



Governo do Estado de Roraima
"Amazônia: patrimônio dos brasileiros"

RESOLUÇÃO N.º 13, DE 14 DE ABRIL DE 2023

"Dispõe sobre a aprovação da Reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas com ênfase na Educação Indígena, na modalidade da Educação à Distância-EaD/UAB da Universidade Estadual de Roraima."

O VICE-REITOR, NO EXERCÍCIO DA PRESIDÊNCIA DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA, no uso das atribuições que lhe conferem o Estatuto da UERR, em seu Art. 24, aprovado pelo Decreto nº. 24.022-E, de 10 de outubro de 2017 e o Decreto nº 1549-P, de 17 de novembro de 2021, em cumprimento à decisão do Egrégio Conselho em Sessão Ordinária realizada em 13 de abril de 2023, e

CONSIDERANDO, a necessidade da Reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena na modalidade da Educação à Distância - EaD/UAB da Universidade Estadual de Roraima em consonância com a Resolução do CNE/CES Nº 01, de 07 de janeiro de 2015 que institui Diretrizes e Normas Nacionais para Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade à Distância;

CONSIDERANDO, a necessidade de adequação do Projeto Pedagógico do Curso a legislação vigente de acordo com a Resolução CNE/CP Nº 02/2019 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial de professores da Educação Básica, a Resolução Nº 07/2018 que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, a Resolução CNE/CP Nº 02/2017 que instituiu a implantação da Base Nacional Curricular Comum nas etapas e modalidade da Educação básica e a Resolução do CNE/CES Nº 01/2015 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio;

CONSIDERANDO, a necessidade da reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas com ênfase na Educação Indígena para a formação interdisciplinar na área de Ciências Humanas com habilitação nas disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, em diferentes áreas do conhecimento da Educação Básica, com Carga Horária Total de 3.555 horas,

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas com ênfase na Educação Indígena, na modalidade da Educação à Distância – EaD/UAB da Universidade Estadual de Roraima, conforme o projeto em anexo, parte desta Resolução.

Art. 2º Fica revogada a Resolução *Ad Referendum* n.º 14, de 22 de maio de 2018.

Art. 3º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

PUBLIQUE-SE. REGISTRE-SE. CUMPRA-SE.

CLÁUDIO TRAVASSOS DELICATO

Vice-Reitor no exercício da Presidência do Conselho Universitário



Documento assinado eletronicamente por **Claudio Travassos Delicato, No Exercício da Presidência do Conselho Universitário**, em 17/04/2023, às 11:12, conforme Art. 5º, XIII, "b", do Decreto Nº 27.971-E/2019.



A autenticidade do documento pode ser conferida no endereço <https://sei.rr.gov.br/autenticar> informando o código verificador **8365574** e o código CRC **0AA77F16**.



Governo do Estado de Roraima
Universidade Estadual de Roraima
"Amazônia: patrimônio dos brasileiros"

**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA
EM CIÊNCIAS HUMANAS COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO
INDÍGENA -
MODALIDADE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA-EaD**

Aprovado pelo Conselho Universitário da UERR,
sob o Parecer nº. 10/2023 e a Resolução nº. 13, de
14 de abril de 2023.

BOA VISTA – RR
2023

1. ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

1.1. Reitoria

Prof. Dr. Regys Odlare Lima de Freitas

1.2. Vice-Reitoria

Prof. Dr. Claudio Travasso Delicato

1.3. Pró-Reitorias

Pró-Reitoria de Ensino e Graduação. Prof^a. Dr^a. Karine Alcântara Figueiredo

Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação. Prof. Dr. Vinicius Denardin

Pró-Reitoria de Orçamento e Finanças. Ana Lídia Mendes

Pró-Reitoria de Planejamento e Administração Dr. Francisco Robson Bessa Queiroz

Pró-Reitor de Pró-Reitor de Extensão e Cultura. Prof. MsC. André Faria Russo

Pró-Reitor de Gestão de Pessoas. Prof. Alvin Bandeira Neto

2. DADOS DA INSTITUIÇÃO

IES: Universidade Estadual de Roraima

Sigla: UERR

CNPJ: 08.240.695/0001-90

Categoria Administrativa: Pública Estadual

Organização Acadêmica: Universidade

Lei de Criação: Lei Complementar Nº 91, de 10 de novembro de 2005.

Endereço do sítio: <http://www.uerr.edu.br>

3. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

3.1. Curso

Licenciatura em Ciências Humanas com Ênfase da Educação Indígena

3.2. Grau Conferido

Licenciado em ciências Humanas

3.3. Titulação Profissional

Licenciado em Ciências Humanas com Habilitação em Educação Indígena

3.4. Modalidade de Ensino

Distância

3.5. Carga Horária Total do Curso

3.555 horas

3.6. Carga Horária do Estágio

420 horas

3.7. Carga Horária de Extensão

320 horas

3.8. Duração do Curso (semestre/ano)

duração mínima é de oito semestres (4 anos) e a máxima é de doze semestres (6 anos).

3.9. Número de Vagas ofertadas anualmente

30 por polo

3.10. Turnos de Funcionamento do Curso

Matutino, Vespertino e Noturno

3.11. Locais

Polos credenciados pela UERR/IERR

3.12. Forma de Ingresso

Processo Seletivo Vestibular e ou de acordo com o Edital de Seleção.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	4
1 JUSTIFICATIVA	10
2 MARCO LEGAL	18
3. CONCEPÇÃO, PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS DO CURSO	28
3.1. Equipe Multidisciplinar	30
3.2. Programa de Capacitação e Atualização da Equipe Multidisciplinar	30
3.3. Gestão acadêmico-administrativa	31
4 OBJETIVOS	40
4.1 Objetivo Geral	40
4.2. Objetivos Específicos	40
5 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DOCENTES	41
5.1 Competências Gerais	41
5.2 Competências Específicas.....	42
5.2.1 Conhecimento Profissional.....	42
5.2.2 Prática Profissional	42
5.2.3 Engajamento Profissional	43
5.3 Dimensão do Conhecimento Profissional	43
5.3.1 Competências Específicas	43
5.3.2 Competências Específicas	44
5.3.3 Competências Específicas	45
5.3.4 Competências Específicas	45
6 FORMAÇÃO PROFISSIONAL	46
6.1 Perfil do Egresso.....	46
6.1.1 Valores Profissionais:	47
6.2 Acompanhamento do Egresso	47
6.3 Formação Continuada.....	48
7 ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA CURRICULAR	50
7.1 Estrutura Curricular do Curso.....	51
7.1.1 Eixos Integradores	54
7.1.2 Relação entre a Matriz Curricular e os Eixos Integradores	54
7.1.3 Modalidades de Ensino.....	55
7.1.4 Formas de Ingresso e Habilidades Necessárias	57
7.1.5 Do Acompanhamento das Atividades nos Polos com Modalidade EaD	58
7.2 Integralização Curricular	58
7.3 Estágio e Prática Pedagógica.....	59
7.3.1 Estágio Supervisionado	59
7.3.2 Práticas Pedagógicas.....	62

7.4 Atividades de Extensão	66
8 ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO PERIÓDICA DO CURSO	68
9 MATRIZ CURRICULAR.....	69
9.1 Matriz Curricular do curso de Licenciatura em Ciências Humanas com ênfase em Educação	
Indígena – Modalidade Educação à Distância.	69
10. Ementário das Disciplinas Obrigatórias.....	71
10.1 Lista de Disciplinas Optativas	101
10.1.1 Ementário das Disciplinas Optativas	102
11 BIBLIOGRAFIA CONSULTADA PARA ELABORAÇÃO DO PROJETO.....	111

APRESENTAÇÃO

A Universidade Estadual de Roraima (UERR) atua com ensino, pesquisa e extensão, sendo um espaço que proporciona conhecimento científico em várias áreas nos níveis de graduação e pós-graduação. Assim, podemos afirmar que como meio de criação e de disseminação do conhecimento, apesar do pouco tempo de sua existência, ela é motivo de orgulho de todos que nela estão envolvidos, em especial à sociedade roraimense. Seu futuro nos remete sempre à esperança de dias melhores e olhar para o futuro deve combinar a capacidade de aceitar mudanças no presente, o que nem sempre é fácil.

A Universidade contemporânea deve captar as transformações sociais e do mundo do trabalho, porém, olhando para a realidade brasileira, respeitando suas comunidades tradicionais, seus povos e conhecimentos, pensando o mundo real através do elo indissociável entre a valorização da nossa história e o futuro tecnológico. Devemos lembrar que a distinção clássica grega entre natureza e cultura não serve para os ameríndios. Na verdade, trata-se, epistemologicamente dizendo, em restabelecer a conexão entre filosofia e antropologia. Entendemos, portanto, que o desafio do século XXI é a superação das contradições entre os avanços científicos e a degradação social, da separação radical entre natureza e cultura, principalmente nas questões econômicas. Nesse contexto, a proposição indígena do curso resgata, de certa forma, o que Lévi-Strauss apontava sobre o conhecimento antropológico do mundo indígena ser uma práxis indígena, na qual a antropologia pretende fazer uma ciência social do observado (STRAUSS, 1971).

O curso de Licenciatura em Ciências Humanas com Ênfase em Educação Indígena não é um projeto de licenciatura intercultural (se assim fosse teria que observar a legislação específica), mas uma proposta que busca oportunizar a todos que se interessam pela questão indígena. Entendemos, assim, que esse projeto carrega a possibilidade de contribuir para melhor compreensão sobre a educação escolar indígena, tanto por indígenas quanto por não indígenas. O pensamento indígena pode ser uma espécie de bússola para a construção de uma formação sólida que estimule sujeitos históricos conectados à contemporaneidade, respeitando a diversidade. A defesa do pensamento indígena é uma filosofia transgressora, nova e antiga, ao mesmo tempo. Seguimos na contramão do preconceito, fazemos história, somos a própria história. Convém mencionar que em levantamento realizado junto ao Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima – CEFORR, atualmente o estado de Roraima possui 49.637 indígenas (CENSO, 2010). Roraima ainda possui 259 Escolas Indígenas

cadastradas e com previsão de formandos no Ensino médio de 2.136 alunos nas Escolas Indígenas e ainda, 205 alunos junto ao CEFORR.

Nesse contexto, a Universidade Estadual de Roraima (UERR) é uma instituição pública e atua com Ensino, Pesquisa e Extensão no conjunto de suas atividades, conforme a tradição da nossa cultura ocidental. O ambiente institucional deve proporcionar conhecimento científico nas diversas áreas do conhecimento (Ciências da Saúde; Ciências Sociais Aplicadas; Ciências da Natureza; Ciências Humanas; Linguagens; e matemática), em níveis de graduação e pós-graduação. Podemos afirmar que a instituição vem se consolidando no ambiente social e cultural do Estado de Roraima como um importante meio de disseminação e obtenção do conhecimento, apesar do pouco tempo de sua existência. Ela é motivo de orgulho de todos que nela estão envolvidos, na prestação de serviços educacionais para a sociedade roraimense. No entanto, esta Universidade não pode desconsiderar os dados apresentados pelo CENSO e pelo CEFORR. A UERR é uma Universidade que precisa se preocupar seriamente com os povos originários que habitam nosso estado.

A proposta de criação de um novo curso de licenciatura (por área, e não por disciplina, como tradicionalmente acontece) não trata de uma mera adequação, ou adaptação, mas da possibilidade de contribuirmos para uma melhor compreensão do nosso tempo, construindo a base da formação de sujeitos históricos mais adequados à contemporaneidade da Amazônia. Pensar a vida na Amazônia exige que se desenvolvam capacidades e habilidades como ferramentas atualizadas, contrapondo à simples alocação de conhecimentos especializados estrangeiros.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por exemplo, é sensível às demandas interdisciplinares que são próprias das dinâmicas sociais e econômicas trazidas para o âmbito do Ensino Médio, temas que não eram muito estudados nas Ciências Sociais, conseqüentemente, de menor domínio por parte dos professores. São exemplos destes temas: Projeto de Vida, Empreendedorismo, Protagonismo Juvenil, Diversidade, Crimes e Capital Transnacional, Tráfico Humano, Políticas Públicas de Afirmção Etnorracial, Cibercultura, Protagonismo Indígena, entre outros. Essas demandas impõem uma urgente adoção de outras competências e habilidades, tais como: de relacionar, elaborar, desenvolver, monitorar e avaliar projetos de ensino interdisciplinares; criar editais de competição e concursos; de gerenciar a sua área de conhecimento e estabelecer conexões com outras áreas; de operar, presencialmente ou à distância, tecnologias de pesquisa social e laboratorial; de acolher e manter relações sociais respeitadas e inclusivas dentro da própria cultura e sob laços integrativos; de cultivar, incentivar

e disseminar a cultura da paz, da conciliação e do diálogo dentro e fora da escola; de fortalecer os vínculos familiares e atrair as famílias para os eventos realizados na escola, fortalecendo a democracia intra e interrescolar.

Vivemos em um mundo em que o capital atinge níveis mais complexos de internacionalização. A concentração de renda se acentua à medida em que seus detentores se tornam em menor número. Enquanto isso, a pobreza apresenta uma dinâmica inversa, aumentando ainda mais enquanto as pessoas buscam sobreviver, criando problemas nacionais em uma economia transnacional que destrói as economias e culturas locais. Isso instala processos, modelos de comportamento e valores cada vez mais homogêneos, pulverizando a pluralidade, base das democracias. Uma comprovação disso pode ser observada em Roraima, onde o contingente de migrantes se acentua em um contexto internacional de saúde pandêmica e uma crise política eminente em todos os continentes. Os cuidados internacionais com os imigrantes não levaram em conta a temática indígena. Recentemente a situação dos indígenas Yanomamis mostra claramente o quanto nosso país esquece as comunidades tradicionais. Nosso curso propõe um protagonismo indígena como troca fundamental de conhecimentos entre Universidade e saber popular.

Essa epistemologia do real é um resgate essencial da cultura brasileira, das filosofias que são construídas milenarmente pelas comunidades tradicionais. A defesa da justiça social no Brasil para com as comunidades tradicionais é um dever tão essencial quanto a necessidade humana por alimento. Nesse contexto, as IES (não somente as públicas) devem assumir o compromisso de combater as iniquidades sociais, dedicando, obrigatoriamente parte do seu *know-how* ao atendimento de populações marginalizadas (indígenas, trabalhadores rurais, ribeirinhos, moradores das periferias etc.). Para que a sociedade se organize de forma mais equilibrada, não devemos esperar que os excluídos venham pedir educação, é necessário que as IES levem até eles o que possuem de melhor no Ensino Superior. O conhecimento acumulado e sistematizado pela humanidade deve chegar às populações minoritárias. Não devemos tratar a universidade como uma *comoditie*, que deve ser consumida pelas massas. Entendemos que ela deve ser vista como um raro patrimônio que pertence à humanidade e deve ser usada para a formação da consciência humana, uma consciência livre, não aos moldes da liberdade neoliberal, mas daquilo que, de algum modo, corresponde ao que faz com que sejamos humanos.

Nesse contexto, apresentamos o Projeto Pedagógico da Licenciatura em Ciências Humanas com Ênfase em Educação Indígena, o qual propõe fornecer formação interdisciplinar

aos futuros professores. Possibilitando, além disso, que compreendam a necessidade do atendimento da demanda existente nos sistemas de ensino em relação às especificidades dos conhecimentos filosóficos, sociológicos, geográficos e históricos em um único curso da área das Ciências Humanas. Observamos que este curso está de acordo com as novas diretrizes educacionais do Ministério da Educação, expressas nos seguintes marcos legais: Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que 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 2, de 20 de dezembro de 2019, que trata das 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); Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, que Atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira; Portaria MEC nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, que Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais; e a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

1 JUSTIFICATIVA

Tendo como base a história da filosofia, que, em certa medida, representa o conhecimento acumulado e aceito pela civilização ocidental, podemos creditar ao filósofo grego Platão (427-347 ac) a criação da Academia, isto é, o “primeiro esboço de universidade”. Na Academia se estudava matemática, filosofia, música e ginástica. Aristóteles (384-322 ac) observa que filósofos antes de Platão, tal como o pré-socrático Tales de Mileto (séc. VI a.C.), por exemplo, já ofereciam uma inovadora abordagem na forma pensar e elaborar questionamentos sobre o cosmos e as coisas, produzindo uma ciência (episteme) embrionária. Posteriormente, com Aristóteles a mesma lógica foi desenvolvida para florescer o que se tornaria uma ciência organizada. O pensador grego Aristóteles desenvolveu métodos para catalogar e organizar suas descobertas, estabelecendo os primórdios da pesquisa científica moderna e possibilitando que a humanidade adotasse uma nova racionalidade. Com efeito, se aceitamos que o conhecimento filosófico e científico, de cuja tradição somos herdeiros, realmente surge na Grécia, por volta do séc. VI a.C., pode-se aceitar que falamos da nossa capacidade de questionar certos tipos, modos e formas de explicação da “verdade” e/ou o “real” (MARCONDES, 2010).

Guardadas as devidas proporções, entendemos que não podemos interpretar literalmente certos entendimentos sobre nossa filiação ao modo grego de nos relacionar com o conhecimento, por entendermos que existe uma distância objetiva entre a universidade atual, a realidade brasileira e o que era praticado na Grécia antiga. Entretanto, sabemos que essa representação eurocêntrica permanece no imaginário ocidental desde a materialização da Universidade de Bolonha em 1088, mantida pela Igreja Católica por séculos a partir da “Escola de Artes Liberais”, num modelo também embrionário, porém, mais próximo (que a Academia platônica, o liceu aristotélico, ou as aulas itinerantes dos sofistas) ao que conhecemos como modelo humboldtiano da Universidade de Berlim em 1810 (TERRA, 2019).

Para Almeida Filho (2007), é no pós-renascimento que a instituição de ensino, a qual nomeamos de Universidade, emerge. Ainda no período medieval, ela já mostrava sua força e, com o passar dos tempos, se tornou uma alternativa (diríamos até revolucionária) encontrada pela “[...] nascente sociedade civil (burgueses, artesãos etc.) aos centros de formação clerical, que formavam a elite pensante da época” (ALMEIDA FILHO, 2007, p. 208).

Vale ressaltar que a universidade medieval possuía arquitetura curricular não tão complexa que, se comparada aos padrões atuais, era bem inovadora para a época, pois permitia a articulação dos conhecimentos mais avançados, composto pela seguinte arquitetura: “um ciclo básico composto pelo ensino das sete artes liberais, divididas em dois blocos: o *Trivium* (Gramática, Retórica e Dialética) e o *Quadrivium* (Aritmética, Geometria, Astronomia e Música). Inicialmente, o único ensino especializado admitido era Teologia” (ALMEIDA FILHO, 2007, p. 209).

Em síntese, a universidade medieval chegava à era moderna com uma estrutura curricular rígida, composta por duas Faculdades (Teologia e Direito), a depender da maior ou menor influência da religião sobre o Estado. No século XV, em diversos países, escolas médicas foram incorporadas ao panteão universitário como Faculdade de Medicina. A estas três Faculdades Superiores (daí a origem do nome educação superior para o ensino universitário), a emergência do racionalismo iluminista determinou a agregação de centros de formação científica, inicialmente disfarçados como Faculdades de Filosofia, chamados de faculdades inferiores (ALMEIDA FILHO, 2007, p. 210).

As primeiras instituições de ensino superior eram, provavelmente, as únicas que poderiam ser chamadas de laicas, pois naquele período tudo girava em torno do conhecimento teológico, sob monopólio do clero. E, no norte da Itália, o acréscimo dos estudos das leis, para formar especialistas ligados, principalmente, às questões mercantis, reforçou o poder da burguesia para além das questões econômicas: A formação tecnológica permanecia fora das universidades sendo, no máximo, objeto das escolas militares para as proto-engenharias ou de iniciativas isoladas de base estatal como a famosa Escola de Sagres para as artes náuticas (ALMEIDA FILHO, 2007, p. 210).

Quando comparada às particularidades da colonização dos países ibéricos nas américas, logo se constata que em termos de universidade a Espanha estava bem à frente de Portugal, por exemplo. Já no século XVI, na colônia espanhola de São Domingos, em 1538, fundou-se uma universidade, mas sua existência foi curta. Em 1553, no México, foi inaugurada a segunda universidade espanhola, e era composta por três faculdades (Filosofia, Canones/Direito, Teologia), posteriormente surgiram as outras universidades como: São Marcos (Peru), São Felipe (Chile), Córdoba (Argentina), entre outras. Até a independência do Brasil, já se contavam cerca de 26 ou 27 universidades espanholas na América (CUNHA, 2007).

No Brasil, entre os séculos XVI e XVIII, no âmbito da Companhia de Jesus funcionavam os cursos de Filosofia e Teologia, os quais se poderia dizer que eram ofertados pelo Estado, já que os Jesuítas estavam aqui a serviço da Coroa Portuguesa. Também pode-se incluir outras ordens religiosas que ofereciam cursos superiores no mesmo período, como: franciscanos,

beneditinos e carmelitas, que tinham cursos de Artes e Teologia voltados para seu público interno (CUNHA, 2007).

De acordo com Cunha (2007), no Brasil, o ensino superior foi recriado a partir de 1808 e aprimorado no Primeiro Reinado, a partir de estabelecimentos isolados. Essa reestruturação permitiu que os cursos de Matemática, Física, Química, Biologia e Mineralogia saíssem da Filosofia, que eram controlados pela Igreja, se deslocando para os cursos médicos, para a Academia Militar e, posteriormente, para a Escola Politécnica. No entanto, já naquele período existiam movimentos para reunir todos esses cursos em uma Universidade; mas, a criação da Universidade tinha oposição dos positivistas: “Segundo eles, a universidade seria uma iniciativa contrária à liberdade de ensino que pregavam, ainda mais porque, sob o controle direto do imperador, seria previsível o predomínio das doutrinas católicas” (CUNHA, 2007, p. 124).

