CEEPRO-Centro Estadual de Educação Profissional Rural Francisca Trindade**, no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

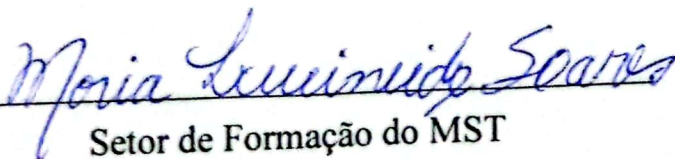
O nosso intento está embasado em diagnóstico acerca das necessidades locais no que tange à formação docente e do público-alvo de demanda social para área do curso requerido, proposto em parceria com as comunidades a serem assistidas, embasando-se nos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Educacenso. Segundo dados do IBGE de 2022, a população residente no município de São João do Piauí é de 21.421 (**vinte e um mil quatrocentos e vinte e um**) e sua população urbana é de 68,91% e população rural de 31,09%. O número de Famílias de Assentamentos de áreas de Reforma

Agrária é 530, e comunidades Quilombolas é de 2.252 ou seja 6,79%. A taxa de escolarização de 06 a 14 anos é de 98,3%. O número de escolas de Ensino Fundamental no campo são 04 e Ensino Médio 03 escolas. Em 2023 são 194 o número de alunos matriculados em escolas de Ensino Médio no campo. Estima se que 53 estudantes que estão matriculados na 3ª Série concluem o Ensino Médio em 2023. Ainda referente as populações Rurais temos um número aproximadamente de 150 estudantes que residem nas áreas de Assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e em áreas Quilombolas que concluíram o Ensino Médio e não conseguiram ingressas em cursos superiores e estão nas comunidades do campo sem ter como estudar, pois nem todos conseguem ingressar na faculdade pelo ENEM.

Ante o exposto e em face da grande relevância social dessa ação do governo federal, que além de facultar a graduação de professores que já atuam nessa área sem terem a devida formação, oportuniza a inserção na educação superior de pessoas advindas de grupos que estão à margem em nossa sociedade, numa perspectiva histórica, e tendo em conta o reconhecimento do compromisso da UFPI (guardiã maior da educação no nosso estado), com um projeto de sociedade mais igualitária e inclusiva, segundo os parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todos os âmbitos de atuação, reiteramos nossa solicitação ante a oferta dos curso supramencionado por esta IES.

No ensejo, manifestamos votos de mais elevado apreço e de antemão agradecemos a atenção dispensada, ao tempo em que colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,


Setor de Formação do MST



MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA – MST-PI
ASSENTAMENTO LISBOA, SÃO JOÃO DO PIAUÍ-PI
Email: lucineidepiaui@yahoo.com.br, Tel. (89)99402-9372

Ofício nº01/2023

São João do Piauí-PI, 27 de novembro de 2023

Do: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra-MST

Ao Senhor, **GILDÁSIO GUEDES FERNANDES**

Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI

Campus Universitário Ministro Petrônio Portella

Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de curso de licenciatura em Educação do Campo no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Magnífico Reitor,

Ao saudar Vossa Magnificência, aproveitamo-nos do presente no intuito de expressar nosso interesse pela oferta do curso de **Licenciatura em Educação do Campo para a escola CEEPRO-Centro Estadual de Educação Profissional Rural Francisca Trindade**, no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

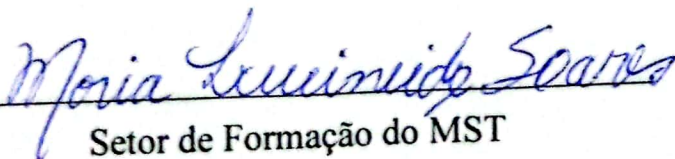
O nosso intento está embasado em diagnóstico acerca das necessidades locais no que tange à formação docente e do público-alvo de demanda social para área do curso requerido, proposto em parceria com as comunidades a serem assistidas, embasando-se nos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Educacenso. Segundo dados do IBGE de 2022, a população residente no município de São João do Piauí é de 21.421 (**vinte e um mil quatrocentos e vinte e um**) e sua população urbana é de 68,91% e população rural de 31,09%. O número de Famílias de Assentamentos de áreas de Reforma

Agrária é 530, e comunidades Quilombolas é de 2.252 ou seja 6,79%. A taxa de escolarização de 06 a 14 anos é de 98,3%. O número de escolas de Ensino Fundamental no campo são 04 e Ensino Médio 03 escolas. Em 2023 são 194 o número de alunos matriculados em escolas de Ensino Médio no campo. Estima se que 53 estudantes que estão matriculados na 3ª Série concluem o Ensino Médio em 2023. Ainda referente as populações Rurais temos um número aproximadamente de 150 estudantes que residem nas áreas de Assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e em áreas Quilombolas que concluíram o Ensino Médio e não conseguiram ingressas em cursos superiores e estão nas comunidades do campo sem ter como estudar, pois nem todos conseguem ingressar na faculdade pelo ENEM.

Ante o exposto e em face da grande relevância social dessa ação do governo federal, que além de facultar a graduação de professores que já atuam nessa área sem terem a devida formação, oportuniza a inserção na educação superior de pessoas advindas de grupos que estão à margem em nossa sociedade, numa perspectiva histórica, e tendo em conta o reconhecimento do compromisso da UFPI (guardião maior da educação no nosso estado), com um projeto de sociedade mais igualitária e inclusiva, segundo os parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todos os âmbitos de atuação, reiteramos nossa solicitação ante a oferta dos curso supramencionado por esta IES.

No ensejo, manifestamos votos de mais elevado apreço e de antemão agradecemos a atenção dispensada, ao tempo em que colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,


Setor de Formação do MST

Ofício Nº 442/2023

Luzilândia (PI), 24 de Outubro de 2023.

Ao Senhor
GILDÁSIO GUEDES FERNANDES
Reitor da Universidade Federal do Piauí - UFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
Bairro Ininga – CEP 64049-550 – Teresina – PI

Assunto: Oferta de cursos de licenciatura no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentar V. Maga., servimo-nos do presente para manifestar nosso interesse pela oferta de cursos de 1ª Licenciatura em Educação do Campo; 1ª Licenciatura em Educação Especial Inclusiva no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE.

A nossa proposição está fundamentada em diagnóstico acerca das necessidades locais quanto à formação de professores e do público de demanda social para a área dos cursos solicitados, realizado conjuntamente com as comunidades a serem atendidas, utilizando-se de dados locais visto que temos em nosso Município a Escola do Campo Unidade Escolar Bernardo Sabino localizado no Assentamento Palmares e temos a necessidade de formação Superior de profissionais especializados na área afim de darmos uma educação de qualidade para a população Luzilandense,

De acordo com os dados do Educacenso, há mais de 6.200 (seis mil e duzentos)

Estudantes da educação básica matriculados na rede municipal de ensino. Destes 252 (duzentos e cinquenta e dois) são público-alvo da Educação Especial, todos atendidos em salas de Apoio Educacional Especializado (AEE).

Ante o exposto e do grande alcance social dessa ação do governo federal, que além de formar professores que já atuam nessas áreas sem terem a formação específica oportunizará o ingresso na educação superior de pessoas oriundas de grupos historicamente marginalizados em nossa sociedade, e reconhecendo o compromisso da UFPI (maior universidade pública do estado do Piauí), com um projeto de sociedade mais inclusiva, pautado por parâmetros de

mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação, reiteramos a oferta dos cursos supramencionados por esta IES.

Renovamos votos de mais elevada estima e respeito e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

ANTONIA LAIANA DA COSTA FENELON
Secretária Municipal de Educação