Para Martins (2021), a criação e expansão das universidades humboldtianas ocorreram em vários países do mundo, seja na Europa ou nas colônias, e aos poucos foram se consolidando seus próprios sistemas de ensino superior, assumindo características particulares, mas articuladas com o modelo alemão. O autor ainda argumenta que a formação e consolidação das universidades estiveram diretamente relacionados à consolidação do Estado: “Inicialmente voltadas a uma clientela restrita – dotada de capital econômico e/ou cultural – as universidades passaram pouco a pouco a incorporar, em escala mundial, grupos sociais, até então às suas margens” (MARTINS, 2021, p. 05). Não podemos perder de vista que a universidade de hoje é a herdeira de uma tradição de organização secular:

Se ficarmos nos limites europeus, a primeira referência é a Universidade de Bolonha (Itália), alegadamente fundada no século XI. Se incluirmos civilizações mais antigas, instituições conceitualmente universitárias já aparecem na China em 258 d.C., quando foi fundada a Universidade de Nanquim; reaparecem na Universidade de Nalanda em Bihar, na Índia, surgida no século V; na Universidade Ez Zeytuna de 737 d.C., na Tunísia - essa, por sua vez já fora uma reconstrução da Grande Mesquita de Cairuão de 670 d. C. e considerada no mundo árabe como a sua primeira universidade -; e na Universidade de Al Quarawiyyia, fundada em Fez, no Marrocos, em 859 d. C., considerada pela UNESCO a primeira universidade no sentido mais atual do termo (SILVA, 2017, p. 19-20).

Já na Primeira República, criou-se as condições objetivas para que os entes federados pudessem criar instituições de ensino superior, um exemplo disso foram as iniciativas particulares, principalmente em estados não centrais, como o Amazonas, que, impulsionado pela riqueza da borracha, criou cursos superiores fora do poder central historicamente localizado no Sudeste do País, mas que teve vida curta, e só vingaria décadas mais tarde (CUNHA, 2007).

Em 1889, a República se desenvolve com a criação de 14 Escolas Superiores. A Universidade de Manaus, criada em 1909, mostrou a força do ciclo da borracha e, em 1912, a Universidade do Paraná, no contexto do ciclo do café. Posteriormente foram criadas a Universidade do Rio de Janeiro, em 1920, de Minas Gerais, em 1927, de São Paulo, em 1937, e, em 1961, a Universidade de Brasília (COLOSSI; CONSENTINO; QUEIROZ, 2001, p. 51).

Com efeito, a decadência do ciclo de borracha deve ter levado a Universidade de Manaus à crise por falta de alunos e de subsídios estatais, pois, em 1926, a Universidade de Manaus desmembrou-se em três estabelecimentos isolados: a Faculdade de Engenharia, ficando apenas com o curso de Agrimensura, vindo a se tornar a Escola de Agrimensura e que, posteriormente, deu origem à Escola de Agronomia de Manaus, a “Faculdade de Farmácia e Odontologia, já que não conseguiu implantar o curso médico. E a Faculdade de Direito federalizada em 1949 e incorporada à Universidade do Amazonas (UA), instituída por lei federal em 1962, mas só instalada em 1965” (CUNHA, 2007, p. 179).

De modo geral, os defensores da universidade tinham como referências o modelo francês, inclusive as escolas superiores de 1808, seguiam tal modelo, com os mesmos livros. Vale destacar que desde a Proclamação da República, em 1889, até a Revolução de 1930, também conhecida como Primeira República ou República Oligárquica, se destacava o papel de Benjamin Constant, em 1890-1891, nas Políticas de Educação, que estendeu sua influência até a início da política educacional da era Vargas, desencadeada em 1930-1931 (CUNHA, 2007).

A influência do positivismo na política educacional da República nascente resultou da presença dos militares na Assembleia Constituinte e da atuação pessoal de Benjamin Constant como ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, em 1890 e 1891. A mudança acarretada pela ascensão de Vargas ao poder na república trouxe consigo transformações na configuração política, essa mudança não deslocou o poder do eixo São Paulo-Minas, mas, pelo menos, inseriu outro membro a esse grupo seletivo, já que o Rio Grande do Sul foi o patrocinador direto da chegada de Vargas à presidência da República. A inserção de uma nova matriz econômica inseriu a burguesia industrial e reduzindo o poder das oligarquias agrárias, bem como a sujeição política das classes trabalhadoras, em particular dos operários, seu setor mais organizado e avançado. Junto a tudo isso veio também a repressão aos grupos insatisfeitos (como no tenentismo), a centralização do aparelho de Estado ainda não experienciado com aquela configuração, além da repressão às oposições políticas, bem como a construção de um regime político autoritário, um tipo de “fascismo sem as massas” (CUNHA, 2007).

Como se pode ver, não existe consenso sobre qual foi a primeira Universidade, tendo em vista que a maioria das tentativas relacionadas ao Ensino Superior esbarrava na vontade cada vez mais forte da União em ter o controle dessa etapa do processo de formação. A implantação da Universidade sempre se deu historicamente próximo aos centros do poder político e financeiro, onde se estabelecem as disputas políticas e econômicas, e não foi diferente no Brasil. Sob o mesmo contexto temos a USP (a maior IES Pública estadual do país), em 1934, e a iniciativa de Anísio Teixeira, também em 1934, com a UDF, quando na condição de Secretário de Educação do Distrito Federal, que também tem defensores de sua primazia.

Esse grupo era uma espécie de seleção brasileira dos intelectuais daquele tempo. Villa-Lobos era o líder acadêmico na música, Cândido Portinari na pintura, Gilberto Freire na Antropologia, Mário de Andrade na História e Folclore, Jorge de Lima na Literatura, e outros nomes ilustres; o reitor era Afrânio Peixoto. Anísio Teixeira desafiou-os a pensar sobre como aplicar os princípios da Educação Democrática no ensino universitário. Foi um período inegavelmente rico, no qual muitas ideias se concretizaram. Dessa iniciativa resultou um projeto tão avançado que provocou imediatos incômodos políticos: acusado de socialista, perseguido e ameaçado de prisão, Anísio foi exonerado e refugiou-se no interior da Bahia. O Ditador Getúlio Vargas empossou um intelectual da direita católica, Alceu Amoroso Lima, como reitor interventor, com a finalidade de desmontar aquele experimento. No entanto, Anísio Teixeira guardou essas ideias e sonhos para mais tarde aplicá-los na revolucionária Universidade de Brasília.

Alguns historiadores tomam a era Vargas como a chegada da modernidade no Brasil. Isto pode ser verdade, mas não se aplica à educação universitária, pois exatamente quando acaba a ditadura Vargas, em 1945, é que se cria a rede de universidades federais (ALMEIDA FILHO, 2007, p. 220-221).

Como se pode observar, muitas instituições de Ensino Superior ao longo do tempo reivindicam para si o título de primeira Universidade Brasileira, e não foi diferente com a patrocinada pelos barões da borracha em 1909, a Universidade do Amazonas (é possível que, se não houvesse o declínio da borracha, a UA tivesse realmente reunido as condições de ser uma das primeiras grandes universidades como ocorreu com a USP, em 1934, e a UNB, em 1961, criada pelo então presidente João Goulart, a primeira muito perto do capital e a segunda ao lado dos Poderes). A Universidade do Paraná, de 1912, também se apresentava como a pioneira, mas: “O simples ajuntamento de faculdades isoladas preexistentes, sem articulação funcional, institucional, pedagógica e científica de algum modo concretizada, não definiria uma universidade no seu sentido pleno” (ALMEIDA FILHO, 2007, p. 219).

Entendemos, como Almeida Filho, que para ser Universidade é preciso mais que vontade, pois são necessárias as condições objetivas (materiais) e subjetivas (as da essência própria da Universidade e da Ciência). Nos parece, assim, que essas condições só se faziam presentes na construção da USP e da UNB. Nesse contexto, nas tentativas anteriores de reformar

o Ensino Superior brasileiro, sempre esbarraram nos mais variados interesses ideológicos, políticos e econômicos, o que impediu a formação de um projeto nacional (a exemplo do que aconteceu na Alemanha na época da consolidação e reestruturação da Universidade de Berlin, em 1810). Destarte, vale lembrar que o advento do Golpe Militar em nosso país, em 1964, trouxe na bagagem as implicações geopolíticas da guerra fria.

Coube aos Estados Unidos da América (EUA) nos dar a direção, mas isso não ocorreu repentinamente ou por acaso, tudo já estava devidamente “amarrado” desde a assinatura, pelo Brasil, do Plano Decenal do Desenvolvimento da Aliança para o Progresso, em 1961, em Punta Del Este, no Uruguai. Na verdade, as tentativas de modernização do ensino superior brasileiro na direção do modelo norte-americano tiveram início já na segunda metade dos anos de 1940, se intensificando na década de 1960. Mas as abruptas alterações no cenário político resultantes do golpe militar de 1964 foram as que determinaram uma alteração significativa nesse processo (FRAZON, 2015, p. 02).

Diante do exposto, sob a tutela dos EUA vieram compromissos e acordos como o USAID/BRASIL, que requisitava, entre outras coisas, a indicação de pesquisadores de alto nível para receber treinamento nos EUA e aquisição de material acadêmico produzido pelos norte-americanos (vale mencionar que era tudo pago pelo Estado brasileiro). Importante frisar que a influência dos EUA no Ensino Superior brasileiro é bem anterior, se deu via Fundação Rockefeller, com pesquisadores que seriam os pioneiros na criação da Universidade de São Paulo (USP). O envolvimento da Fundação Rockefeller com os cientistas paulistas se iniciou com a Faculdade de Medicina, a partir de 1916, mas, não se restringiu a isso, havia laços da elite paulista a partir da adesão ao Rotary Club e do Instituto de Cultural Brasil-Estados Unidos. (MARINHO, 2015).

Na luta por influência, a Inglaterra focava nas questões econômicas, Portugal nos laços históricos dos séculos de colonização e, por sua vez, a França se fortalecia pelo encantamento que as elites tinham por sua cultura. Ora, essa disputa por influência, antes exclusiva dos países europeus, ganhou um concorrente de peso e ávido por ocupar todos os espaços, os EUA. É nesse contexto que se dão os acordos Brasil-EUA de cooperação para a educação, visando parear o modelo brasileiro ao norte-americano. Nos parece que se tratava, como ainda atualmente, de estratégias que assegurassem influências ideológicas de modo a garantir interlocução privilegiada em questões econômicas (sob o pretexto de livrar o país do comunismo). O movimento de manter influência na formação superior da elite local, por muito tempo realizado pelos franceses, atualmente é feita predominantemente pelos norte-americanos, que ao longo do tempo se consolidaram como influenciadores privilegiados, não só na educação

como em toda a cadeia socioeconômica e política. Estas formas de dominação nem sempre utilizam métodos filantrópicos, como os de Rockefeller, sendo, na maioria das vezes, via Organismos Internacionais (OI), demonstrando sua visão imperialista agressiva.

Seja como for, podemos notar facilmente que a história da ciência e das Universidades é contada a partir dos colonizadores e não dos colonizados. Os povos originários e seus conhecimentos foram excluídos da ciência. Quando tratamos criticamente esse tema, percebemos o quanto nós latino-americanos aceitamos essa história excludente e perversa, sem uma crítica que defenda nossos interesses. As demandas indígenas por participar das Universidades retomam uma temática esquecida, abandonada, apagada. Essa temática é a função essencial desse curso, através do qual a Universidade Estadual de Roraima poderá se atualizar sobre o tema e preparar um novo encontro com os povos originários. Estas demandas são fundamentais.

O esquecimento das demandas indígenas por formação humana inclusiva e equitativa é uma ferida aberta presente no século XXI (momento em que nos autointitulamos como “sociedade do conhecimento”). Nesse contexto, nos resta fazer algumas perguntas necessárias que todo curso superior alocado no norte do Brasil deve realizar: por quais motivos não existe uma Política de Ensino Superior que garanta Universidade aos indígenas de Roraima? o conhecimento deixou de ser essencial para os seres humanos em geral?

Podemos lembrar que a questão indígena é uma das mais importantes dos noticiários brasileiros na atualidade. Os Yanomamis, por exemplo, estão entre o Brasil e a Venezuela e são considerados o povo com a maior terra indígena do país, com mais de 96 mil km², ignorar os povos originários é crime humanitário e contra o patrimônio sociocultural brasileiro. Este curso nasce de uma iniciativa em dar protagonismo às pessoas e comunidades que ocupam nossa terra mãe e estão a muitos séculos pedindo apoio para viver, estudar e trabalhar.

Com efeito, por se tratar de um curso de formação de professores é imperativo o cumprimento da BNC-Formação, expresso na Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que no Capítulo IX, Das disposições transitórias e finais, traz a seguinte redação:

Art. 27. Fica fixado o prazo limite de até 2 (dois) anos, a partir da publicação desta Resolução, para a implantação, por parte das Instituições de Ensino Superior (IES), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e da BNC-Formação, definidas e instituídas pela presente Resolução.

Parágrafo único. As IES que já implementaram o previsto na Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, terão o prazo limite de 3 (três) anos, a partir da publicação desta Resolução, para adequação das competências profissionais docentes previstas nesta Resolução.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INDÍGENA - MODALIDADE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA-EaD

Art. 28. Os licenciandos que iniciaram seus estudos na vigência da Resolução CNE/CP nº 2/2015 terão o direito assegurado de concluí-los sob a mesma orientação curricular.

Art. 29. As competências gerais docentes, as competências específicas e as respectivas habilidades da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, previstas nesta Resolução, deverão ser revisadas pelo CNE, sempre que houver revisão da Base Nacional Comum Curricular.

Art. 30. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.

Tendo sido fixado dois anos para seu cumprimento, entendemos que o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena apresenta uma proposta de formação de professor para a sociedade roraimense que está de acordo com as novas diretrizes educacionais do Ministério da Educação, expressas nos seguintes marcos legais: Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017; Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 (BNC-Formação); Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018; Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018; Portaria MEC nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, e na Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020 (BNC-Formação Continuada). Além disso, seguimos a Resolução do Conselho Universitário-CONUNI através da Resolução Nº 11/2022 que dispõe sobre a regulamentação da extensão como componente curricular dos Projetos Pedagógicos de Cursos de Graduação.

Dito isso, ter uma Universidade Pública Estadual em Roraima é de vital importância e se liga às questões históricas que foram motivos de forte empenho de visionários que vieram antes de nós. E, nesse contexto, a UERR fortalece o ensino público em nível superior, uma vez que antes dela só havia a Universidade Federal de Roraima - UFRR e o Instituto Federal de Roraima - IFRR. Portanto, é inegável que a expansão da educação pública de nível superior teve um reforço significativo com a criação da Universidade Estadual de Roraima - UERR.

Isto posto, entendemos que a decisão de implantar uma Licenciatura de caráter interdisciplinar com um olhar sério para as comunidades indígenas é uma atitude administrativa que demonstra responsabilidade e visão estratégica, pois oportuniza aos habitantes de Roraima o contato com conhecimentos científicos nesta formação profissional tão almejada. Portanto, a realidade objetiva lançou um desafio à UERR. Diante deste desafio, a Licenciatura em Ciências Humanas com Ênfase em Educação Indígena possibilita aos egressos que contribuam na Educação Básica de maneira inovadora, mas através de um resgate de saberes ancestrais apagados historicamente.

Nesse contexto, a política de formação de professores(as) da UERR se volta para a população indígena e se insere em outro patamar, ou seja, age na preparação de profissionais

do magistério que atuam na Educação Básica de maneira crítica e reflexiva, antenados às questões históricas, políticas, sociais e econômicas do estado de Roraima. Dessa forma, a UERR forma profissionais que atendam à Educação Básica, em especial o Ensino Médio, conforme a BNCC.

Acreditamos que a criação de um curso de graduação de licenciatura com ênfase em educação indígena tem um impacto social significativo, pois colabora na formação qualificada dos futuros docentes da educação básica, seja em contexto tradicional ou indígena, por meio de estudos, pesquisas e práticas contextualizadas. Centenas de egressos da UERR saem para o mercado de trabalho e atuam como professores sem uma adequada contextualização da realidade na qual eles estão inseridos. Este curso propõe uma contextualização exemplar, pautada na realidade e no mundo tal qual ele é. Do ponto de vista institucional, esta proposta é pioneira na UERR, voltada para a grande área das Ciências Humanas, com intuito de contribuir para o avanço das políticas públicas para as comunidades originárias. Isto posto, entendemos que esta proposta está em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional, o qual prevê a consolidação do processo de implantação da universidade pública de qualidade.

2 MARCO LEGAL

A nossa República, na Carta Magna de 1988, garante a gratuidade, a gestão democrática e afirma a competência da união em estabelecer normas gerais para a educação do país. De acordo com Cury (2018, p. 42-44), a força do texto constitucional, em seu art. 210, fixa conteúdos mínimos “de maneira a assegurar formação básica comum”. O projeto de lei complementar do Senador Cid Saboia diz, no art. 23, inciso VI, que é função do Conselho Nacional de Educação “fixar as diretrizes curriculares gerais, definindo uma base nacional de estudos para cada nível de ensino”. Essas discussões serviram de base para a Lei 9.394/96, mais conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB.

Com efeito, o Projeto Pedagógico do Licenciatura em Ciências Humanas com Ênfase da Educação Indígena é uma proposta de formação interdisciplinar¹ de professores para atuarem

¹ “Art. 2º. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica aplicam-se à formação de professores para o exercício da docência na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas respectivas modalidades de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola), nas diferentes áreas do conhecimento e com integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar.”

nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, procurando se adequar às especificidades da legislação vigente. Vale ressaltar que na UERR Campus Rorainópolis existe um Curso de Licenciatura em Ciências Humanas que teve início no primeiro semestre de 2018, o qual deu suporte para pensarmos este projeto. Portanto, essa não é uma discussão nova na instituição, já que as primeiras tratativas no rumo da construção de licenciaturas interdisciplinares datam entre 2016 e 2020 e esse mesmo curso já está devidamente adequado às exigências da atual legislação e é ofertado pela instituição. A ideia que move esse projeto é estar presente tanto na capital quanto nas áreas mais afastadas de Roraima, o que, a nosso ver, aumenta significativamente o raio de atuação e inserção da UERR junto às populações do Estado que mais precisam.

A reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas com ênfase na Educação Indígena na modalidade da Educação à Distância está fundamentada nos seguintes dispositivos legais: **a)** Lei Nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes da Educação Nacional; **b)** Lei Nº 13.415/ 2017, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e altera o Ensino Médio; **b)** Resolução do CNE/CP Nº 02, de 22 de dezembro de 2017, que *institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao longo das etapas e modalidades no âmbito da Educação Básica*; **c)** Resolução CNE/CP Nº 02, de 20 dezembro de 2019, que *define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da Educação Básica*; **d)** Resolução do CNE/CES Nº 07, de dezembro de 2018, que estabelece as diretrizes para extensão na Educação Superior Brasileira; **e)** a Resolução do CNE/CES Nº 01, de 11 de março de 2016 que “*estabelece as Diretrizes e normas nacionais para oferta de programas e cursos da Educação Superior na Modalidade a distância*”; **f)** a Resolução do CNE/CES Nº 01 de 7 de janeiro de 2015 que “*Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências*”.

Nesse contexto o projeto é baseado em uma matriz curricular interdisciplinar e intercultural, buscando atender principalmente a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), Lei nº. 9.394, de 1996, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Vale a pena ressaltar que a Base é uma proposta de atualização dos Parâmetros

Curriculares Nacionais (PCNs), publicados em 1997, sendo que as discussões para sua construção estão associadas à LDB 9.394/1996, e foram retomadas em 2010, na Conferência Nacional de Educação (CONAE). Em 2014, foi publicada a Lei 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 10 anos, onde se incluíram quatro metas que tratavam especificamente da construção da base.

Como já foi exposto acima, o processo de discussão sobre a criação do Curso deu-se a partir da MP nº 746² a qual foi transformada na Lei nº13.415³, orientou a discussão para que o trabalho nas escolas fossem realizados por área de conhecimento, como é o caso das Ciências Humanas⁴ e Sociais Aplicadas, a qual passou a ter os conteúdos das disciplinas de Filosofia, Sociologia, História e Geografia, de forma a atender a referida legislação e a realidade atual presentes nos sistemas de ensino municipal e estadual. Evocando a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade contida na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) nº. 9.394, de 1996, na BNCC e na BNC-Formação.

Nesse contexto, como estamos tratando de um Projeto de Curso de Licenciatura em Ciências Humanas com Ênfase da Educação Indígena, vale a pena ressaltar o que:

A BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia – propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental, sempre orientada para uma formação ética. Tal compromisso educativo tem como base as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza.

No Ensino Fundamental, a BNCC se concentra nos processos de tomada de consciência do Eu, do Outro e do Nós, das diferenças em relação ao Outro e das diversas formas de organização da família e da sociedade em diferentes espaços e épocas históricas. Para tanto, prevê que os estudantes explorem conhecimentos próprios da Geografia e da História: temporalidade, espacialidade, ambiente e diversidade (de raça, religião, tradições étnicas etc.), modos de organização da sociedade e relações de produção, trabalho e poder, sem deixar de lado o processo de transformação de cada indivíduo, da escola, da comunidade e do mundo.

A exploração dessas questões sob uma perspectiva mais complexa torna-se possível no Ensino Médio dada a maior capacidade cognitiva dos jovens, que lhes permite

² A Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, que "Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 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, e dá outras providências."

³ Altera as Leis nºs 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.

⁴ Art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte: Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: I – Linguagens e suas tecnologias; II – Matemática e suas tecnologias; III – Ciências da Natureza e suas tecnologias e IV - Ciências Humanas e sociais aplicadas.

ampliar seu repertório conceitual e sua capacidade de articular informações e conhecimentos. O desenvolvimento das capacidades de observação, memória e abstração permite percepções mais acuradas da realidade e raciocínios mais complexos – com base em um número maior de variáveis –, além de um domínio maior sobre diferentes linguagens, o que favorece os processos de simbolização e de abstração.

Portanto, no Ensino Médio, a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas propõe que os estudantes desenvolvam a capacidade de estabelecer diálogos – entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas –, elemento essencial para a aceitação da alteridade e a adoção de uma conduta ética em sociedade. Para tanto, define habilidades relativas ao domínio de conceitos e metodologias próprios dessa área (BNCC, 2017, p.561).

Pelo exposto acima e no conjunto do documento, é possível afirmar que a BNCC busca garantir que os estudantes da Educação Básica tenham acesso aos conteúdos essenciais definidos para a área de Ciências Humanas e Sociais. E, para que isso ocorra, é imprescindível que nos cursos de formação de professores se observe também os pressupostos gerais da Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio), com relação à área de Ciências Humanas, de modo a garantir os conhecimentos necessários para cada etapa da formação (nesse caso a formação do professor deve ter a formação do estudante da Escola Básica como norte).

Considerando a necessidade da formação do professor para as várias etapas da educação básica pela área, percebe-se que a BNCC e a BNC–Formação, que buscam uma integração interdisciplinar do currículo, permitem dar maior significado e relevância aos conhecimentos e vivências da realidade social e cultural do indivíduo, conforme as exigências das várias etapas da formação da educação básica até a educação superior.

Com efeito, o projeto está estruturado para se constituir numa formação ampla na área de atuação profissional do egresso para o Ensino Fundamental Ciclo II e, principalmente, para o Ensino Médio. Além disso, ele é coerente com a tendência por parte das diretrizes e orientações nacionais formuladas pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), no sentido de destacar a importância do trabalho interdisciplinar no âmbito da educação básica, o qual deve ser levado em apreço nos cursos de formação de professores para atuarem na educação básica.

Ainda conforme a Resolução CNE/CP nº 2/2015, em seu Art. 13, é possível verificar que: “os cursos de formação inicial de professores para a educação básica em nível superior, em cursos de licenciatura, organizados em áreas especializadas, por componente curricular ou por campo de conhecimento e/ou interdisciplinar, considerando-se a complexidade e multireferencialidade dos estudos”. Na fase atual, o que nos move é a nova legislação expressa na Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que, em seu Art. 2º, nos diz que:

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INDÍGENA - MODALIDADE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA-EaD

A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral.

Nesse contexto, o Projeto Curricular do Curso buscou atender todas essas dimensões da BNC-Formação, que consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica.

Outro ponto da referida resolução que consideramos importante ressaltar é o Art. 6º, que trata da Política de Formação de Professores para a Educação Básica, em consonância com os marcos regulatórios, em especial com a BNCC, tem como princípios relevantes:

- I - a formação docente para todas as etapas e modalidades da Educação Básica como compromisso de Estado, que assegure o direito das crianças, jovens e adultos a uma educação de qualidade, mediante a equiparação de oportunidades que considere a necessidade de todos e de cada um dos estudantes;
- II - a valorização da profissão docente, que inclui o reconhecimento e o fortalecimento dos saberes e práticas específicas de tal profissão;
- III - a colaboração constante entre os entes federados para a consecução dos objetivos previstos na política nacional de formação de professores para a Educação Básica;
- IV - a garantia de padrões de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras nas modalidades presencial e a distância;
- V - a articulação entre a teoria e a prática para a formação docente, fundada nos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, visando à garantia do desenvolvimento dos estudantes;
- VI - a equidade no acesso à formação inicial e continuada, contribuindo para a redução das desigualdades sociais, regionais e locais;
- VII - a articulação entre a formação inicial e a formação continuada;
- VIII - a formação continuada que deve ser entendida como componente essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa e considerar os diferentes saberes e a experiência docente, bem como o projeto pedagógico da instituição de Educação Básica na qual atua o docente;
- IX - a compreensão dos docentes como agentes formadores de conhecimento e cultura e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a conhecimentos, informações, vivência e atualização cultural;
- X - a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte, o saber e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

Dos princípios relevantes do qual nos fala o artigo em questão, destacamos o inciso X, que fala da “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte, o saber e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas”. Portanto, vale a pena ressaltar, em que pese o imperativo da lei em questão, que ela não proíbe outras abordagens no que se refere à forma como serão apresentados os projetos de curso (sejam, disciplinares, multidisciplinares ou interdisciplinares), mas, garante o pluralismo de ideias e de concepções

pedagógicas, desde que observados a referida resolução. De modo geral, não há um modelo único, mas é possível que a legislação aponte um modelo ideal.

Seguindo com o objetivo de discutir e atualizar o projeto em relação às legislações, não poderíamos (até por força e obrigatoriedade legal) deixar de tratar sobre um dos três pilares do ensino superior (ensino, pesquisa e extensão) que é a extensão, expressa na Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Nesse contexto, os Art. 3º e 4º nos trazem o seguinte:

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

Art. 4º As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos.

Sabemos que a extensão permite fazer a ponte entre a comunidade acadêmica e a comunidade das localidades onde as unidades acadêmicas estão instaladas, sendo que é nesses locais, e através das atividades de extensão, que ocorrem as trocas de conhecimentos, que são possibilitadas através da participação dos acadêmicos e do corpo docente da Universidade com as questões complexas presentes naquele contexto social.

Tanto as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental (Art. 14 e 15), como as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (Art. 8º) organizam os componentes curriculares em áreas de conhecimento, quais sejam: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Afirmam que essa organização favorece a comunicação entre os diferentes conhecimentos, devendo evidenciar a contextualização e a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, fortalecendo as relações entre os saberes e favorecendo a apreensão e intervenção na realidade. São nesses momentos de integração que se fazem necessárias a intervenção na realidade, usando-se da extensão como mediadora.

Observamos ainda que as licenciaturas interdisciplinares estão em processo de expansão em inúmeras instituições públicas de ensino superior, como a Universidade Internacional da Integração da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). São propostas inovadoras para a formação de professores da educação básica, que tem como centralidade o diálogo entre as diferentes áreas de conhecimento. Por outro lado, os concursos

públicos para professores em vários municípios e estados já explicitam, nas exigências das funções/cargos para a docência da educação básica, as áreas contempladas pelas licenciaturas interdisciplinares (por exemplo: Linguagens, Ciências Humanas e Ciências Naturais), sinalizando para a aceitação desses egressos para o mundo do trabalho.

Com o intuito de discutir as legislações, o Curso de Licenciatura em Ciências Humanas com Ênfase da Educação Indígena busca atender também aos aspectos legais e às diretrizes e resoluções específicas que tratam de questões importantes na modernidade, como, por exemplo: a Lei 9.795, de 27 de abril de 1995, e o Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002, que propõem a integração a Educação Ambiental no currículo; a Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana; a Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos; e o Decreto 5.626, de 2005, que prevê a inserção de Libras no currículo dos cursos de graduação. Toda esta legislação e estas resoluções estão contempladas na Matriz Curricular do Curso.

Outro dado importante é que o projeto aqui proposto dialoga também com o Novo ENEM, que, a partir de 2008, passou a ter outro formato, assumindo o caráter de prova de ingresso nacional para o ensino superior, norteando muitas propostas curriculares para o Ensino Médio. Tendo um caráter diagnóstico, as amostragens sobre o desempenho escolar de estudantes do Ensino Médio remetem à necessidade de formação de um novo tipo de professor, o qual ainda se manter em uma formação completamente disciplinar, mesmo com toda mudança que vem ocorrendo. A citação abaixo reforça esse entendimento:

A menção às DCNEM e ao ENEM nos interessa, considerando-se que houve, a partir de ambos, a configuração da área das Ciências Humanas como dimensão norteadora de ações curriculares para o Ensino Médio, fomentando abordagens que buscaram ampliar diálogos entre seus componentes por meio de práticas pedagógicas e premissas avaliativas focadas na interdisciplinaridade e na integração curricular (BRASIL, 2014, p. 07).

Depreende-se dessa discussão o fato de os componentes curriculares da área das Ciências Humanas poderem contribuir para o processo qualificado de universalização do Ensino Básico. Para tal empreitada, a formação de professores que melhor atenderá a esse desafio deve ser aquela com viés interdisciplinar, conforme já foi amplamente mencionado neste projeto sobre a legislação educacional que vem sendo desenvolvida nos últimos anos, como também, pela integração do sistema educacional brasileiro aos demais sistemas, principalmente aos do mundo ocidental que tem optado pela formação interdisciplinar na

graduação ficando a especialização para os níveis seguintes, como ocorreu com a União Europeia a partir do Processo Bolonha.

Por último, com referência aos marcos legais que orientam esse PPC, no sentido de demonstrar a integração do referido Projeto de Curso de Licenciatura Interdisciplinar voltado para a Formação de Professores da Educação Básica, evocamos passagem contida no nosso Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, no item que trata das Concepções de Ensino-Aprendizagem, que nos diz que:

A Concepção de Ensino-Aprendizagem deverá contemplar as mudanças no processo de ensino e aprendizagem, cuja ênfase recai no desenvolvimento de conhecimentos que privilegiam a capacidade de “aprender a aprender”, destacada pela UNESCO em seu Relatório de Educação para o Século XXI. Elas primam também pelo desenvolvimento das capacidades de integração, de crítica das informações e da formação de competências e habilidades, bem como de busca de novos conhecimentos, incorporação de novas tecnologias e o diálogo com saberes locais, considerando sempre a inter, multi e transdisciplinaridade e a contextualização.

A diversidade é hoje um princípio fundamental para a organização curricular, pois é promotora de ética, atitudes, valores, competências e habilidades. Materializada na forma de conteúdos, conceitos, temas e metodologias na sala de aula, favorece o desenvolvimento de projetos de extensão, pesquisa, outras práticas gerais e evoca a interdisciplinaridade e a contextualização.

Assim, a interdisciplinaridade deve constar na proposta curricular no sentido de substituir a repetição e padronização pelo estímulo ao espírito criativo e inventivo na formação de identidades capazes de conviver com o imprevisível e o diferente, características da dinâmica atual que rege a sociedade.

Entendemos que a natureza desse projeto de curso tem um caráter inovador, em que pese os entendimentos contrários, e estamos conscientes dos desafios, assim como confiantes no sucesso desse empreendimento, pois entendemos que a discordância é fundamental no processo democrático, mas entendemos também que vencidos os argumentos contrários deve-se partir da síntese produzida pelo processo. Para corroborar com essa discussão, evocamos as palavras de Edgar Morin, que diz que:

Se tentarmos pensar no fato de que somos seres ao mesmo tempo físicos, biológicos, sociais, culturais, psíquicos e espirituais, é evidente que a complexidade é aquilo que tenta conceber a articulação, a identidade e a diferença de todos esses aspectos, enquanto o pensamento simplificante separa esses diferentes aspectos, ou unifica-os por uma redução mutilante. Portanto, nesse sentido, é evidente que a ambição da complexidade é prestar contas das articulações despedaçadas pelos cortes entre disciplinas, entre categorias cognitivas e entre tipos de conhecimento. De fato, a aspiração à complexidade tende para o conhecimento multidimensional. Ela não quer dar todas as informações sobre um fenômeno estudado, mas respeitar suas diversas dimensões (MORIN, 1999, p. 176-177).

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INDÍGENA - MODALIDADE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA-EaD

No viés pedagógico, pelo conceito de interdisciplinaridade, reconhecemos o quanto é desafiador avançar a partir de uma tradição disciplinar, sabendo que ela não se apaga porque a totalidade não elimina as especificidades. Isso enfatiza a importância de compreender a escola enquanto organização complexa, sendo na essência da complexidade que o futuro professor deverá construir e reconstruir conhecimentos das múltiplas dimensões da escola, isto é, sua dimensão pedagógica, cultural, política e econômica, às quais possam perfazer sua formação e perpassar sua prática.

Nesse contexto, a Universidade Estadual de Roraima está inserida no rol das Instituições Públicas de Ensino Superior que ofertam cursos de formação de professores na modalidade Interdisciplinar, no quadro abaixo é possível visualizar as IES da Região Norte e quais curso são ofertados com uma proposta interdisciplinar:

QUADRO 1: LICENCIATURAS INTERDISCIPLINARES DA REGIÃO NORTE

Instituição	Instância/Local	Nome Curso
Universidade Estadual de Roraima - UERR	Colegiado Interdisciplinar em Ciências - Rorainópolis	Licenciatura em Ciências Humanas - LCH
		Licenciatura em Ciências da Natureza - LCN
Universidade Federal de Roraima - UFRR	LEDUCAR - Faculdade de Educação	Licenciatura em Educação do Campo - Ciências Humanas e Sociais (Pedagogia da Alternância)
		Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza e Matemática (Pedagogia da Alternância)
Universidade Federal do Amazonas - UFAM	Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia de Itacoatiara	Ciências - Matemática e Física
		Ciências - Química e Biologia
	Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente de Humaitá	Letras - Língua Portuguesa e Língua Inglesa
		Ciências - Biologia e Química
		Ciências - Matemática e Física
	Instituto de Saúde e Biotecnologia de Coari	Ciências - Matemática e Física
		Ciências - Biologia e Química
	Instituto de Natureza e Cultura de Benjamin Constant	Letras - Língua e Literatura Portuguesa e Língua e Literatura Espanhola
		Ciências - Biologia e Química
Ciências Agrárias e do Ambiente		
Universidade Federal do Pará - UFPA	ICEeN - Multicampi	Licenciatura em Ciências Naturais - Ciências na Educação Básica do 6º ao 9º ano
	Instituto de Educação Matemática e Científica	Licenciatura Integrada em Ciências, Matemática e Linguagens para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INDÍGENA - MODALIDADE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA-EaD

	Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo	Licenciatura em Educação do Campo - Séries finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (áreas de Ciências Naturais; Matemática e Linguagem)
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - UNIFESSPA	Instituto de Ciências Humanas	Licenciatura em Educação do Campo
Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA	Instituto de Ciências e Educação	Licenciatura Integrada em Matemática e Física
Instituto Federal do Pará	MULTICAMPI	Licenciatura em Educação do Campo (formar professores para atuarem nas escolas do campo) - Campi onde o curso é ofertado: Abaetetuba, Altamira, Belém, Bragança, Breves, Castanhal, Conceição do Araguaia, Rural de Marabá, Santarém e Tucuruí) - (Pedagogia da Alternância)
Universidade Federal de Rondônia - UNIR	Departamento de Educação do Campo	Licenciado em Educação do Campo em Ciências da Natureza com habilitação em Biologia, Física e Química Licenciado em Educação do Campo em Ciências Humanas e Sociais com habilitação em Filosofia e Sociologia. (Pedagogia da Alternância)
Universidade Federal de Tocantins - UFT	Colegiado de Educação do Campo	Licenciatura em Educação do Campo - Códigos e Linguagens nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio com foco em Artes-Música e Artes Visuais (Pedagogia da Alternância)

Fonte: Comissão de Criação do Curso (2020).

Nesse contexto, somos chamados à reflexão, pois, em função da complexidade da atualidade evidenciada por Edgar Morin, na era das tecnologias digitais da informação e da comunicação, o conhecimento das humanidades ganha contornos apocalípticos, portanto, se faz necessário que a formação e, particularmente, os formadores na Área das Ciências Humanas, garantam conhecimentos básicos de filosofia, sociologia, história e geografia, de modo que possam ser trabalhados no âmbito da Educação Básica:

Em nossa época de globalização e tecnologia onipresente, o ensino das “humanidades” se mostra, não só uma atividade de plena atualidade, mas torna-se algo muito importante. Num país como o nosso, onde várias culturas formam uma única nação, talvez tenhamos mais necessidade de sabedoria do que do saber fornecido por historiadores, filósofos, religiosos, literatos e artistas. A ciência e a tecnologia atingem seu objetivo quando se tornam ultrapassados. Mas as humanidades, ao contrário, registram e refletem sobre a grande complexidade da condição humana, embora

jamais possamos compreendê-la totalmente. Mas precisamos reivindicar o direito de reclamar e redescobrir o lugar do Humanismo em nosso sistema de educação, em nossa cultura e em nossa sociedade (JAPIASSU, 2012, p. 165).

É notória a lacuna no âmbito da “formação humanista” em meio ao conhecimento técnico, onde a especialização é posta em contraste direto com as condições multifuncionais da empregabilidade que, em última análise, remete à habilidade de processamento de informações. É fundamental que se equilibre o homem como indivíduo e o homem espécie. Se ao primeiro é oferecida qualquer tipo de formação/educação, faltará ao segundo os elementos culturais, estéticos, políticos, sociais etc., sem os quais não lhe será garantida a formação/educação integral.

É inegável que dentro da academia nenhuma outra grande área possui meios mais eficazes e objetivos para tratar das questões sociais em sua totalidade que a área das Humanidades. Desde o final do século XX e, principalmente, agora no século XXI, é um equívoco supor que as Ciências Humanas terão papel menor em função da revolução tecnológica. Entendemos que qualquer civilização, por mais avançada tecnologicamente, não poderá prescindir das reflexões de ordem filosófica, e dada a complexidade atual da vida em sociedade, também não poderá abarcar essa complexidade sem uma *práxis* interdisciplinar.

3. CONCEPÇÃO, PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS DO CURSO.

O referido curso será ofertado na modalidade à distância. Inicialmente, é importante compreender que a Educação a Distância (EaD) não pode ser reduzida a questões metodológicas, ou à simples gestão acadêmico-administrativa, ou como possibilidade apenas de emprego de Novas Tecnologias da Comunicação (NTCs) na prática docente e no processo formativo dos estudantes.

Não existe uma metodologia de Educação a Distância (EaD) e, menos ainda, um “modelo” único na oferta de cursos à distância. Cada instituição, ao longo desses anos, vem construindo sua experiência em EaD e moldando a modalidade, dando-lhe identidade, calcada na realidade local e na trajetória da instituição e dos profissionais que atuam na EaD. Os atuais paradigmas educacionais falam da necessidade da participação, da construção do conhecimento, da autonomia de aprendizagem, de currículo aberto, de redes de conhecimentos, da interconectividade dos problemas, das relações.

A EaD, nesse sentido, oferece possibilidades de novas práticas educativas e sociais, por suas características e sua forma de organizar o ensino e a aprendizagem e os processos formativos profissionais. Para tal, exige uma organização de apoio institucional e uma mediação pedagógica que garantam as condições necessárias à efetivação do ato educativo, pois, na EaD, quem ensina não é um professor, mas uma instituição, uma “instituição ensinante”.

Trata-se, então, de uma ação mais complexa e coletiva, em que todos os sujeitos do processo ensino e aprendizagem estão envolvidos direta ou indiretamente: na equipe que concebeu e construiu o Projeto Pedagógico aos estudantes e orientadores – sujeitos ativos na implementação de tal Projeto – de quem vai conceber e elaborar o material didático a quem irá cuidar para que ele chegue às mãos do estudante, do coordenador de curso e dos professores formadores ao orientador (tutor), do autor ao tecnólogo educacional (instrucional designer), do editor ao artista gráfico (web designer), etc. Por isso, a modalidade de EaD deve ser pensada e implementada pela “instituição ensinante” numa perspectiva sistêmica e colaborativa. A metáfora da rede traduz bem esta nova visão da organização do trabalho pedagógico.

O Curso de Licenciatura em Humanas na modalidade a distância possui estrutura administrativo-pedagógica que contempla:

- O estudante: estudante matriculado no curso e que irá estudar "a distância";
- O Professores autores: responsáveis pela produção dos materiais didáticos (impressos e/ou em Ambientes Virtuais de Aprendizagem);
- Professores formadores: responsáveis pela oferta de determinada disciplina no curso;
- Professores pesquisadores: ligados ao programa de pós-graduação da IPES, ou com projeto específico, com a função de acompanhar o desenvolvimento do curso para monitorar e avaliar o sistema como um todo, ou alguns de seus subsistemas, para contribuir no processo de reconstrução da caminhada da Instituição na modalidade a distância;
- Tutores (presenciais, a distância): graduados em Pedagogia, ou Licenciaturas, atuando no Pólo de Apoio Presencial, ou na Instituição. Eles têm a função de acompanhar, apoiar e avaliar os estudantes em sua caminhada. Recebem formação em EaD, antes de iniciarem suas atividades e ao longo do curso, sob a supervisão de um coordenador de tutoria Equipe de apoio tecnológico e de logística: com a função de viabilizar as ações planejadas pela equipe pedagógica e de produção de material didático.

3.1. Equipe Multidisciplinar

A equipe multidisciplinar que atuará no curso é composta pelo corpo docente, tutores, coordenador do curso, coordenador de tutoria, coordenadores de polos, professores pesquisadores, orientadores presenciais, orientadores a distância e pessoal técnico administrativo, este último com funções de apoio administrativo e funções técnicas para produção e manutenção das TIC utilizadas no curso.

3.2. Programa de Capacitação e Atualização da Equipe Multidisciplinar

A capacitação dos profissionais envolvidos ocorrerá com a realização dos seguintes cursos: Sugestão de cursos

I. Formação de Tutores:

- a. Curso de Extensão para formação teórica e pedagógica dos tutores que atuam nos cursos à distância da UERR. Essa iniciativa é promovida pela Coordenação da Universidade Aberta do Brasil por meio do mesmo Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizado na prática de orientação acadêmica, com carga horária de 120 horas;
- b. Formação Continuada de Tutores: Capacitações presenciais que acontecem no decorrer do curso, com o objetivo de aprofundamento no conteúdo das disciplinas da Matriz Curricular Curso de Pedagogia, além de capacitação pedagógica que subsidie as práticas de orientação acadêmica;

II. Formação de Professores para EAD:

- a. Curso de Aperfeiçoamento para formação teórica e pedagógica dos professores que atuam nos cursos à distância da UERR. Essa iniciativa é promovida pela Coordenação da Universidade Aberta do Brasil por meio do mesmo Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizado na prática de orientação acadêmica, com carga horária de 120 horas;
- b. Formação Continuada dos Professores formadores: Capacitações presenciais que acontecem no decorrer do curso, com o objetivo de informar aos docentes as NTICs e as práticas de orientação acadêmica adotadas pela instituição.

III. Formação em Gestão de Educação a Distância – Curso para pessoal técnico administrativo e de coordenação, até mesmo acadêmica, para a gestão dos processos

estratégicos, logísticos e operacionais dos Cursos da UAB. Poderá ser mantido como oferta contínua, com material autoinstrucional e apoio pela Internet para a equipe de gerenciamento e execução administrativa do Curso de Pedagogia.

IV. Formação de pessoal Técnico/Administrativo – Curso sobre a estrutura e o projeto político-pedagógico do curso, bem como sobre o Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizado.

3.3. Gestão acadêmico-administrativa

A Educação a Distância, embora prescindida da relação face a face em todos os momentos do processo ensino e aprendizagem, exige relação dialógica efetiva entre estudantes, professores formadores e orientadores. Por isso, impõe uma organização de sistema que possibilite o processo de interlocução permanente entre os sujeitos da ação pedagógica.

Dentre os elementos imprescindíveis ao sistema estão:

- a implementação de uma rede que garanta a comunicação entre os sujeitos do processo educativo;
- a produção e organização de material didático apropriado à modalidade;
- processos de orientação e avaliação próprios;
- monitoramento do percurso do estudante; e
- criação de ambientes virtuais que favoreçam o processo de estudo dos estudantes.

Para o curso referido curso, na modalidade a distância, a estrutura e a organização do sistema que dá suporte à ação educativa, preveem:

Rede Comunicacional

Torna-se necessário o estabelecimento de uma rede comunicacional que possibilite a ligação dos vários Pólos com a IPES e entre eles. Para tanto, é imprescindível a organização de estrutura física e acadêmica na IPES, com a garantia de:

- Manutenção de equipes multidisciplinares para orientação nas diferentes disciplinas/áreas do saber que compõem o curso;
- Designação de Coordenador que se responsabilize pelo acompanhamento acadêmico e administrativo do curso;
- Manutenção dos Núcleos Tecnológicos na UERR e nos Polos, que deem suporte à rede comunicacional prevista para o curso; e

- Organização de um sistema comunicacional entre os diferentes polos e a UERR.

Produção de Material Didático

O material didático configura-se como dinamizador da construção curricular e balizador metodológico. Esse material será elaborado por profissionais experientes da área de pedagogia e educação indígena, com o apoio de equipe multidisciplinar. Todos os atores da estrutura pedagógica de EaD têm como função básica assistir ao estudante, acompanhá-lo e motivá-lo ao aprendizado.

3.4. Seleção de professores tutores

Os tutores serão escolhidos por meio de processo seletivo, que terá como critérios para o candidato à função:

- Ser portador de diploma de graduação – preferencialmente Pedagogia ou Licenciaturas na área de Humanas;
- Ter disponibilidade de, pelo menos, 20 horas semanais para atuar na função uma parte a distância (até 08 horas), outra parte presencial (no mínimo 12 horas), a serem cumpridas no polo de apoio aos alunos de seu município;
- Conhecimentos Básicos de Informática;
- Ter disponibilidade para viagem;
- Residir no município em que são ofertadas as vagas.

Após a seleção, os candidatos devem participar do processo de formação que supõe a participação em um curso sobre EAD, a participação de grupos de estudos sobre o material didático do curso e questões relativas ao processo de orientação. Juntamente com os coordenadores de polo, cada equipe de tutores se responsabilizará pelo processo de acompanhamento da vida acadêmica dos alunos, em todos os níveis.

3.5. Sistema de Tutoria

A tutoria no curso de Pedagogia com ênfase em Educação Escolar Indígena como componente fundamental do sistema, tem a função de realizar a mediação entre o estudante e o material didático de curso. Nesse sentido, o tutor não deve ser concebido como sendo um “facilitador” da aprendizagem, ou um animador, ou um monitor.

A tutoria é um dos elementos do processo educativo que possibilita a ressignificação da educação a distância, por possibilitar o rompimento da noção de tempo/espço da escola tradicional. O processo dialógico que se estabelece entre estudante e tutor deve ser único, O tutor, paradoxalmente ao sentido atribuído ao termo “distância”, deve estar permanentemente em contato com o estudante, mediante a manutenção do processo dialógico, em que o entorno, o percurso, as expectativas, as realizações, as dúvidas, as dificuldades sejam elementos dinamizadores desse processo.

Na fase de planejamento, o tutor deve participar da discussão, com os professores formadores, a respeito dos conteúdos a serem trabalhados, do material didático a ser utilizado, da proposta metodológica, do processo de acompanhamento e avaliação de aprendizagem, dos Seminários e do Estágio Supervisionado.

No desenvolvimento do curso, o tutor é responsável pelo acompanhamento e avaliação do percurso de cada estudante sob sua orientação: em que nível cognitivo se encontra, que dificuldades apresenta, se ele coloca-se em atitude de questionamento reconstrutivo, se reproduz o conhecimento socialmente produzido necessário para compreensão da realidade, se reconstrói conhecimentos, se é capaz de relacionar teoria-prática, se consulta bibliografia de apoio, se realiza as tarefas e exercícios propostos, como estuda, quando busca orientação, se ele relaciona-se com outros estudantes para estudar, se participa de organizações ligadas à sua formação profissionais ou a movimentos sociais locais.

Além disso, o tutor deve, neste processo de acompanhamento, estimular, motivar e, sobretudo, contribuir para o desenvolvimento da capacidade de organização das atividades acadêmicas e de aprendizagem. Por todas essas responsabilidades, torna-se imprescindível que o tutor tenha formação específica, em termos dos aspectos político-pedagógicos da educação a distância e da proposta teórico metodológica do curso. Essa formação deve ser oportunizada pela UERR antes do início do curso e ao longo do curso. Como recursos para interlocução poderão ser utilizados:

- Biblioteca virtual, agenda, repositório de tarefas, questionários, recursos de acompanhamento e controle de cada estudante, entre outros; -mail;
- Videoaulas
- Telefone
- E-mail.

3.6. Encontros Presenciais

Os encontros presenciais serão motivos de amplo planejamento, envolvendo os atores pedagógicos e administrativos dos subsistemas do Curso. Entre as atividades a serem contempladas incluem-se avaliação do desempenho discente, apresentação de palestras, aulas, pesquisas desenvolvidas, defesa de TCC, visitas técnicas e integração social da comunidade acadêmica.

No início do curso o encontro presencial terá por característica principal a integração entre os diferentes atores do processo de ensino aprendizagem, o aprofundamento do Projeto Pedagógico do Curso e da Metodologia de estudos a distância, além da formação para uso adequado do ambiente virtual de aprendizagem e para uso do aplicativo para acompanhamento pedagógico do curso.

No início de cada semestre os encontros presenciais oferecem a visão geral do processo de desenvolvimento do semestre, entrega dos materiais didáticos do semestre bem como exploração das atividades de estudo e pesquisa, visando principalmente orientações quanto aos seminários.

Para disciplina prevê uma aula presencial em cada polo além das datas das avaliações presenciais. Esses momentos presenciais ao final dos semestres letivos permitirão também atividades culturais e de socialização entre alunos, professores, orientadores e acadêmicos (tutores).

3.7. Produção e Distribuição do Material Didático

A produção do conteúdo básico será realizada por autores especialistas, coordenados pela UAB. A distribuição do material didático é realizada por comissões da Universidade Aberta do Brasil e Coordenação do Curso na UERR.

3.8. Avaliação Institucional e Avaliação da Aprendizagem

A avaliação é entendida como atividade política que tem por função básica subsidiar tomadas de decisão. Nesse sentido, pressupõe não só análises e reflexões relativas a dimensões estruturais e organizacionais do curso, numa abordagem didático-pedagógica, como também a dimensões relativas aos aspectos políticos do processo de formação de profissionais no campo da pedagogia e da educação indígena.

Dentre os aspectos de maior significação para o processo de tomada de decisões relativas ao curso destacam-se: a avaliação da proposta curricular; a avaliação da aprendizagem; a avaliação do material didático; a avaliação da orientação; a avaliação do sistema comunicacional da EaD e a avaliação do impacto do curso na formação de indígenas.

3.8.1. Avaliação Institucional

A avaliação é entendida como atividade política que tem por função básica subsidiar tomadas de decisão. Nesse sentido, pressupõe não só análises e reflexões relativas a dimensões estruturais e organizacionais do curso, numa abordagem didático-pedagógica, como também a dimensões relativas aos aspectos políticos do processo de formação de profissionais no campo da educação indígena.

Dentre os aspectos de maior significação para o processo de tomada de decisões relativas ao curso destacam-se: a avaliação da proposta curricular; a avaliação da aprendizagem; a avaliação do material didático; a avaliação da orientação; a avaliação do sistema comunicacional da EaD e a avaliação do impacto do curso na formação de indígenas.

3.8.2. Avaliação dos Subsistemas de EAD

A avaliação dos subsistemas de EaD presentes no curso de Pedagogia tem por objetivo controlar e aprimorar as etapas do processo pedagógico para garantir o alcance dos objetivos propostos para o curso. Para tanto, será aplicada a avaliação 360 graus, de forma continuada, realizada pelos atores do processo ensino-aprendizagem, entre eles, estudantes, professores tutores, professores conteudistas, professores formadores e coordenador do curso, contemplando os seguintes aspectos:

- desempenho do estudante;
- desempenho dos professores-tutores;
- desempenho dos professores formadores;
- adequação do sistema de tutoria;
- adequação do Ambiente Virtual de Aprendizagem;
- qualidade do material impresso e da multimídia interativa;
- qualidade e adequação do atendimento administrativo;
- desempenho da coordenação do curso; e

- eficácia do programa.

A estrutura de EaD projetada para o curso possibilita a integração das ações dos atores de EaD, permitindo controle e sinergia no processo ensino-aprendizagem, assim como a prática de acompanhamento efetivo do estudante e sua avaliação em dimensão sistêmica e continuada. Os resultados das avaliações deverão ser utilizados com a função de retroalimentar os subsistemas de EaD objetivando o aprimoramento e novos patamares de qualidade e eficácia.

3.8.3. Avaliação de Aprendizagem

O processo de avaliação de aprendizagem na Educação a Distância, embora se sustente em princípios análogos aos da educação presencial, requer tratamento e considerações especiais em alguns aspectos.

Primeiro, porque um dos objetivos fundamentais da Educação a Distância deve ser a de obter dos estudantes não a capacidade de reproduzir ideias ou informações, mas sim a capacidade de produzir e reconstruir conhecimentos, analisar e posicionar-se criticamente frente às situações concretas que se lhes apresentem.

Segundo, porque no contexto da EaD o estudante não conta, comumente, com a presença física do professor. Por este motivo, faz-se necessário desenvolver método de estudo individual e em grupo, para que o acadêmico possa:

- buscar interação permanente com os colegas, os professores formadores e com os orientadores todas as vezes que sentir necessidade;
- obter confiança e autoestima frente ao trabalho realizado; e
- desenvolver a capacidade de análise e elaboração de juízos próprios.

O trabalho do autor, então, ao organizar o material didático do curso de Pedagogia, é levar o estudante a questionar aquilo que julga saber e, principalmente, para que questione os princípios subjacentes a esse saber. Nesse sentido, a relação teoria-prática coloca-se como imperativo no tratamento dos conteúdos selecionados para o curso de Pedagogia e a relação intersubjetiva e dialógica entre professor-estudante, mediada por textos, é fundamental. O que interessa, portanto, no processo de avaliação de aprendizagem é analisar a capacidade de reflexão crítica do aluno frente a suas próprias experiências, a fim de que, possa atuar dentro de seus limites sobre o que o impede de agir para transformar aquilo que julga limitado no campo da educação Escolar indígena.

Por isso, é importante desencadear processo de avaliação que possibilite analisar como se realiza não só o envolvimento do estudante no seu cotidiano, mas também como se realiza o surgimento de outras formas de conhecimento, obtidas de sua prática e de sua experiência, a partir dos referenciais teóricos trabalhados no curso. Para tanto, é estabelecida uma rotina de observação e análise contínuas da produção do aluno que, embora se expresse em diferentes níveis e momentos, não altera a condição processual da avaliação.

O primeiro grande momento de avaliação da aprendizagem acontece no decorrer das disciplinas onde se busca observar e analisar como se dá o estudo do acadêmico e seu processo de compreensão do conteúdo por meio do desenvolvimento de atividades, da participação de fóruns, chats, ou wikis, conforme Guia de Estudos e padrões fornecidos pelos professores responsáveis por determinada disciplina. Nesse momento da avaliação, o tutor procura identificar se o aluno está conseguindo acompanhar as abordagens e discussões propostas no material didático; quais os graus de dificuldades encontrados na relação com os conteúdos trabalhados; seu relacionamento com orientação acadêmica; como desenvolve as propostas de aprofundamento de conteúdos; qual sua busca em termos de material de apoio, sobretudo bibliográfico; ao se ter buscado manter um processo de interlocução permanente com professores e orientadores; como se relaciona com outros alunos do curso; se realizado as tarefas propostas em cada área de conhecimento; se utilizado diferentes canais para sua comunicação com a orientação acadêmica e com os professores; se é capaz de estabelecer relações entre o conhecimento trabalhado e sua prática pedagógica; se feito indagações e questionamentos sobre as abordagens propostas, se tem problemas de ordem pessoal ou profissional interferindo no seu processo de aprendizagem.

O acompanhamento feito nesse nível acontece através da orientação acadêmica materializada na interação entre tutor e aluno por meio das diferentes ferramentas disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Ao final desse processo dialógico, a avaliação do acadêmico se materializa em uma nota, por exigência de normas institucionais, que se somará à próxima fase de avaliação presencial o peso (porcentagem) a ser definida pelo professor responsável pela disciplina, em conformidade com decreto 5622/2005 art. 4, inciso II § 2, que prevê que as atividades de avaliação presenciais deverão prevalecer sobre os demais resultados obtidos em quaisquer outras formas de avaliação à distância., devidamente aprovada pelo colegiado de curso. A nota do aluno será descrita em Ficha de Acompanhamento Avaliativo, por área de conhecimento, como forma de registro.

Num segundo momento, busca-se observar em que medida o aluno está acompanhando o conteúdo proposto em cada uma das áreas de conhecimento: se é capaz de posicionamento crítico-reflexivo frente às abordagens trabalhadas e frente as suas experiências. Nesse nível, o aluno realiza avaliação formal presencial, com proposições, questões e temáticas que lhe exijam não só um nível de síntese dos conteúdos trabalhados, mas também a produção de textos escritos, com nível de estruturação que um texto acadêmico determina. Essas questões ou proposições são elaboradas pelos professores responsáveis pelas disciplinas, com a participação do orientador por área de conhecimento. As datas das avaliações serão previstas em calendário acadêmico divulgado amplamente no Ambiente Virtual de Aprendizagem, também como, a data a ser realizada a 2ª chamada dessas avaliações. Isso se aplica tanto as avaliações regulares como a prova final. Este nível de avaliação é também registrado na Ficha de Acompanhamento Avaliativo possibilitando uma visão geral do processo de aprendizagem do acadêmico na disciplina.

Como estabelece a Resolução estará aprovado o aluno que obtiver aproveitamento igual ou superior a 70,0 (setenta) resultante do processo de avaliação adotado. O aluno que realizou o primeiro momento da avaliação (atividades, fóruns, chats e/ou wikis), e o segundo (avaliações), porém, não atingiu a média 70,0 (setenta), poderá realizar uma Prova Final sobre os conteúdos da disciplina. A nota da Prova Final deverá fazer média com a média anterior obtida na disciplina, sendo considerado aprovado o aluno que atingir a nota 70,0 (setenta). O aluno que não cumpriu as atividades avaliativas, e não alcançou a média 40 (quarenta), estará automaticamente reprovado.

Outro momento importante de avaliação da aprendizagem refere-se à realização de estudos ou pesquisas a partir de proposições temáticas relacionadas a questões da área. Os resultados desses estudos são apresentados nos seminários semestrais, precedidos de planejamento e orientação. A preocupação neste nível é a de oportunizar ao aluno elementos para a produção de um trabalho de análise crítico-reflexiva frente a uma determinada temática ou situação de seu cotidiano profissional. A realização do seminário oportuniza, ainda, uma abordagem integradora entre os conteúdos das diferentes áreas de conhecimento.

Resumindo, a postura de avaliação assumida no ensino-aprendizagem pressupõe por um lado, uma compreensão do processo epistêmico de construção do conhecimento e, por outro, a compreensão da ação de avaliar como processo eminentemente pedagógico de interação contínua entre aluno/conhecimento/professor.

O estudante será avaliado em três situações distintas:

- durante a oferta das disciplinas, a partir de atividades realizadas a distância, como pesquisas, exercícios, e outras tarefas planejadas para o desenvolvimento da disciplina;
- durante os encontros presenciais, a partir da realização de provas, apresentação de trabalhos e realização de outras tarefas propostas no encontro; e
- nesse curso, o TCC será a compilação de todos os relatórios de estágio (I, II, III e IV) em forma de relato de experiência o qual deve ser apresentado para uma banca examinadora que fará considerações.

Nessas situações de avaliação, os tutores e os professores formadores deverão estar atentos para observar e fazer o registro dos seguintes aspectos: a produção escrita do estudante, seu método de estudo, sua participação nos Encontros Presenciais, nos fóruns e nos bate-papos; se ele está acompanhando e compreendendo o conteúdo proposto em cada uma das disciplinas, se é capaz de posicionamentos crítico-reflexivos frente às abordagens trabalhadas e frente à sua prática profissional (dimensão cognitiva) e na realização de estudos de caso e de pesquisa, a partir de proposições temáticas relacionadas ao seu campo de formação profissional, entre outros fatores.

O aluno que não conseguiu um desempenho satisfatório durante a oferta regular de determinada disciplina é aconselhado a Refazer o Percurso, aprofundando e ampliando suas leituras. Durante o refazer percurso o aluno será considerado aprovado se atingir média igual ou maior a (7,0) sete.

O acadêmico que for reprovado em uma disciplina deverá cursar a disciplina, obrigatoriamente no Refazer Percurso a ser oferecido no semestre subsequente a oferta regular, ou ainda, em um período acadêmico especial a ser definido pelo colegiado de curso. Fica a critério do Colegiado de Curso a definição das ofertas de RP para as disciplinas com índice elevado de reprovação, que deverão ser previstas em calendário acadêmico.

A decisão do colegiado de curso levará em consideração os termos do convênio de oferta do curso: prazos, possibilidade de prorrogação e financiamento do curso e outros fatores burocráticos e institucionais.

3.9. Processo de Comunicação-Interação Entre os Participantes

Em função de uma das principais características do ensino a distância, a dupla relatividade do espaço e do tempo, é importante o uso de ferramentas que operacionalizem o

processo de comunicação e troca de informação nas suas formas sincrônica e diacrônica. As ferramentas utilizadas nos processos de comunicação sincrônica serão: telefone, chat e web conferência).

Como processos de comunicação diacrônicos serão utilizados: (fóruns, o diário e e-mails). Cada turma terá acesso à estrutura de comunicação sincrônica e diacrônica e será orientada pelo Tutor sobre a forma e os momentos de uso de cada uma delas. Naturalmente, o fórum permite uma recuperação da informação. Para melhor controle dos fluxos e organização da informação os tutores definirão os principais tópicos nos fóruns das disciplinas ou unidades temáticas.

Como sujeito que participa ativamente do processo avaliativo, o estudante será informado por seu tutor e pelo professor formador sobre o que está sendo avaliado, a partir de que critérios, se a atividade que lhe é proposta é objeto de avaliação formal, o que se espera dele naquela atividade etc.

Em outras palavras, a postura de avaliação assumida no processo de ensino aprendizagem do curso de Pedagogia pressupõe, por um lado, a compreensão do processo epistêmico de construção do conhecimento e, por outro, a compreensão da ação de avaliar como processo eminentemente pedagógico de interação contínua entre estudante-conhecimento-tutor-professor formador.

4 OBJETIVOS

4.1 Objetivo Geral

- Formar profissionais de ensino para atuação como professores do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, com domínio interdisciplinar teórico e prático nas áreas de Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena com habilitação pedagógica nas disciplinas de Filosofia, Sociologia, História e Geografia.

4.2. Objetivos Específicos

- Proporcionar uma formação integrada da área de Ciências Humanas e Sociais e suas respectivas disciplinas – Filosofia, Sociologia, História e Geografia para as populações indígenas e não indígenas;
- Promover discussões interdisciplinares por meio de atividades e seminários integrados;
- Explorar métodos e técnicas pedagógicas que permitam o desenvolvimento do ensino e aprendizagem, transitando pelos conceitos e temas das Ciências Humanas e Sociais de forma transdisciplinar;
- Estimular a interação com a comunidade por meio da extensão, dos seminários, publicações, palestras e outras atividades durante o curso;
- Garantir uma formação pautada pelo compromisso ético e social a partir da relação com o contexto local;
- Desenvolver instrumentos para a leitura da realidade social através da pesquisa, considerando o papel do professor na sociedade;
- Refletir a partir de sua atuação enquanto professor pesquisador para consolidar sua *práxis* profissional.

5 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DOCENTES

5.1 Competências Gerais

Segundo a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que trata das 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), são competências gerais docentes:

I. 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.

II. 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.

III. 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.

IV. 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.

V. 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.

VI. 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.

VII. 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.

VIII. 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.

IX. 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.

X. 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.

5.2 Competências Específicas

5.2.1 *Conhecimento Profissional*

- Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los;
- Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem;
- Reconhecer os contextos;
- Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.

5.2.2 *Prática Profissional*

- Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens;
- Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem;

- Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino;
- Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos de conhecimento, competências e habilidades.

5.2.3 Engajamento Profissional

- Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional;
- Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender;
- Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos;
- Engajar-se profissionalmente com as famílias e com a comunidade.

5.3 Dimensão do Conhecimento Profissional

5.3.1 Competências Específicas

- Dominar os objetos de conhecimento.

5.3.1.1 Habilidades

- 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;
- 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;
- Dominar os direitos de aprendizagem, competências e objetos de conhecimento da área da docência estabelecidos na BNCC e no currículo;
- Reconhecer as evidências científicas atuais advindas das diferentes áreas de conhecimento, que favorecem o processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes;

- 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 inter-relação da área com os demais componentes curriculares;
- Dominar o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) tomando como referência as competências e habilidades esperadas para cada ano ou etapa;
- Demonstrar conhecimento sobre as estratégias de alfabetização, literacia e numérica, que possam apoiar o ensino da sua área do conhecimento e que sejam adequados à etapa da Educação Básica ministrada.

5.3.2 Competências Específicas

- Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.

5.3.2.1 Habilidades

- Compreender como se processa o pleno desenvolvimento da pessoa e a aprendizagem em cada etapa e faixa etária, valendo-se de evidências científicas;
- Demonstrar conhecimento sobre as diferentes formas diagnósticas, formativas e somativas 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;
- Conhecer os contextos de vida dos estudantes, reconhecer suas identidades e elaborar estratégias para contextualizar o processo de aprendizagem;
- Articular estratégias e conhecimentos que permitam aos estudantes desenvolver as competências necessárias, bem como favoreçam o desenvolvimento de habilidades de níveis cognitivos superiores;
- 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;

- Adotar um repertório adequado de estratégias de ensino e atividades didáticas orientadas para uma aprendizagem ativa e centrada no estudante.

5.3.3 *Competências Específicas*

- Reconhecer os contextos.

5.3.3.1 Habilidades

- Identificar os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos das escolas em que atua;
- Compreender os objetos de conhecimento que se articulem com os contextos socioculturais dos estudantes, para propiciar aprendizagens significativas e mobilizar o desenvolvimento das competências gerais;
- Conhecer o desenvolvimento tecnológico mundial, conectando-o aos objetos de conhecimento, além de fazer uso crítico de recursos e informações;
- Reconhecer as diferentes modalidades da Educação Básica nas quais se realiza a prática da docência.

5.3.4 *Competências Específicas*

- Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.

5.3.4.1 Habilidades

- Compreender como as ideias filosóficas e históricas influenciam a organização da escola, dos sistemas de ensino e das práticas educacionais;
- 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;
- Conhecer a BNCC e as orientações curriculares da unidade federativa em que atua;

- 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.

6 FORMAÇÃO PROFISSIONAL

O licenciado em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena terá um conjunto de competências e habilidades que poderão ser exercidas tanto no setor público quanto no setor privado, principalmente na área educacional, aliando as tecnologias ao conhecimento humanista, buscando construir uma sociedade mais justa e solidária. Assim como outras profissões formadas em cursos de licenciatura, a atuação se dará especialmente em áreas de pesquisa, docência, assessoria, consultoria e planejamento.

O profissional deverá estar capacitado ao exercício do trabalho docente em todas as suas dimensões, com pleno domínio da natureza do conhecimento humanístico, das práticas essenciais de sua produção, difusão e constante aprimoramento. O profissional estará em condições de suprir demandas sociais específicas, relativas ao seu campo de conhecimento (magistério em todos os graus, assessorias a entidades públicas e privadas nos setores culturais, artísticos etc.)

Portanto, o **PPC do curso se propõe uma formação profissional docente capaz de ocupar um espaço singular na sociedade e cumprir a função social na escola como professor de Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena com habilitação pedagógica nas disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia.** Essa formação profissional está ampara pela legislação educacional, bem como, a Lei 9.394/96, a Lei 13.415/2017, a Resolução CNE/CP N° 02/2017 e a Resolução do CNE/CP N° 02/2019 que fundamenta a implantação de cursos interdisciplinares para formação em áreas de conhecimentos, além da formação técnico-profissional e da formação para a cidadania. Esta missão pressupõe a capacidade para o trabalho interdisciplinar e os princípios para a educação no século XXI, da UNESCO: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (DELORS, 1998, p. 90).

6.1 Perfil do Egresso

6.1.1 Valores Profissionais:

Em linhas gerais, após formados, espera-se que os egressos desenvolvam:

- Disponibilidade e flexibilidade para mudanças;
- Curiosidade filosófica, científica e investigativa;
- Prazer na leitura e empenho no uso da escrita como instrumento de desenvolvimento profissional;
- Segurança em suas intervenções;
- Empenho em compartilhar a prática e produzir coletivamente;
- Zelo pela dignidade profissional e pela qualidade do trabalho escolar sob sua responsabilidade;
- Atualização em relação aos conteúdos de ensino e ao conhecimento pedagógico;
- Respeito com relação à diversidade, aos valores democráticos e à cidadania republicana;
- Interesse em inserir-se na realidade que o envolve, enquanto agente de conhecimento e de transformação dela;
- Conduta ética, crítica e reflexiva, orientada por princípios de justiça, solidariedade e dignidade humana;
- Criatividade para produzir novos conhecimentos, a partir de uma prática docente que renova constantemente a práxis, fonte principal de sua capacidade reflexiva sobre o contexto social onde está inserido;
- Caráter profissional que envolva valores, convicções, sentimentos, básicos e princípios centrados no ser humano que tem o educando como parceiro de trabalho.

Estas dimensões são fundamentais na postura pessoal que permitirá ao profissional ser aberto ao novo, sempre prezando pela: humildade; sensibilidade social, humana e pedagógica; espírito de iniciativa; e preocupação com o bem-estar do coletivo.

6.2 Acompanhamento do Egresso

As formas de acompanhamento dos Licenciados em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena formados pela UERR, se darão mediante as consultas a órgãos públicos e privados. Também por meio da participação em eventos científicos e profissionais organizados pela UERR.

Utilizaremos também a nossa plataforma de matrículas para identificar se o formado, ao ingressar, já exercia a função sem a profissão, bem como para consultas individuais aos egressos sobre a sua situação acadêmica e profissional por meio de contato eletrônico e ou outras mídias mais convenientes.

6.3 Formação Continuada

A formação continuada pode ser entendida como uma capacitação de curta duração, voltada para o aperfeiçoamento sob novas diretrizes e metodologias. A formação continuada serve também para atualizar os profissionais acerca das novas demandas do mercado de trabalho. Nesse contexto, a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), se articula com as Resoluções: CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017; CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018; e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), instituída pela Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.

No Capítulo II, da Política da Formação Continuada de Professores, estão expressas as justificativas necessárias para a implantação da Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, nos PPCs de Graduação:

Art. 4º A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho.

Art. 5º As Políticas da Formação Continuada de Professores para a Educação Básica, de competência dos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, em consonância com os marcos regulatórios definidos pela LDB e, em especial, pela BNCC e pela BNC-Formação, tem como princípios norteadores:

I - Respeito aos fundamentos e objetivos da Constituição Federal (artigos 1º e 3º) em sua atuação profissional, honrando os princípios de soberania nacional, cidadania e dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, além do pluralismo político, de forma a contribuir para a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, que garanta o desenvolvimento nacional, a erradicação da pobreza e da marginalização, reduzindo desigualdades sociais e regionais, para promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação;

II - Reconhecimento e valorização, no âmbito da Educação Básica, das instituições de ensino - com seu arcabouço próprio de gestão, e condicionada às autoridades pertinentes - como estrutura preferencial para o compartilhamento e a transmissão do conhecimento acumulado pela humanidade, promovendo o desenvolvimento de

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INDÍGENA - MODALIDADE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA-EaD

habilidades cognitivas - para assimilá-lo, transformá-lo e fazê-lo progredir - e a aquisição de competências sociais e emocionais- para fruí-lo plenamente;
 III - Colaboração constante entre os entes federados na consecução dos objetivos da política nacional de formação continuada de professores para a Educação Básica.

O Capítulo III, dos Cursos e Programas para a Formação Continuada de Professores, traz o seguinte entendimento:

Art. 9º Cursos e programas flexíveis, entre outras ações, mediante atividades formativas diversas, presenciais, a distância, semipresenciais, de forma híbrida, ou por outras estratégias não presenciais, sempre que o processo de ensino assim o recomendar, visando ao desenvolvimento profissional docente, podem ser oferecidos por IES, por organizações especializadas ou pelos órgãos formativos no âmbito da gestão das redes de ensino, como:

I - Cursos de Atualização, com carga horária mínima de 40 (quarenta) horas;

II - Cursos e programas de Extensão, com carga horária variável, conforme respectivos projetos;

III - Cursos de Aperfeiçoamento, com carga horária mínima de 180 (cento e oitenta) horas;

IV - Cursos de pós-graduação lato sensu de especialização, com carga horária mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas, de acordo com as normas do CNE;

V - Cursos ou programas de Mestrado Acadêmico ou Profissional, e de Doutorado, respeitadas as normas do CNE, bem como da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Parágrafo único. Os cursos e programas referidos neste artigo devem atender os critérios de qualidade expressos no artigo 7º desta Resolução, bem como a sua adequação às necessidades formativas das unidades e redes escolares, considerando seus diversos contextos.

Art. 10. Para garantir a articulação entre os diferentes cursos e programas destinados à Formação Continuada de Professores, e para superar a fragmentação e ausência de articulação dos diferentes saberes, é recomendada às IES a criação de institutos/unidades integradas para a formação de professores, que tenham no seu corpo docente, além daqueles que compõem a instituição formadora, professores experientes das redes escolares de ensino, criando, assim, uma ponte orgânica e contextualizada entre a Educação Superior e a Educação Básica.

Por último, temos o Capítulo IV, que trata da Formação ao Longo da Vida, conforme expresso nos artigos abaixo:

Art. 11. As políticas para a Formação ao Longo da Vida, em Serviço, implementadas pelas escolas, redes escolares ou sistemas de ensino, por si ou em parcerias com outras instituições, devem ser desenvolvidas em alinhamento com as reais necessidades dos contextos e ambientes de atuação dos professores.

Art. 12. A Formação Continuada em Serviço deve ser estruturada mediante ações diversificadas destinadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas ao longo da vida profissional, e contextualizada com as práticas docentes efetivamente desenvolvidas.

Art. 13. A Formação Continuada em Serviço deve oferecer aos docentes a oportunidade de aprender, junto com seus colegas de trabalho, com suporte de um formador experiente (mentoria ou tutoria), compartilhando aprendizagens já desenvolvidas, atendendo ao disposto no Parágrafo único do artigo 61 da LDB.

Art. 14. A programação da Formação Continuada em Serviço deve ser articulada com programas e cursos flexíveis e modulados, que permitam a complementação, atualização ou aperfeiçoamento de seu processo de desenvolvimento profissional.

Como se pode observar, as mudanças são significativas e terão impacto importante no percurso formativo como estratégia de práticas a serem compartilhadas entre escolas da rede básica e instituições de formação de professores. Tais mudanças devem estar contidas nos PPCs. Com relação ao PPC de Licenciatura em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena, como estratégia principal serão ofertadas para a rede básica de ensino cursos conforme o Art. 9º:

- I - Cursos de Atualização, com carga horária mínima de 40 (quarenta) horas;
- II - Cursos e programas de Extensão, com carga horária variável, conforme respectivos projetos;
- III - Cursos de Aperfeiçoamento, com carga horária mínima de 180 (cento e oitenta) horas;
- IV - Cursos de pós-graduação lato sensu de especialização, com carga horária mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas, de acordo com as normas do CNE;
- V - Cursos ou programas de Mestrado Acadêmico ou Profissional, e de Doutorado, respeitadas as normas do CNE.

Para cumprir o disposto da Resolução CNE/CP nº 1, de 2020, de Formação Continuada, o NDE deve apresentar ao Colegiado Interdisciplinar e à Coordenação uma proposta de trabalho a ser discutida e encaminhada pelas instâncias superiores às redes de ensino estadual e municipal para efetivar a referida resolução.

7 ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA CURRICULAR

A organização do curso ocorrerá com base nos eixos integradores temáticos e componentes curriculares dos grupos I, II e III, conforme exigência da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Os eixos são interligados no processo formativo dos discentes com a finalidade de concretizar o método inter/transdisciplinar. Neste sentido, o PPC pauta-se na concepção defendida por Japiassu (2012, p. 79), que parte do pressuposto que:

As leis fundamentais das ciências do mundo físico são descritivas, deduzidas do estudo dos fenômenos naturais. Quanto ao objetivo das ciências do mundo social, consiste na formulação de regras de comportamento e de ensinamentos a serem seguidos, mesmo em oposição à história e às tendências espontâneas do homem. Numa palavra, consiste em elaborar leis normativas. Claro que pretendem formular leis universais, mas não o fazem descrevendo o mundo das relações sociais. [...] as ciências humanas se caracterizam pelo fato de serem ciências que nos falam de nós: somos ao mesmo tempo os objetos e os destinatários de seu discurso [...].

Com efeito, assim como Japiassu (2012), entendemos que o objeto das Ciências Humanas é, além de tudo, estudar as situações e acontecimentos que ocorrem no tempo histórico da humanidade, mas que não são simples repetições. Assim, estas situações e acontecimentos históricos proporcionam um rico debate sobre as questões socioeconômicas, políticas e culturais, além de contribuir na ação-reflexão-ação, servindo de base para a compreensão da dinâmica da realidade educacional do Estado de Roraima na atualidade.

7.1 Estrutura Curricular do Curso

A estrutura curricular é composta por disciplinas distribuídas nos 8 (oito) semestres letivos (4 anos) de duração do Curso. Embora, o curso seja dividido em disciplinas, a prática profissional e a lógica do curso são totalmente interdisciplinares. As disciplinas estão ligadas aos eixos temáticos transdisciplinares. Suas ementas contemplam os conteúdos específicos (filosóficos, sociológicos, históricos e geográficos), que dialogam com os eixos integradores que fundamentam a formação na Área de Humanas.

O PPC segue a estrutura proposta pela Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que, conforme o Art. 10, aponta que “Todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas”. Dessa forma, o Art. 11 da Resolução do CNE/CP nº 02/2019 trata da distribuição da carga horária dos cursos de licenciatura da seguinte forma:

- I - 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.
- II - 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.
- III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas:
 - a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e
 - b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INDÍGENA - MODALIDADE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA-EaD

Adequando as normativas vigente de acordo a Resolução do CNE/CP Nº 02/2019, o PPC do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena organizou a estrutura das disciplinas em grupos, conforme o quadro abaixo:

QUADRO 1: DISCIPLINAS DOS GRUPOS I, II E II

GRUPOS	DISCIPLINAS
<p>Grupo I</p> <p>Conhecimentos Científicos, Educacionais e Pedagógicos</p> <p>800 h</p>	Fundamentos da Educação
	Políticas da Educação Básica
	Didática Geral
	Metodologia do Trabalho Científico
	LIBRAS
	Ética, Sociedade e Ambiente
	Leitura e Produção Textual
	Psicologia da Educação
	Psicologia da Aprendizagem
	Artes, jogos, brinquedos e brincadeiras
	Introdução à Tecnologia Digital de Informação e Comunicação
	Metodologia do Ensino das Ciências Humanas e Sociais na Educação Básica
	Transposição Didática Interdisciplinar I
<p>Grupo II</p> <p>Conhecimentos dos conteúdos específicos das áreas</p> <p>1600 h</p>	Epistemologia das Ciências Humanas - Filosofia I
	Epistemologia das Ciências Humanas - Filosofia II
	Epistemologia das Ciências Humanas - Sociologia I
	Epistemologia das Ciências Humanas - Sociologia II
	Epistemologia das Ciências Humanas - História I
	Epistemologia das Ciências Humanas - História II
	Epistemologia das Ciências Humanas - Geografia I
	Epistemologia das Ciências Humanas - Geografia II
	Tópicos de Filosofia I
	Tópicos de Filosofia II
	Tópicos de Sociologia I
	Tópicos de Sociologia II
	Tópicos de História I
	Tópicos de História II
	Tópicos de Geografia I
	Tópicos de Geografia II
Antropologia, cultura indígena e religiosidades	

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INDÍGENA - MODALIDADE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA-EaD

	Optativa I
	Optativa II
Grupo III Estágios Supervisionados e Práticas Pedagógicas 805 h	Estágio Supervisionado I
	Estágio Supervisionado II
	Estágio Supervisionado III
	Estágio Supervisionado IV
	Metodologia das Ciências Humanas e Sociais na Educação Básica
	Seminários Integradores
	Tópico Interdisciplinar
	Transposição Didática Interdisciplinar
Introdução à Tecnologia Digital de Informação e Comunicação	

Fonte: Comissão de Criação do Curso/NDE (2020).

Portanto, o quadro I atende a legislação vigente integrando a formação docente de acordo da Base Nacional Comum Curricular, conforme a Lei 13.415 que alterou a Lei de diretrizes e Bases da Educação nacional e estabeleceu a mudança na estrutura do Ensino Médio, contemplando a Base Nacional Comum Curricular. O PPC atende também a Resolução do CEE/RR N° 38/2021, de 01 de julho de 2021 que estabelece normas complementares do Documento Orientador Curricular de Roraima fundamentado na BNCC.

Outro componente importante da estrutura curricular do Curso são as atividades de Monitoria, que é uma função discente, de natureza didático-pedagógica, que tem por objetivo auxiliar o professor no planejamento e na execução das atividades relativas ao ensino, à pesquisa e à extensão. Os Monitores são escolhidos através de Processo Seletivo, cujos critérios envolvem a maturidade intelectual e rendimento acadêmico, disponibilidade de horário e conduta perante os colegas, o corpo docente e a instituição. Conforme Parecer n° 028/2006 e Resolução n° 029/2006, publicada no DOE n°. 449, de 03 de novembro de 2006.

Outra ferramenta acadêmica importante na formação do futuro docente é a Iniciação Científica. Nesse contexto, os trabalhos de campo associados às situações problemas buscam instrumentalizar os futuros docentes da Educação Básica e acadêmicos do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais na tarefa de dinamização da prática educativa. Para isso, pressupõe um fazer pedagógico que possa se apropriar de todas as técnicas e tecnologias disponíveis, sem vê-las como fim, mas como possibilidades de ferramentas de trabalho. A prática do trabalho de campo proporciona a construção de uma leitura de mundo sobre uma análise espacial contextualizada e integrada, exigindo do educador, portanto, a

implementação de metodologias instigadoras, de um olhar abrangente e relacional dos aspectos da paisagem, do território ou do lugar. Desse modo, escola não é um local isolado, ela deve estar interligada às ações sociais. A socialização do saber produzido em ambiente acadêmico, através dos trabalhos de campo, representa uma forma da extensão universitária, pois aproxima a educação superior à sociedade, como princípio de qualificação de múltiplos espaços sociais.

Para fechar o processo de formação, temos o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, que, ao longo do percurso formativo, dispõe de atividades que convergirão para o despertar investigativo do discente. Para tanto, ocorrerão, durante os 8 (oito) semestres letivos, as atividades interdisciplinares dentro das abordagens metodológicas e técnicas de pesquisa do qual fechará com o Trabalho de Conclusão de Curso, que acontecerá no último Seminário Integrador, no Eixo - Atuação do Professor Pesquisador, no oitavo semestre (4º ano do Curso). Durante os 8 semestres serão desenvolvidas técnicas de observação e leitura de mundo, especificamente nas disciplinas de Estágio I, II, III, IV. Nesse projeto, o TCC constituirá de um Relatório Acadêmico descrevendo e refletindo sobre as experiências dos quatro estágios curriculares obrigatórios.

7.1.1 Eixos Integradores

Os eixos integradores são os condutores do processo formativo, sendo eles os responsáveis pela realização do método transdisciplinar no curso. Por meio deles ocorrerá o diálogo das disciplinas de forma interdisciplinar para se chegar à transdisciplinaridade. Os eixos integradores, que denominamos de eixos temáticos transdisciplinares, são 4 (quatro): 1. O Ser Humano na Sociedade Digital do Século XXI; 2. A Construção da Ciência no Ambiente Amazônico; 3. A Educação Básica para a Formação do Cidadão Roraimense; 4. A Atuação do Professor de Ciências Humanas e Sociais no Ambiente Escolar.

7.1.2 Relação entre a Matriz Curricular e os Eixos Integradores

Os Eixos Integradores nortearão a elaboração e organização da Matriz Curricular, bem como dos espaços e tempos em que o currículo se manifestará na prática docente, em torno da qual serão articulados: a disciplinaridade e interdisciplinaridade, visando a formação de um profissional transdisciplinar.

Desse modo, a prática na Matriz Curricular está inserida nos componentes curriculares de formação básica ou específica, com espaços e tempos próprios, voltados ao cotidiano escolar. Ainda no que se refere aos eixos na Matriz Curricular, a Licenciatura em Ciências Humanas e Sociais elege, para cada ano de curso, um Eixo Integrador Temático para coordenar o grupo de disciplinas e atividades que serão ofertadas. Conforme quadro de Eixos Integradores Temáticos abaixo:

QUADRO 2: EIXOS INTEGRADORES TEMÁTICOS TRANSDISCIPLINARES

EIXOS INTEGRADORES			
O Ser Humano na Sociedade Digital do Século XXI	A Construção da Ciência no Ambiente Amazônico	A Educação Básica para a Formação do Cidadão Roraimense	A Atuação do Professor de Ciências Humanas e Sociais no Ambiente Escolar

Fonte: Comissão de Criação do Curso, 2020.

Os 4 (quatro) Eixos Integradores terão como norte os Seminários Integradores, com a temática de cada eixo, no fim de cada semestre de cada ano. As disciplinas com conteúdo prático terão como referência o Eixo Integrador correspondente, visando a participação dos acadêmicos nos seminários.

Os Seminários Integradores, que irão compor a base de formação dos discentes, são organizados e executados pelo Colegiado Interdisciplinar, que preparará atividades como: mesas redondas, comunicações orais, painéis, palestras e oficinas, não apenas para os discentes, mas também para a comunidade em geral. Tais atividades visam, além do caráter pedagógico que articulará os pilares de sustentação do mundo acadêmico (Ensino, Pesquisa e Extensão), estimular o discente a produzir e socializar com a sociedade (principalmente o público da Educação Básica) os frutos do seu trabalho.

7.1.3 Modalidades de Ensino

O Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena na modalidade da Distância (EaD) busca atender as normativas legais da Educação à Distância. Além disso, a Portaria MEC nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de EaD em cursos de graduação presenciais:

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INDÍGENA - MODALIDADE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA-EaD

Art. 2º. As IES poderão introduzir a oferta de carga horária na modalidade de EaD na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais, até o limite de 40% da carga horária total do curso.

§ 1º. O Projeto Pedagógico do Curso - PPC deve apresentar claramente, na matriz curricular, o percentual de carga horária a distância e indicar as metodologias a serem utilizadas, no momento do protocolo dos pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de curso.

§ 2º. A introdução de carga horária a distância em cursos presenciais fica condicionada à observância das Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN dos Cursos de Graduação Superior, definidas pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, quando houver.

§ 3º. As atividades extracurriculares que utilizarem metodologias EaD serão consideradas para fins de cômputo do limite de 40% de que trata o caput.

Como pode ser comprovado na Matriz Curricular do Curso, que foi idealizada, inicialmente para a modalidade presencial, a maioria das disciplinas tem um quantitativo mínimo que poderá ser utilizado pelo professor com atividades não presenciais observando o exposto portaria acima.

Por outro lado, esse projeto, como dito, abre a possibilidade de atendimento de outras modalidades de ensino como as demandas por comunidades rurais com a Educação do Campo e por populações indígenas com a Educação Escolar Indígena, desde que observada a legislação específica para esse público, conforme o exposto na Resolução CNE/CP nº 02, de 20 de dezembro de 2019:

Art. 16. As licenciaturas voltadas especificamente para a docência nas modalidades de Educação Especial, Educação do Campo, Educação Indígena, Educação Quilombola, devem ser organizadas de acordo com as orientações desta Resolução e, por constituírem campos de atuação que exigem saberes específicos e práticas contextualizadas, devem estabelecer, para cada etapa da Educação Básica, o tratamento pedagógico adequado, orientado pelas diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE).

O atendimento das demandas por Educação do Campo e da Educação Indígena devem ser apreciadas pelo NDE do curso e pelo Colegiado Interdisciplinar, para a oferta de modalidades específicas para esta demanda, devendo submeter o PPC para adequação, conforme recomendado pela resolução acima.

Quanto ao funcionamento, o Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena será prioritariamente noturno, com possibilidade de atividades nos períodos matutinos, vespertinos e/ou aos sábados. Também poderá ser alternada a oferta de vestibular, ou mesmo através de outras formas de ingresso de acadêmicos, caso o Colegiado Interdisciplinar e o NDE do curso entendam como adequado e sejam atendidas as exigências institucionais.

7.1.4 Formas de Ingresso e Habilidades Necessárias

A forma de ingresso no Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena será através de: Vestibular; Processo Seletivo Especial; Transferência Interna; Transferência Externa; Ingresso de Portadores de Diplomas; entre outras formas de ingresso permitidas pelas normas internas da UERR.

Quanto às localidades de oferta, o Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena será ofertado nos Campi da UERR, ou em escolas e locais conveniados para esse fim. Como a UERR possui estrutura multicampi, o curso poderá ser ofertado em outras localidades de acordo com a decisão de instâncias superiores e em consonância com as demandas sociais. Com relação ao número de vagas, o Curso ofertará 30 vagas por turma. Este número, porém, poderá ser alterado de acordo com a necessidade e a devida aprovação nas instâncias superiores da UERR. O grau conferido ao acadêmico do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena será: Licenciado em Ciências Humanas.

Com relação às formas de aproveitamento, ocorrerão conforme a Resolução CONUNI nº 25, de 23 de setembro de 2014.

Em relação às habilidades necessárias para atuar como professor da Educação Básica, a aquisição dos saberes advindos do Curso de Licenciatura em Ciência Humanas e Sociais traduzir-se-á em competências profissionais que o capacitam para analisar criticamente os conteúdos específicos que integram as diferentes ciências do currículo dos anos finais do Ensino Fundamental (Ciclo II) e do Ensino Médio, tais como:

- Planejar, implementar e avaliar atividades didáticas para o ensino de Ciências Humanas, utilizando recursos diversos;
- Analisar os documentos oficiais das esferas federal, estadual e municipal, que norteiam a educação brasileira, de modo geral, e do funcionamento da educação básica, em especial, considerando-os criticamente em sua prática profissional docente;
- Planejar e desenvolver diferentes experiências didáticas em Ciências Humanas, reconhecendo os elementos relevantes às estratégias adequadas;
- Elaborar ou adaptar materiais didáticos de diferentes naturezas, identificando seus objetivos formativos, de aprendizagem e educacionais.

7.1.5 Do Acompanhamento das Atividades nos Polos com Modalidade EaD

Para efeitos de acompanhamento das atividades acadêmicas, como também de contagem na carga horária do professor, o NDE do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena indicará um professor para se responsabilizar pela supervisão dos trabalhos das turmas nos polos descentralizados da UERR onde estejam funcionando o curso, quando da oferta da modalidade EaD. Nesse sentido, a carga horária destinada a estas atividades será contabilizada como carga horária de ensino, conforme tabela abaixo:

QUADRO 3: CARGA HORÁRIA DESTINADA À SUPERVISÃO DE TURMAS EM POLOS COM MODALIDADE EAD

QUANTIDADE DE TURMAS	CARGA HORÁRIA DE ENSINO DO SUPERVISOR
1 a 3	4 horas semanais
4 a 6	6 horas semanais
7 a 9	8 horas semanais

Fonte: NDE, 2022.

São atribuições do Supervisor de Turmas:

- Acompanhar a situação acadêmica dos alunos das turmas do curso no Polo;
- Reunir-se com os alunos e com os tutores das turmas do curso no Polo, orientando-os sobre questões acadêmicas e atividades práticas planejadas pelas disciplinas do curso;
- Ministrando aula prática nas turmas do curso no Polo, caso o(s) professor(es) da(s) disciplina(s) não possa(m) se deslocar até o Polo.

O responsável pela supervisão e/ou acompanhamento deverá ter formação na área de Ciências Humanas e Sociais, não invadindo as competências dos profissionais de outras áreas. Essa exigência tem como prerrogativa preservar o máximo aproveitamento de sua formação no momento da orientação dos estudantes e tutores de cada turma no Polo, bem como o melhor desenvolvimento dos conteúdos práticos das disciplinas da área.

7.2 Integralização Curricular

O Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena terá como integralização mínima de 4 anos (8 semestres), e máxima de 6 anos (12 semestres).

7.3 Estágio e Prática Pedagógica

Para as atividades de Estágio, conforme a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, deve ser observado os Art. 11, que determina a referida carga horária dos cursos de licenciatura devem desenvolver, conforme a seguinte distribuição: Grupo III: 800 (oitocentas) horas de prática pedagógica, assim distribuídas: a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; b) 400 (quatrocentas horas) de prática como componente curricular, ou prática profissional (articuladas às disciplinas dos Grupos I e II), que, segundo o Art. 15, deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares.

7.3.1 Estágio Supervisionado

O Estágio Curricular Supervisionado (ECS) implica em uma etapa fundamental para a formação do professor de Licenciatura em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena e Sociais e é nele que deve se voltar todo cuidado necessário pois entendemos que essa é a etapa de lapidação e aprimoramento do processo formativo.

Nesse contexto, não caracterizamos o ECS separado das disciplinas teóricas e de pesquisa. Cabe ressaltar, todavia, que essa compreensão não se impõe separados dos estudos rigorosamente conceituais e imprescindíveis a qualquer Curso de Ciências Humanas, seja ele bacharelado ou licenciatura. O conjunto de conteúdos mínimos deve ser trabalhado de modo responsável, mas também reflexivo acerca do seu ensino.

Dito de modo específico, a estrutura curricular pensada para o Curso de Licenciatura em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena visa atender ao §3º, do Art. 15, da Resolução CNE/CP nº 2/2019, que tem a seguinte redação:

A prática deve estar presente em todo o percurso formativo do licenciando, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, devendo ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da familiarização inicial com a atividade 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.

Nessa etapa propedêutica da materialização da *práxis* educativa, os acadêmicos já iniciados em diversas problemáticas filosóficas, sociológicas, históricas e geográficas deverão se reconhecer enquanto professores.

Com efeito, na pluralidade de métodos possíveis, o acadêmico precisa assumir a responsabilidade de adotar (e fundamentar sua escolha) uma ideia de Ciência e uma metodologia que seja consoante a ela. Vê-se, portanto, que os eixos do Ensino de Ciências Humanas não impõem ao acadêmico nenhuma “receita” metodológica privilegiada, mas antes, indica que cabe ao próprio acadêmico a pesquisa que viabiliza a adoção e a revisão de metodologias possíveis.

Assim, na ocasião do Estágio Curricular Supervisionado I, presente no quinto semestre do Curso, o acadêmico terá a oportunidade de avaliar *in loco* o contexto educacional escolar e o currículo, já munido de pressupostos teóricos que devem sustentar a prática docente. Essa postura permite uma avaliação autocrítica das observações realizadas em turmas da Educação Básica. As coletas desses dados, bem como a avaliação autocrítica das observações, irão compor um relatório entregue ao término de cada eixo, culminando com o Seminário Integrador.

Além disso, durante o Estágio Curricular Supervisionado I, o professor responsável por esta disciplina irá encaminhar as primeiras diretrizes para a consolidação de um trabalho que envolve pesquisa e extensão, a ser efetivado no Estágio Curricular Supervisionado II. Trata-se da produção individual, sob a supervisão e orientação de um professor, de um material didático que concretize e articule a Metodologia da Pesquisa Científica (normas e posturas da pesquisa científica); a Metodologia do Ensino de Filosofia, Sociologia, História e Geografia (nos moldes apresentados acima) e o Estágio Curricular Supervisionado como um todo.

No Estágio Curricular Supervisionado II, os acadêmicos deverão, durante as horas previstas, concluir a pesquisa e a produção do material didático, além de organizar as "Oficinas de Prática Pedagógica em Ciências Humanas", que objetivam a socialização dos materiais produzidos, contemplando cada eixo. Essa atividade, além de evidenciar a responsabilidade dos acadêmicos em produzir materiais de apoio à prática docente, e não apenas embasar o ensino de Filosofia, Sociologia, História e Geografia nos livros didáticos disponíveis, e nem sempre

apropriados, também garante um retorno das análises empreendidas acerca dos projetos pedagógicos e das práticas docentes observadas nas escolas.

Os materiais didáticos produzidos e apresentados pelos acadêmicos poderão ser selecionados, sistematizados e organizados para a publicação, através da Editora da Universidade Estadual de Roraima, consolidando em um livro que possa ser utilizado tanto pelas escolas de Ensino Básico quanto pelos próprios acadêmicos da Instituição.

Por seu turno, no Estágio Curricular Supervisionado III e IV, presentes no sétimo e oitavos semestres do Curso, ocorrerá a atividade de regência propriamente dita. Tomando como pré-requisitos os Estágios anteriores, assim como as disciplinas e práticas como componente curricular pertinentes ao ensino. Os aprendentes poderão iniciar essa etapa da vida acadêmica amparados nos pressupostos metodológicos anteriormente ponderados.

Como salientado acima, a regência não deve ser efetivada sem uma fundamentação prévia da especificidade do Ensino de Filosofia, Sociologia, História e Geografia da conseqüente pluralidade de métodos possíveis. Portanto, entendemos que pesquisa e ensino devem articular-se de modo a permitir a formação de professores cientes de seu papel e compromisso na produção do conhecimento que fundamenta à docência, algo que o presente Projeto Pedagógico pretende levar a termo através das orientações aqui apresentadas. Abaixo, temos o quadro com as disciplinas de Estágio Supervisionado:

QUADRO 4: GRUPOS III – DISCIPLINAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

G III Estágios Supervisionados	Estágio Supervisionado I - 5º Semestre
	Estágio Supervisionado II - 6º Semestre
	Estágio Supervisionado III - 7º Semestre
	Estágio Supervisionado IV - 8º Semestre

Fonte: Comissão de Criação do Curso, 2022.

Todos os professores em exercício no Curso de Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena (sejam efetivos, horistas ou de outros cursos da área de Ciências Humanas) estão aptos a orientar em qualquer uma das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado. Vale ressaltar que para esse curso, serão as experiências adquiridas e registradas nos relatórios de estágio que comporão o TCC, ou seja, o trabalho final do curso será a compilação de todos os relatórios de estágio (I, II, III e IV) em forma de relato de experiência, o qual deve ser apresentado no âmbito do Seminário Integrado IV, para uma banca examinadora que fará considerações.

7.3.2 Práticas Pedagógicas

Conforme o exposto no item anterior, a Resolução CNE/CP nº 2/2019, no Art. 15, que trata da prática pedagógica (Grupo III), aborda a carga horária de 800 horas para a prática pedagógica, que 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. Esse processo fica mais claro nos parágrafos abaixo citados:

§ 1º O processo instaurador da prática pedagógica deve ser efetivado mediante o prévio ajuste formal entre a instituição formadora e a instituição associada ou conveniada, com preferência para as escolas e as instituições públicas.

§ 2º A prática pedagógica deve, obrigatoriamente, ser acompanhada por docente da instituição formadora e por 1 (um) professor experiente da escola onde o estudante a realiza, com vistas à união entre a teoria e a prática e entre a instituição formadora e o campo de atuação.

§ 3º A prática deve estar presente em todo o percurso formativo do licenciando, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, devendo ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da familiarização inicial com a atividade 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.

§ 4º As práticas devem ser registradas em portfólio, que compile evidências das aprendizagens do licenciando requeridas para a docência, tais como planejamento, avaliação e conhecimento do conteúdo.

§ 5º As práticas mencionadas no parágrafo anterior consistem no planejamento de sequências didáticas, na aplicação de aulas, na aprendizagem dos educandos e nas devolutivas dadas pelo professor.

QUADRO 10: DISCIPLINAS POR GRUPOS I E II

GRUPOS	
G I Científicos, Educacionais e Pedagógicos	G II Conhecimentos Especificas da Área

Fonte: Comissão de Criação do Curso, 2020.

Sendo a Prática Pedagógica um componente curricular articulado que atravessa o percurso formativo do curso desde o primeiro período, de modo a promover a reflexão sobre a escola em seus diferentes contextos, tanto no que se refere à observação e ação direta quanto

no uso de tecnologias de informação que promovam a compreensão das diferentes realidades escolares.

Nesse sentido, as práticas farão parte de todo o processo formativo do curso, através da dissolução do componente prático no interior de disciplinas predominantemente teóricas, algo que garante a oportunidade do fazer como espaço e tempo de discussão sobre o contexto em que está inserida a escola, o Projeto Pedagógico, a observação e intervenção no cotidiano escolar, o currículo e a organização do trabalho pedagógico na educação básica.

Os espaços-tempos destinados a esse componente curricular estão organizados em torno da interação entre diferentes áreas de conhecimentos de modo a permitir que os discentes reflitam sobre a relação teoria e prática, pensem metodologias de trabalho e elaborem materiais didáticos para o ensino nas áreas de Ciências Humanas.

As 400 horas de Prática Pedagógica estão distribuídas ao longo do curso, desde o primeiro período, considerando o diálogo entre as áreas de conhecimento deste Curso de Licenciatura Interdisciplinar. Os conteúdos estão distribuídos tanto em disciplinas específicas quanto organizadas dentro de componentes teórico-práticos, de modo a contemplarem: a observação da realidade escolar para diagnóstico da comunidade em que se insere a escola e seus profissionais; Metodologias de Ensino a partir de projetos de atuação com objetivo de aproximação com a prática docente, abordando a relação professor x aluno x objeto do conhecimento.

O presente Projeto pretende consolidar essa orientação através da dissolução do componente prático no interior de disciplinas predominantemente teóricas, algo que garante a oportunidade de pensar a prática docente a partir dos conteúdos específicos. Isso repercute uma preocupação, desde os semestres iniciais do curso, com a relação entre saber e fazer, imprescindível à formação sólida do acadêmico.

Alia-se a isso, no que concerne à prática como componente curricular, a necessidade de propiciar aos acadêmicos uma aproximação gradual com o contexto escolar do Ensino Básico do estado. Para tanto, em cada disciplina que contenha a previsão de créditos práticos, faz-se premente, no momento da elaboração do Plano de Ensino, uma discriminação das atividades que serão desenvolvidas para atender essa orientação geral.

Dentre o elenco possível de atividades, embora este Projeto não pretenda impor nenhuma de modo imperativo, podem ocorrer, independente do semestre letivo em questão: visitas supervisionadas às escolas, estudos dirigidos de livros didáticos, produção de materiais didáticos que contemplem o conteúdo das disciplinas, entre outros. As visitas às escolas, por

exemplo, podem caracterizar-se como uma intervenção direta ou apenas como levantamento de dados contextuais, devendo sempre estar pautadas na aproximação gradual dos acadêmicos do curso com a especificidade do âmbito escolar do Ensino Básico.

Vê-se, ante ao exposto, que apesar de a Prática como Componente Curricular não se confundir com a prática que caracteriza o Estágio Supervisionado, ambas devem atuar em consonância sob vários aspectos. As alternativas metodológicas de transpor os conteúdos teóricos em direção à prática docente, resultantes dos momentos de Prática como Componente Curricular, precisam fornecer as bases para a elaboração dos Planos de Ensino e de Aula, que devem ser aplicados pelos acadêmicos no momento de regência do Estágio Supervisionado.

Cabe, entretanto, a cada professor responsável pelas disciplinas que contenham créditos direcionados às Práticas como Componente Curricular a objetivação dessas orientações gerais em seus respectivos Planos de Ensino, obedecendo às ementas específicas de cada disciplina. Por seu turno, é incumbência do NDE o cuidado para que os Planos de Ensino atendam ao cumprimento dos critérios definidos no PPC do Curso.

Nesse contexto, para o Curso de Licenciatura em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena, de acordo com o Art. 11, o Grupo III, com 800 (oitocentas) horas de prática pedagógica, deverá ter 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início. O PPC parte dessas 400 horas obrigatórias do Grupo III estão diluídas nas disciplinas teóricas, com uma parte prática. Além disso, outra parte é composta por disciplinas mais práticas do que teóricas, contendo, portanto, maior carga horária de Prática como Componente Curricular.

A prática no Curso de Licenciatura em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena poderá ser realizada na modalidade EaD, quando necessário, sempre acompanhada pelo NDE, pelo coordenador e pelo professor responsável. Nesse projeto, a prática será desenvolvida sob a forma de projetos vinculados às disciplinas com esse tipo de carga horária, cujos conteúdos contemplarão a formação do professor, devendo ocorrer de forma preferencialmente interdisciplinar.

A operacionalização dos projetos que poderão ser desenvolvidos deverá contemplar a seguinte sequência:

- Elaboração e análise de planos de aula e de programas de ensino (na atividade de prática não será realizada a regência; esta reserva-se, exclusivamente, ao estágio);
- Entrevistas com professores;
- Criação e análise de material didático;

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INDÍGENA - MODALIDADE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA-EaD

- Apresentações artísticas;
- Análise de livros didáticos e paradidáticos;
- Uso de mídias: televisão, telejornal, jornal, vídeos, fotos, revistas, cartazes etc.;
- Criação e/ou análise de jogos;
- Atividades que envolvam oficinas ou algo que envolva a ludicidade;
- Pesquisa e análise dos processos que ocorrem em sala de aula;
- Pesquisa e análise das estratégias de intervenção didática;
- Pesquisa e análise dos problemas de ensino e aprendizagem;
- Atividades que relacionam pesquisa e prática;
- Apresentação de resultados das pesquisas realizadas;
- Criação e análise de estratégias de ensino;
- Outras modalidades de atividades que o professor necessitar incluir, desde que contemplem objetivos educacionais ligados à prática de ensino na formação de professores da Educação Básica (anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio).

Nas atividades de Prática, os estudantes devem postar e ou apresentar o produto individualmente, mas nada impede que eles trabalhem em grupos de afinidades pessoais ou temáticas para discussão. Caso o responsável pela disciplina e/ou as instâncias superiores decidam pela oferta total ou parcialmente EaD, o acadêmico ou acadêmica deve postar o seu próprio projeto na Sala de Aula Virtual. No caso de textos iguais e/ou que demonstre cópia dos colegas ou plágio da internet, serão desconsiderados e o aluno deverá refazer a atividade.

Com relação às práticas, à Coordenação competem as seguintes ações:

- Em conjunto com o Núcleo Docente Estruturante e o Colegiado Interdisciplinar, definir as atividades de prática nas disciplinas elencadas com esta carga horária na Matriz Curricular;
- Orientar os professores responsáveis quanto à elaboração dos Projetos de Prática, quando for o caso;
- Informar aos tutores, a distância e presenciais, as disciplinas que terão atividade de prática e a carga horária.

Aos professores responsáveis competem as seguintes ações:

- Elaborar as atividades de prática, observando o PPC;
- Orientar os tutores dos Polos, quando houver, quanto ao acompanhamento e à correção das atividades.

Aos tutores, quando houver, competem as seguintes ações:

- Acompanhar o desenvolvimento das práticas dos alunos sob a orientação do professor responsável;
- Avaliar o desenvolvimento do projeto sob a orientação do professor responsável.
- Aos alunos competem as seguintes ações:
- Informar e se informar com o professor da disciplina, e/ou tutores, em caso de dúvidas quanto às disciplinas em vigência terem ou não atividades de prática;
- Desenvolver as atividades de acordo com as instruções dos responsáveis;
- Apresentar os produtos solicitados nas práticas na data estabelecida pelo professor ou tutor.

No caso de o estudante não cumprir as horas de prática do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena, ficará com dependências até que cumpra o disposto no PPC, ficando o mesmo, portanto, impedido de participar da colação de grau, e consequentemente de receber o diploma de conclusão de curso, uma vez que essa atividade faz parte da matriz curricular como componente obrigatória pela Extensão CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.

7.4 Atividades de Extensão

As Atividades de Extensão seguem a Resolução nº 07, de 18 de dezembro de 2018⁵, que em seu Art. 4º aponta: “As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos”. Portanto, neste projeto, todas as atividades e ações de extensão estão articuladas ao longo do percurso formativo.

Parte das atividades ocorrerão através dos Eixos Integradores, enquanto outras a partir de Projetos de Extensão desenvolvidos pelos professores do curso, sendo integralizadas com projetos desenvolvidos pelos Campi e/ou escolas conveniadas. A finalidade desse itinerário é alcançar uma maior aproximação entre teoria e prática, a partir de um diálogo mais qualificado entre a escola básica e a universidade, entendendo que a Extensão é o eixo articulador entre o ensino e a pesquisa. Desse modo, são ações complementares, que se articulam e dialogam de

⁵ Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014 – 2024 e dá outras providências

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INDÍGENA - MODALIDADE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA-EaD

modo a possibilitar uma formação docente que valorize os processos educativos nos diferentes espaços (escolares e não escolares).

No PPC são necessários o cumprimento de 330 horas de extensão no currículo (curricularização da extensão). Destas, 300 horas estarão ligadas diretamente aos Seminários Integradores, que terão projetos de extensão vinculados, sendo eles apresentados à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UERR. Aos seminários correspondem atividades ao longo dos oito semestres do curso.

QUADRO 4: EXTENSÃO CONFORME OS EIXOS INTEGRADORES

EIXOS	Seminário Integrador, Atividades de Extensão e Práticas Pedagógicas			
	O Ser Humano na Sociedade Digital do Século XXI	Políticas educacionais no contexto Amazônico	A Educação Básica para a Formação do Cidadão Roraimense	A Atuação do Professor de Ciências Humanas e Educação Escolar Indígena
Carga Horária	80h	80h	80h	80h
	Total: 320 horas de atividades de extensão/curricularização			
ETAPAS	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano

Fonte: Comissão de Criação do Curso, 2022.

Nesse contexto observamos que a Resolução nº 07/2018, em seu Art. 8º, nos diz que:

Art. 8º. As atividades extensionistas, segundo sua caracterização nos projetos políticos pedagógicos dos cursos, se inserem nas seguintes modalidades:

I - Programas;

II - Projetos;

III - cursos e oficinas;

IV - Eventos;

V – Prestação de serviços.

Parágrafo único. As modalidades, previstas no artigo acima, incluem, além dos programas institucionais, eventualmente também as de natureza governamental, que atendam a políticas municipais, estaduais, distrital e nacional.

Com efeito, e de acordo com o exposto acima, para esse PPC, além dos seminários integradores que perfazem 320 horas, tem-se mais 30 horas que corresponde ao restante das atividades curriculares de extensão (perfazendo as 350 horas correspondente aos 10% exigido pela legislação, já que o total da carga horária das disciplinas do curso é 3.205 horas). Os projetos serão desenvolvidos ligados às atividades de ensino e pesquisa dos professores, além de cursos, monitorias e atividades voluntárias desenvolvidas pelos alunos, orientadas conforme o quadro abaixo. Assim, as Atividades de Extensão também são propostas como aproveitamento de conhecimentos complementares adquiridos pelo aluno durante o curso,

podendo ser desenvolvidas em atividades independentes do conjunto de disciplinas previstas para a integralização curricular.

QUADRO 5: ATIVIDADES PARA O CUMPRIMENTO DAS 30 HORAS DE EXTENSÃO CURRICULAR

ATIVIDADE	DESCRIÇÃO	COMPROVAÇÃO	HORAS
Monitoria e Grupo de Estudos	Participação como monitor em disciplinas no Curso de Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena da UERR	Cópia do relatório assinado pelo professor responsável	Máximo de 60h durante o Curso
Atividades Voluntárias em Projetos Sociais	Escolas, ONGs, asilos, atividades comunitárias, centros de recuperação	Comprovação de atividade assinada pelo professor responsável com relatório de atividades, ou declaração comprobatória da entidade	Máximo de 40h durante o Curso
Cursos de capacitação	O estudante poderá realizar, durante a graduação, cursos de extensão, preferencialmente na área de formação, oferecidos presencialmente ou on-line	A comprovação dos cursos se dará por meio da apresentação de certificado ou declaração, constando o período de realização e a carga horária	Máximo de 40h durante o Curso
*As atividades realizadas para o componente curricular de Extensão não poderão ser as mesmas realizadas nos estágios e prática profissional.			

Fonte: Comissão de Criação do Curso, 2022.

Para que as atividades sejam consideradas Atividades Acadêmico-Científico-Culturais, o aluno deverá apresentar relatório sucinto e comprovações escaneadas para fins de controle e registro, devendo atender ao que disposto neste PPC, além das decisões do NDE e da Coordenação.

8 ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO PERIÓDICA DO CURSO

A partir dos pressupostos do “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES” serão consideradas três dimensões avaliativas:

1. Organização didático-pedagógica;
2. Corpo docente, corpo discente e corpo técnico administrativo;
3. Instalações físicas.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO INDÍGENA - MODALIDADE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA-EaD

A avaliação institucional é de responsabilidade da Comissão Própria de Avaliação (CPA), que é composta por membros da comunidade acadêmica e da sociedade civil organizada, formando um colegiado.

Quanto à avaliação nas disciplinas, o objetivo maior da avaliação é garantir um processo democrático, onde os acadêmicos sejam autores e executores em busca de uma aprendizagem efetiva. Os professores de cada disciplina devem trabalhar casos teóricos e práticos, apresentando soluções que se moldem de acordo com a filosofia do curso e o perfil do egresso. Nesse sentido, a avaliação se mostrará como um dos indicadores fundamentais para a verificação da qualidade do ensino, a fim de garantir a efetivação do processo de ensino-aprendizagem.

As avaliações das disciplinas do Curso seguirão o disposto nas normas institucionais aprovadas pelo CONUNI (Conselho Universitário) e válidas para todos os cursos da instituição, além de outras previstas no presente Projeto Pedagógico. Conforme regulamentado pela Resolução CONUNI nº 11, de 12 de maio de 2010, é exigido do acadêmico, para aprovação, a média final de 70,0 (setenta) pontos e frequência mínima de 75%.

9 MATRIZ CURRICULAR

9.1 Matriz Curricular do curso de Licenciatura em Ciências Humanas com ênfase em Educação Indígena – Modalidade Educação à Distância.

Sem.	DISCIPLINAS	CH TOTAL	CH Teórica	CH Prática	CH Extensão	Pré-Requisito
1	Metodologia do Trabalho Científico	60	60	-	-	-
	Epistemologia das Ciências Humanas - Filosofia I	75	60	15	-	-
	Fundamentos da Educação e a Educação Indígena	75	60	15	-	-
	Didática Geral	60	60	-	-	-
	Leitura e Produção de Texto	60	60	-	-	-
CARGA HORÁRIA DO SEMESTRE I		330	300	30	-	-
2	Tópicos de Filosofia I	75	60	15	-	-
	Epistemologia das Ciências Humanas - Sociologia I	75	60	15	-	-
	Jogos, brinquedos e brincadeiras	75	60	15	-	-
	Psicologia Educacional	60	60	-	-	-
	Introdução à Tecnologia Digital de Informação e Comunicação	60	60	-	-	-
	Seminário Integrador Interdisciplinar I	-	-	-	80	-

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS COM ÊNFASE
NA EDUCAÇÃO INDÍGENA - MODALIDADE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA-EaD

CARGA HORÁRIA DO SEMESTRE II		345	300	45	-	-
3	Tópicos de Sociologia I	75	60	15	-	-
	Libras	60	60	-	-	-
	Epistemologia das Ciências Humanas - História I	75	60	15	-	-
	Epistemologia das Ciências Humanas - Geografia I	75	60	15	-	-
	Políticas da Educação Básica e a Educação Escolar Indígena	75	60	15	-	-
	Ética, Sociedade e Ambiente - ESA	60	60	-	-	-
CARGA HORÁRIA DO SEMESTRE III		420	360	60	-	-
4	Antropologia da Educação e a Questão Indígena	75	60	15	-	-
	Artes e Educação na Escola Indígena	75	60	15	-	-
	Epistemologia das Ciências Humanas - Filosofia II	75	60	15	-	-
	Tópicos de História I	75	60	15	-	-
	Tópicos de Geografia I	75	60	15	-	-
	Seminário Integrador Interdisciplinar II	-	-	-	80	-
CARGA HORÁRIA DO SEMESTRE IV		375	300	75	-	-
5	Tópico Interdisciplinar	75	60	15	-	-
	Epistemologia das Ciências Humanas - Sociologia II	75	60	15	-	-
	Tópicos de Filosofia II	75	60	15	-	-
	Metodologia das Ciências Humanas na Educação Básica	75	60	15	-	-
	Psicologia da Aprendizagem	60	60	-	-	-
	Estágio Supervisionado I	105	30	75	-	-
CARGA HORÁRIA DO SEMESTRE V		465	330	135	-	-
6	Povos Indígenas e a Representação Política	75	60	15	-	-
	Tópicos de Sociologia II	75	60	15	-	-
	Epistemologia das Ciências Humanas - História II	75	60	15	-	-
	Epistemologia das Ciências Humanas - Geografia II	75	60	15	-	-
	Estágio Supervisionado II	105	30	75	-	-
	Seminário Integrador Interdisciplinar III	-	-	-	80	-
CARGA HORÁRIA DO SEMESTRE VI		415	270	135	-	-
7	Transposição Didática Interdisciplinar	75	60	15	-	-
	Tópicos de História II	75	60	15	-	-
	Gestão e Docência na Educação Básica	60	60	-	-	-
	Optativa I	60	60	-	-	-
	Antropologia, Cultura Indígena e Religiosidades	75	60	15	-	-
	Estágio Supervisionado III	105	30	75	-	-
CARGA HORÁRIA DO SEMESTRE VII		450	330	120	-	-
8	Ciência Política e Teoria Geral do Estado	75	60	15	-	-
	Tópicos de Geografia I	75	60	15	-	-
	Optativa II	60	60	-	-	-
	Estágio Supervisionado IV	105	30	75	-	-
	TCC (Relatório Geral dos Estágios I,II,III e IV)	90	30	60	-	-
	Seminário Integrador Interdisciplinar IV	-	-	-	80	-
CARGA HORÁRIA DO SEMESTRE VIII		405	240	165	-	-
CARGA HORÁRIA DAS DISCIPLINAS		3.205	-	-	-	-

GARGA HORÁRIA TOTAL DE EXTENSÃO	-----	320	-
ATIVIDADES COMPLEMENTARES		30	
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO		3.555	

10. Ementário das Disciplinas Obrigatórias

SEMESTRE I

1.1 METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60 CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 00

EMENTA: Conceitos de ciência, seus métodos e sua filosofia aplicados à investigação científica. Abordagem sobre o papel da Universidades e a importância da produção científica no ensino superior. A leitura, análise e interpretação de textos na vida acadêmica. Ética na pesquisa: plágio e fraude. Técnicas de leitura: análise textual, temática, interpretativa e problematização. Métodos de estudo: fichamento, resenhas e mapa conceitual. As normas da ABNT e sua aplicação na organização do trabalho científico. Etapas do projeto de pesquisa relacionando com o trabalho final do curso a partir dos relatórios de Estágio.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico:** elaboração de trabalhos na graduação. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2005.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **Introdução à metodologia da ciência.** 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6022:** informação e documentação: artigo em publicação periódica científica: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023:** Informação e documentação: referências: elaboração: Rio de Janeiro, 2002.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520:** Informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724:** Trabalhos acadêmicos – apresentação. 3ª ed. Rio de Janeiro: ABNT, 2011.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 15287:** Informação e documentação: projeto de pesquisa: apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

1.2 EPISTEMOLOGIAS DAS CIÊNCIAS HUMANAS – FILOSOFIA I (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Origens, sentido e alcance da filosofia. Conceitos e métodos na filosofia da Grécia Antiga à Idade Média. Conhecer os fundamentos teóricos da filosofia. Concepção de ser humano e sua historicidade.

REFERÊNCIAS

- CASSIRER, E. **Ensaio sobre o homem:** introdução a uma filosofia da cultura humana. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- CHAUI, M. S. **Introdução à história da filosofia:** dos pré-socráticos à Aristóteles. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- COTRIM, G. **Fundamentos da filosofia:** história e grandes temas. 16ª ed. São Paulo: Saraiva, 2006.
- GIOVANNI, R. **História da Filosofia:** filosofia pagã antiga. São Paulo: Paulus, 2003.
- JAPIASSÙ, H. **Introdução às Ciências Humanas:** análise de epistemologia histórica. São Paulo: Letras & Letras, 2002.
- MARCONDES, D. **Iniciação à História da Filosofia:** dos pré-socráticos a Wittgenstein. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- PLATÃO. **As Leis,** ou legislação e epinomis. São Paulo: Edipro, 2010.
- RIBEIRO, R. J. (Org.). **Humanidades.** São Paulo: EDUSP, 2001.
- SANTOS, I. (Org.). **Filosofia e ciências humanas:** teorias e problemas. [Recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, 2017.

1.3 FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO E A EDUCAÇÃO INDÍGENA (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: O desenvolvimento da Educação ao longo da história, abordando a compreensão humana. O processo educativo em sua complexidade a partir de seus fundamentos filosóficos e seus reflexos na formação do educador e educando. As teorias educacionais e sua relação com as ideias pedagógicas no Brasil. Estudo das diferentes concepções de currículo articulado á

aspectos pedagógicos, políticos, culturais e econômicos. Abordagem conceitual dos fundamentos teóricos da educação aplicado a questão indígena no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. L. A. **Filosofia da Educação**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- AVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**. 8ª ed. Campinas: Autores Associados, 2003.
- BRANDÃO, C. R. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- FREIRE, P. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 7ª ed., 2014.
- GADOTTI, M. **Concepção Dialética da Educação: Um Estudo Introdutório**. 16ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012.
- GADOTTI, M. **História das ideias pedagógicas**. 8ª ed. São Paulo: Ática, 1999.
- LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994. S
- MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.
- MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 8ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.
- SILVA, T. T. (Org.). **Currículo e Identidade Social: territórios contestados Alienígenas na Sala de Aula: uma Introdução aos Estudos Culturais em Educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

1.4 DIDÁTICA GERAL (60h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 45

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: A contribuição da Didática nos cursos de formação de Professores. Bases epistemológicas da Didática. Articulação entre a Didática geral e as Didáticas específicas. Competências e habilidades requeridas para o ato pedagógico. Fundamentos teórico-práticos do planejamento do ensino-aprendizagem: objetivos, conteúdos, procedimentos e avaliação. Trabalho com projetos que favoreçam as atividades de aprendizagem colaborativa e favoreçam a compreensão básica dos fenômenos digitais e do pensamento computacional, bem como de suas implicações nos processos de ensino-aprendizagem na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma escola reflexiva**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- CANDAU, V. M. **A didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 2012.

DELIZOICOV, D. **Didática Geral**. Florianópolis: UFSC/EAD/CED/CFM, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HAYDT, R. C. **Curso de Didática Geral**. São Paulo: Ática, 2011.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

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

TEIXEIRA, A. B. **Temas atuais em Didática**. Belo Horizonte: EDUFMG, 2010.

1.5 LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO (60h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 00

EMENTA: Leitura, processos e análise de textos científicos e não científicos. O processo de interação texto-leitor e as estratégias argumentativas. Paráfrase. Produção de textos acadêmicos (resumo, resenha).

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. M.; HENRIQUES, A. **Língua Portuguesa: Noções básicas para Cursos Superiores**. São Paulo: Atlas, 2004.

CÂMARA JUNIOR, J. M. **Manual de expressão oral e escrita**. 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

KOCH, I. G. V. **Argumentação e linguagem**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MACHADO, A. R. et. al. **Resumo**. São Paulo: Parábola, 2009.

SILVA, E. T. **Criticidade e Leitura**. Campinas: Mercado Aberto, 1998.

ROTH-MOTTA, D.; HENDGES, G. R. **Produção Textual na universidade**. São Paulo: Parábola, 2010.

SEMESTRE II

2.1 TÓPICOS DE FILOSOFIA I (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: A condição humana. O mundo dos valores. Concepções éticas. Concepções de política. Política Antiga e Medieval. Liberalismo: antecedentes e desenvolvimento. O socialismo: a utopia da igualdade.

REFERÊNCIAS

- BUZZI, A. R. **Filosofia para Iniciantes**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- CHAUI, M. S. **Convite à filosofia**. 13ª ed. São Paulo: Ática, 2006.
- COTRIM, G. **Fundamentos da filosofia: história e grandes temas**. 16. Ed. São Paulo: Saraiva, 2006.
- GOTO, R.; GALLO, S. **Da filosofia como disciplina: Desafios e perspectivas**. São Paulo: Loyola, 2017.
- SANTOS, I. (Org). **Filosofia e ciências humanas: teorias e problemas**. [Recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, 2017.
- SEVERINO, A. J. **A Filosofia Contemporânea no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- TELES, M. L. S. **Filosofia para Jovens: uma iniciação à filosofia**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

2.2 EPISTEMOLOGIA DAS CIÊNCIAS HUMANAS – SOCIOLOGIA I (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Introdução ao conhecimento da problemática própria da Epistemologia das Ciências Humanas. Estudo de temas gerais concernentes à teoria das Ciências Humanas. Compreensão dos fundamentos epistemológicos das ciências humanas. Ciências Sociais ou Ciências Humanas. Classificação quanto às especificidades; Campo de Estudo e Sociologias Especiais. Analisa as sociedades indígenas em suas organizações sociais e em seus processos de socialização, sociabilidades, aprendizagens e mudanças sociais.

REFERÊNCIAS

- COHN, Clarice. **A criança, o aprendizado e a Socialização na Antropologia**. In: SILVA, Aracy Lopes da et al (Orgs). **Crianças Indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.
- BERTHELOT, J. M. **Sociologia, História e epistemologia**. Ijuí: Ed. Ijuí, 2005.

DORTIER, J. F. (Dir.). **Uma história das ciências humanas**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

FORACCHI, M.; MARTINS, J. S. **Sociologia e Sociedade: leituras de introdução a Sociologia**. Rio de Janeiro: TLC, 2016.

JAPIASSÙ, H. **Introdução às Ciências Humanas: análise de epistemologia histórica**. São Paulo: Letras & Letras, 2002.

JAPIASSU, H. **Introdução ao Pensamento Epistemológico**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **A Sociologia do Brasil indígena**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; Brasília: UNB, 1978.

SANTOS, I. (Org). **Filosofia e ciências humanas: teorias e problemas**. [Recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, 2017.

2.3 JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS (75H)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: O conceito polissêmico de jogo, permeado por significações. Brinquedos e brincadeiras analisadas nas perspectivas sociais, culturais, do desenvolvimento e da aprendizagem humana. Propostas de brincadeiras socioeducativas em sala de aula para ensino de linguagens e artes em contextos interdisciplinares: brincadeiras e práticas socioeducativas de comunidades tradicionais, jogos lúdicos, jogos da mente (esportes da mente, tais como xadrez, bridge, damas, go e poker), jogos virtuais. Apresentar os aspectos culturais das brincadeiras e jogos indígenas no contexto da Educação Escolar.

REFERÊNCIAS

BAPTISTONE, S. A. **O jogo na história: um estudo sobre o uso do jogo de xadrez no processo de ensino e aprendizagem**. Dissertação (Mestrado), Universidade São Marcos, São Paulo, 2000.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.

CAUQUELIN, A. **A invenção da paisagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

CHATEAU, J. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus editorial, 1987.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

LAGROU, E. **Arte indígena no Brasil: agência, alteridade e relação.** Belo Horizonte: C/Arte, 2009.

PLAZA, J. Arte/ciência: uma consciência. **Revista Ars**, São Paulo, Universidade de São Paulo, v. 1, n. 1, 2003.

MUNDURUKU, Daniel. **Vozes ancestrais: dez contos indígenas.** 1ª ed. Editora FTD: São Paulo, 2016.

SÁ, A. V. M. **O Xadrez e a educação: experiências nas escolas primárias e secundárias da França.** Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna, 1988.

2.4 PSICOLOGIA EDUCACIONAL (60h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 0

EMENTA: Fundamentos da Psicologia da Educação. Principais teorias da Psicologia aplicadas à educação. Contribuições da Psicologia para a educação e compreensão do desempenho escolar. A contribuição da Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem para a educação escolar. Principais correntes teóricas. Pressupostos do desenvolvimento humano e da aprendizagem e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem. Motivação na aprendizagem: motivos, teorias da motivação e produtos da aprendizagem. Psicologia e adolescência. Abordagem da escola como lugar de aprendizagem e desenvolvimento da pessoa indígena.

REFERÊNCIAS

BARROS, C. S. G. **Pontos de psicologia escolar.** 5ª ed. São Paulo: Ática, 2004.

BIAGGIO, A. M. B. **Psicologia do desenvolvimento.** 18ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

BIGGE, M. L. **Teorias da aprendizagem para professores.** São Paulo: EPU, 2002.

BOCK, A. M. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia.** 13ª ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

BRAGHIROLI, E.M; BISI, G.P.; RIZZON, L.A.; NICOLETTO, U. **Psicologia geral.** 25ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

COLL, C. **Desenvolvimento psicológico e educação.** 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FOULIN, J.; MOUCHON, S. **Psicologia da educação.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

GOULART, I. B. **Psicologia da educação: fundamentos teóricos e aplicações a prática pedagógica.** 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

LEONTIEV, A.; VYGOTSKY, L. S.; LUIRA, A. R. **Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento.** São Paulo: Centauro, 2005.

2.5 INTRODUÇÃO A TECNOLOGIA DIGITAL DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (60h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 45

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 12

EMENTA: Aprendizagem Tecnológica Ativa; Ambiente Pessoal de Aprendizagem – APA; Recursos Audiovisuais (vídeo didático, filmes de ficção científica e produção de vídeos animados); Ensino Híbrido e Educação Online; Direitos Autorais e Ética no Ensino Não Presencial; Tecnologia Assistiva/Inclusiva para Práticas Pedagógicas; Gamificação e Jogos Digitais; Aplicativos, Sites, Softwares e Técnicas para a aprendizagem em Ciências Humanas e Sociais; Plataformas Educacionais Digitais.

REFERÊNCIAS

LEÃO, M. B. C. **Tecnologias na educação: uma abordagem crítica para uma atualização prática.** Recife: UFRPE, 2011.

GIORDAN, M. **Computadores e linguagens nas aulas de ciências: uma perspectiva sociocultural para compreender a construção de significados.** Injuí: Ed. Unijuí, 2008.

GIROTO, C. R. M.; POKER, R. B.; OMOTE, S. (org.). **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas.** Marília: Oficina Universitária. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

GIORDAN, M. CUNHA, M. B. **Divulgação Científica na sala de aula: perspectivas e possibilidades.** Injuí: Ed. Unijuí, 2015.

MERCADO, L. P. L.; VIANA, M. A. P.; PIMENTEL, F. S. C. (Org.). **Estratégias didáticas e as TIC: ressignificando as práticas na sala de aula.** Maceió: EDUFAL, 2018. 376p.

SEMESTRE III

2.1 – TÓPICOS DE SOCIOLOGIA I (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Estudo dos Clássicos do Pensamento Sociológico: O positivismo de Auguste Comte. Teorias sociais e socialismo. Marx: a crítica do capitalismo. Durkheim: regras do

método sociológico. Weber: uma sociologia compreensiva do mundo moderno. A disciplina também deve relacionar o pensamento dos clássicos com categorias importantes para a formação do professor da Educação Básica como: Indivíduo e Sociedade. Cooperação e coesão. Identidades coletivas. Trabalho e classe social.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, M. L. O. **Conhecimento e Imaginação: Sociologia para o Ensino Médio**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 2009.
- DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2002.
- FORACCHI, M.; MARTINS, J. S. **Sociologia e Sociedade: leituras de introdução a Sociologia**. Rio de Janeiro: TLC, 2016.
- FREYRE, G. **Casa-Grande e Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. São Paulo: Global, 2006.
- GIDDENS, A.; SUTTON, P. **Conceitos essenciais da Sociologia**. São Paulo: 2016.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Sociologia Geral**. São Paulo: Atlas, 2006.
- MARX, K. **O Dezoito Brumário de Louis Bonaparte**. São Paulo: Centauro, 2006.
- MARX, K. **Salário, Preço e Lucro**. São Paulo: Centauro, 2002.
- WEBER, M. **Ensaio sobre a teoria das Ciências Sociais**. São Paulo: Centauro, 2003.

3.2 LIBRAS (60h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 0

EMENTA: Aspectos clínicos, educacionais e socioantropológicos da surdez. A Língua de Sinais Brasileira – Libras: características básicas da fonologia. Noções básicas de léxico, de morfologia e de sintaxe com apoio de recursos audiovisuais; Noções de variação. Praticar Libras: desenvolver a expressão visual-espacial para a sociedade e para o ensino de matemática.

REFERÊNCIAS

- BRITO, L. F. **Por uma gramática de línguas de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

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

FELIPE, T. A. **Libras em Contexto – Curso Básico**. Livro e DVD do estudante. Rio de Janeiro: Wallprint Gráfica e Editora, 2007.

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

SÁ, N. R. L. **Educação de surdos: a caminho do bilinguismo**. Niterói: EDUFF, 2006.

3.3 EPISTEMOLOGIA DAS CIÊNCIAS HUMANAS – HISTÓRIA I (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Estudo do pensamento e da prática dos historiadores desde o século XIX, com os positivistas e o historicismo, até a institucionalização dos cursos de história, por volta da metade do século XX. História e os povos indígenas. Sistema colonial e formas de trabalho no Brasil: dinâmica econômico-social da colonização portuguesa, escravidão e trabalho forçado. Ditadura Militar Civil (1964-1985). História, história indígena e o ensino de história na escola indígena.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas, vol. 1).

BURKE, P. (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992.

BURKE, P. **História e teoria social**. São Paulo: UNESP, 2002.

BURKE, P. **Variedades de História Cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História Oral: memória, tempos, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

JAPIASSÙ, H. **Introdução às Ciências Humanas: análise de epistemologia histórica**. São Paulo: Letras & Letras, 2002.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. 1. ed. Brasília: MEC/Unesco, 2006.

3.4 EPISTEMOLOGIA DAS CIÊNCIAS HUMANAS – GEOGRAFIA I (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Introdução aos conceitos, as teorias e os problemas geográficos e como foram abordadas historicamente no processo de construção da ciência geográfica. Análise das categorias de natureza, espaço, paisagem, região, território e lugar. Discutir populações indígenas: possíveis origens, descrição, distribuição geográfica, mobilidade, territorialidade, conflitos inter e extra-étnicos. Terra indígena e território indígena. Mediação das teorias geográficas em contextos indígenas. Leitura geográfica do mundo contemporâneo. Sujeito e objeto do conhecimento geográfico: os conceitos e categorias geográficas em contextos indígenas. A produção e a apropriação da linguagem gráfica/categórica, os significados e representações.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. C. **Caminhos e descaminhos da Geografia**. 2ª ed. Campinas: Papyrus, 1993.
- DORTIER, J. F. (Dir.). **Uma história das ciências humanas**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- JAPIASSÙ, H. **Introdução às Ciências Humanas: análise de epistemologia histórica**. São Paulo: Letras & Letras, 2002.
- LENCIONI, S. **Região e Geografia**. São Paulo: EDUSP, 1999.
- LOPES DA SILVA, Aracy; GRUPIONI, Luís D. B. (Orgs.) **A temática indígena na escola. Subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.
- MORAES, A. C. R. **A gênese da Geografia Moderna**. São Paulo: HUCITEC, 1989.
- SANTOS, M. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. Rio de Janeiro: Record, 2012.
- RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização. A integração das populações indígenas no Brasil moderno**. SP: Companhia das Letras, 1996.

3.5 POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA E A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Contexto histórico da estruturação política das Políticas Públicas de Educação no Brasil. Legislação, reformas e políticas educacionais: a educação na Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, o Plano Nacional de

Educação e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O financiamento da Educação Básica: políticas, programas e projetos. Problemáticas e perspectivas de mudança no atual Sistema de Ensino Nacional (União, Estados e Municípios). As Políticas organizacionais e curriculares no campo educacional Etnoeducacional. Análise e interpretação de Indicadores relacionados à educação básica na educação escolar indígena em Roraima.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República do Brasil** (versão atualizada até fevereiro/2012);

BRASIL. **Lei 8.069/90** - Estatuto da Criança e do Adolescente.

BRASIL. **Lei 9.394/96** - Diretrizes e Bases da Educação Nacional (versão atualizada até fevereiro/2012).

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei n° 13.005, de 25 de junho de 2014.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília: 2017.

CABRAL NETO, A.; CASTRO, A. M. D. A.; FRANÇA, M.; QUEIROZ (Orgs). **Pontos e contrapontos da política educacional**: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Liber Livro, 2008.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

LIBÂNEO, J.; OLIVEIRA, J.; TOSCHI, M. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10 a ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SAVIANI, D. **Educação Brasileira**: estrutura e sistema. 8a ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

3.6 ÉTICA, SOCIEDADE E AMBIENTE (60h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 0

EMENTA: Conceitos de Ética e Ciência, considerando análises de valores e ideologias que envolvem a produção científica; diferenças culturais nas concepções de ciência e tecnologia; a participação da sociedade na definição de políticas relativas a questões científicas, tecnológicas,

econômicas e ecológicas sob a perspectiva do “desenvolvimento sustentável” e da Educação Ambiental

REFERÊNCIAS

- COMPARATO, F. K. **Ética: Direito, moral e religião no mundo moderno**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- GIDDENS, A. **A constituição da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- GOLDENBERG, M. (Org). **Ecologia, Ciência e Política**. Rio de Janeiro: Revan, 1992.
- HABERMAS, J. **A ética da discussão e a questão da verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. 4ª ed. SP: Cortez Editora, 2007.
- POPPER, K. **Em busca de um mundo melhor**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- REALE, G. **Corpo, alma e saúde: o conceito de homem de Homero a Platão**. São Paulo: Paulos. 2002.
- WEBER, M. A. **Ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Martin Claret, 2003.

SEMESTRE IV

4.3 EPISTEMOLOGIA DAS CIÊNCIAS HUMANAS – FILOSOFIA II (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Conceitos e métodos nos pensadores Modernos. A atitude e o pensamento críticos. O desafio nominalista e o problema moderno da fundamentação. Os desafios da filosofia contemporânea diante da problemática balança ocidente versus oriente. Os sistemas filosóficos contemporâneos e a relação com a Educação Escolar Indígena.

REFERÊNCIAS

- CHAUI, M. S. **Convite à filosofia**. 13ª ed. São Paulo: Ática, 2006.
- GIOVANNI, R. **Introdução à Filosofia**. São Paulo: Saraiva, 2002.
- JAPIASSÙ, H. **Introdução às Ciências Humanas: análise de epistemologia histórica**. São Paulo: Letras & Letras, 2002.

MARCONDES, D. **Iniciação à História da Filosofia:** dos pré-socráticos a Wittgenstein. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

MARTIN, H. **Carta sobre o Humanismo.** São Paulo: Centauro, 2005.

OLIVEIRA, David Eduardo de. **Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira.** Curitiba: Gráfica Popular, 2007. RIBEIRO, R. J. (Org.).

Humanidades. São Paulo: EDUSP, 2001.

SANTOS, I. (Org). **Filosofia e ciências humanas:** teorias e problemas. [Recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, 2017.

4.4 TÓPICOS DE HISTÓRIA I (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Origens da humanidade. Antiguidade Greco-Romana. As Invasões Bárbaras. O Islã. Feudalismo e Cultura medievais. O Renascimento. O surgimento do Capitalismo. Américas, África e Ásia no contexto colonialista. Revolução Industrial. Capitalismo e Socialismo no início do século XX. As Guerras Mundiais. A tensão Ocidente x Oriente no pós-guerra. O colapso da União Soviética. O Comunismo Chinês. Blocos econômicos contemporâneos e as “novas” relações entre Ocidente e Oriente.

REFERÊNCIAS

BENOIT, H.; FUNARI, P. P. A. **Ética e política no mundo antigo.** Campinas: Unicamp, 2001.

CARDOSO, C. F. **Sete olhares sobre a Antiguidade.** Brasília: UNB, 1994.

DORTIER, J. F. (Dir.). **Uma história das ciências humanas.** São Paulo: Martins Fontes, 2009.

ELIAS, N. **O processo civilizador.** Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

HUTTON, W. **O aviso na muralha:** a China e o Ocidente no século XXI. São Paulo: Larousse do Brasil, 2008.

JAPIASSÙ, H. **Introdução às Ciências Humanas:** análise de epistemologia histórica. São Paulo: Letras & Letras, 2002.

LANDES, D. **Prometeu Desacorrentado:** transformação tecnológica e desenvolvimento industrial na Europa ocidental desde 1750 até a nossa época. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

4.5 TÓPICOS DE GEOGRAFIA I (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Compreender as teorias explicativas do terceiro mundo e suas relações comerciais e financeiras. O processo de formação dos sistemas socioeconômicos capitalistas e socialistas. A divisão regional dos blocos continentais e econômicos. A nova ordem mundial após o declínio do socialismo.

REFERÊNCIAS

CASTRO, I. E. et. al. (Orgs). **Geografia**. Conceitos e temas. 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

COSTA, V. M. **Geografia política e geopolítica**. São Paulo: Hucitec/Edusp, 1992.

SACHS, I. et. al (Orgs). **Brasil um século de transformações**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

VESENTINI, J. W. **A nova ordem**, imperialismo e geopolítica global. Campinas: Papirus, 2000.

1.1 - ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO E A QUESTÃO INDÍGENA (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Diálogo entre antropologia e educação, enfatizando diversidade, alteridade e civilização na antropologia do Brasil. O debate sobre diferenças e desigualdades relacionado ao multiculturalismo, interculturalidade, alternativas e políticas de reconhecimento, com ênfase em processos de socialização, práticas educativas autônomas, escola e temas curriculares voltados para a questão indígena e educação escolar indígena.

REFERÊNCIAS

CANDAUI, V. M.; SACAVINO, S. (Orgs.). **Educar em Direitos Humanos**: construir democracia. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FREIRE, J. R. B. **Território, Língua e Literatura Oral na Amazônia**. Habitus (UCG. Impresso), v. 7, p. 105-129-129, 2009.

- GUSMÃO, N. M. M. (Org.). **Diversidade, cultura e educação**. Olhares cruzados. São Paulo: Biruta, 2003.
- GUSMÃO, N. M. M. (Org.). **Os Filhos da África em Portugal**. Antropologia, multiculturalidade e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- HALL, S. **Da Diáspora**. Identidades e mediações culturais. São Paulo: Humanistas, 2003.
- RIBEIRO, D. **Os índios e a civilização**: a integração das populações indígenas no Brasil Moderno. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- SCORTT, P.; LEWIS, L.; QUADROS, M. T. (Orgs.). **Gênero, diversidade e desigualdades na educação**: interpretação e reflexões para a formação docente, 2009.
- STRAUSS, L. **A via das máscaras**. Lisboa: Ed. Presença/Martins Fontes. 1981.

4.2 ARTES E EDUCAÇÃO NA ESCOLA INDÍGENA (75H)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 45

EMENTA: Os saberes e práticas em torno dos conceitos de arte, território e paisagem aplicados a educação. Modos de atuação das artes na história e na contemporaneidade; apresentação de diferentes repertórios construídos pelos diversos campos artísticos, na investigação acadêmica, na educação, na atuação profissional, nos saberes e práticas dos povos tradicionais e em pesquisas artísticas de modo geral. A arte como manifestação artística da criança, do adolescente, do jovem e do adulto. O desenho como forma de representação. Expressão dramática e musical na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental, na educação inclusiva e profissional. Construção do conhecimento e a especificidade das linguagens teatral, musical e estética. As artes visuais: pintura, desenho, modelagem, colagem, vídeo. Jogos teatrais. O ensino de arte nos anos iniciais na escola indígena.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, A. M. (org) **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo. Cortez, 2012.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte/Educação Contemporânea**. São Paulo: Cortez, 2013.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte**. Brasília: MEC/SEF. 1997.
- COLI, Jorge. **O que é arte?** 1 ed São Paulo. Brasiliense, 1990.
- FERRAZ, M. Heloisa. **Metodologia do Ensino de Arte**. São Paulo, SP: Cortez. 1993.
- FUSARJ. Maria F. Rezende. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo, SP: Cortez 2010.

FUNARI, P.P.; PINON, A.; **A temática indígena na escola e subsídios para professores**. 1ª ed. Editora Contexto: São Paulo, 2010.

SEMESTRE V

5.1 TÓPICO INTERDISCIPLINAR (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: O trabalho docente nas Ciências Humanas: do projeto político pedagógico à prática cidadã. O planejamento dialógico na gestão pedagógica: princípios, características e peculiaridades do entorno escolar; A pedagogia por projetos na escola, no entorno e na comunidade escolar; política educacional, cultura e cidadania.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BRUNNER, J. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- GRANATO, T. A. C. (Org.). **A educação em questão: novos caminhos para antigos problemas**. Petrópolis, RJ: Vozes: Universidade Católica de Petrópolis, 2000.
- PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. 5. ed., São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2005.
- ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

5.2 EPISTEMOLOGIA DAS CIÊNCIAS HUMANAS – SOCIOLOGIA II (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: As faces da sociologia contemporânea. A sociologia nos Estados Unidos da América e na Europa no século XX. Macrossociologias e Microsociologias. Sociologia no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ARON, R. **As Etapas do Pensamento Sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- DORTIER, J. F. (Dir.). **Uma história das ciências humanas**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

- GIDDENS, A. **As Consequências da modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.
- JAPIASSU, H. **A Crise das Ciências Humanas**. São Paulo: Cortez, 2012.
- JAPIASSU, H. **Introdução às Ciências Humanas: análise de epistemologia histórica**. São Paulo: Letras & Letras, 2002.
- LALLEMENT, M. **História das Ideias Sociológicas**. Vol. 2. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- LAPASSADE, G. **As microssociologias**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.
- MARX, K. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- SANTOS, B. **Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 2003.
- WEBER, M. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

5.3 TÓPICOS DE FILOSOFIA II (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: A democracia formal e substancial. Cidadania. Violência e política. Cultura e Discriminação. Os diferentes métodos do ensino da filosofia, tanto seus aspectos históricos como no atual contexto brasileiro e na escola indígena. Proporciona ao aluno conhecimentos necessários para a prática pedagógica do ensino da filosofia. Reflete sobre o ensino da filosofia como problema filosófico.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. L.; MARTINS, M. H. P. **Filosofando: introdução a filosofia**. São Paulo: Moderna, 2004.
- ALVES, D.J. **A filosofia no ensino médio: ambiguidades e contradições na LDB**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.
- CHAUÍ, M. S. **Convite à filosofia**. 13ª ed. São Paulo: Ática, 2006.
- GOTO, R.; GALLO, S. **Da filosofia como disciplina: Desafios e perspectivas**. São Paulo: Loyola, 2017.
- MARCONDES, D. **Iniciação à História da Filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- RODRIGO, M. L. **Filosofia em Sala de Aula**. Teoria e Prática para o Ensino Médio. São Paulo: Autores Associados, 2009.

SANTOS, I. (Org). **Filosofia e ciências humanas: teorias e problemas.** [Recurso eletrônico].
Porto Alegre: Editora Fi, 2017.

5.4 METODOLOGIA DAS CIÊNCIAS HUMANAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Os fundamentos epistemológicos das Ciências Humanas a partir da compreensão do dualismo das "Ciências Naturais versus Ciências Humanas". A questão do método e as pretensões de autonomia nas Ciências Humanas. Os avanços e limites das ciências humanas na era digital. Ciências Humanas: filosofia, ideologias e práxis na formação de professores. Reflexão sobre o método nas Ciências Humanas e na formação de professores: a diferença entre método e metodologia das Ciências Humanas. As Ciências Humanas na educação básica nas séries finais e ensino médio (trabalho pratico com livros didáticos), a formação dos conceitos fundamentais do professor de Ciências Humanas e Sociais e suas relações com conteúdo programáticos e curricular. A Função dos conceitos filosóficos, sociológicos, históricos e geográficos na educação básica (series finais e ensino médio) na preparação de sequencias didáticas como alternativas metodológicas para o ensino das Ciências Humanas na Educação Básica no contexto da Educação Escolar Indígena. Os fundamentos teóricos da Educação Escolar Indígena no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. **Educação e emancipação.** 2ª ed. Tradução de Wolfgang Leo Maar. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- ALMEIDA FILHO, N. **Universidade Nova: textos críticos e esperançosos.** Salvador: EDUFBA, 2007.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2017.
- CURY, C. R. J. **Base Comum Nacional: Dilemas e Perspectivas.** São Paulo: Cortez, 2018.
- DORTIER, J. F. **Uma história das ciências humanas.** São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- JAPIASSU, H. **A Crise das Ciências Humanas.** São Paulo: Cortez, 2012.
- JAPIASSU, H. **Introdução às Ciências Humanas: análise de epistemologia histórica.** São Paulo: Letras & Letras, 2002.

MORIN, E. Os Setes saberes necessários à educação do futuro. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MORIN, E.; DÍAZ, C. J. D. **Reinventar a Educação**: abrir caminhos para a metamorfose da humanidade. São Paulo: Palas Athena, 2016.

MORIN, E. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Tradução Eliane Lisboa. 5ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

SILVA, Aracy Lopes. **Práticas Pedagógicas na Escola Indígena**. 1ª ed. Editora Global: São Paulo, 2010.

5.5 PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM (60h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 0

EMENTA: Teorias da Aprendizagem e Principais correntes da Psicologia contemporânea e suas aplicações educacionais, centrando-se no enfoque Interacionista, suas vertentes e contribuições ao trabalho escolar. Dificuldades de Aprendizagem. Conceitos e relações na puberdade e na adolescência. A adolescência sob diversos enfoques teóricos. Características físicas, cognitivas e psicossociais da vida adulta jovem, da vida adulta intermediária e da vida adulta idosa. O processo de morte e luto no ciclo vital, objetivando conhecer o processo de desenvolvimento humano no período que corresponde a adolescência até a vida adulta. O contexto escolar indígena como espaço de aprendizagem e desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal**: um enfoque psicanalítico. Porto Alegre: Artmed, 2011.

ALARCÃO, I.; TAVARES, A. **Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem**. São Paulo: Almedina, 2005.

BARROS, C. S. **Pontos de Psicologia Escolar**. São Paulo: Ática, 2000.

BOCK, A. M. et. al. **Psicologias**: uma Introdução ao estudo de Psicologia. 13ª ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

5.6 ESTÁGIO SUPERVISIONADO I (105h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 30

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 75

EMENTA: Análise do ambiente escolar e suas interfaces de observação. Vivência participativa nos seus mais diferentes espaços, com ênfase nos aspectos filosóficos, sociológicos, históricos e geográficos que deverão ser expressos nos planos de aula, planos de ensino, regências e relatório de estágio. Possibilita a reflexão sobre a práxis pedagógica e o cotidiano indígena. Desenvolve a prática efetiva da docência na escola indígena e/ou da gestão escolar indígena e não indígena. Aborda as atividades relacionadas à observação, análise, planejamento e execução do Ensino Fundamental II em história e geografia. A carga horária sugerida para as atividades são: 30 horas de observação; 30 horas de prática docente; 30 horas para relatório, dúvidas e orientações; 15 horas para acompanhamento.

REFERÊNCIAS

CANDAU, V. M. (Org.). **Rumo a uma nova didática**. 15ª ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

COLL, C.; DEREK, E. (Orgs.). **Ensino, aprendizagem e discurso em sala de aula: aproximações ao estudo do discurso educacional**. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FAZENDA, I. C. et al. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas: Papyrus, 1991.

FREITAS, H. C. L. **O trabalho como princípio articular na prática de ensino**. Campinas: Papyrus, 1996.

PICONEZ, S. C. B. (Coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado** Campinas, SP: Papyrus, 1991. (Coleção Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico).

SEMESTRE VI

6.1 OS POVOS INDÍGENAS E A REPRESENTAÇÃO POLÍTICA (75H)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA:

Fundamentos e conceitos básicos: etnocentrismo, relativismo, aculturação, endoculturação, exótico e familiar. Identidade, diferença e diversidade sociocultural. A representação política do indígena no Mundo e no Brasil: os índios na política. Os povos tradicionais no Brasil:

história, cultura, organização política, movimentos sociais e lutas. Etnografia, cidadania, políticas afirmativas. As organizações indígenas e as formas participação na política.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: MEC/SECAD, 2006. Disponível em: <www.mec.gov.br>.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Educação antirracista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03**. (Coleção educação para todos). Brasília: MEC/SECAD, 2005.
- LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização: A integração das populações indígenas no Brasil moderno**. 7ª ed. Editora Global: São Paulo, 2017.
- CANAU, V.M.; MOREIRA, A. F. (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Editora Vozes: São Paulo, 2013.

6.2 TÓPICOS DE SOCIOLOGIA II (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Desigualdades sociais e grupos sociais. A desigualdade social e a discriminação racial. Cultura e Ideologia. Questão agrária no Brasil. Urbanização e mudança social. Estuda a especificidade do trabalho pedagógico em Sociologia, a partir do relato e da troca de experiências em sala de aula, da análise de propostas e orientações curriculares, assim como dos recursos e materiais didáticos voltados para o ensino de Sociologia na escola indígena.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Maria Neyara de Oliveira et al. **Epistemologias e Tecnologias para o Ensino das Humanidades**. Fortaleza: Expressão, 2009.
- ARON, R. **As Etapas do Pensamento Sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- BRIDI, Maria Aparecida; ARAÚJO, Silvia Maria de; MOTIM, Benilde Lenzi. **Ensinar e aprender Sociologia no ensino médio**. São Paulo: Contexto, 2009.
- BOAS, F. **A Mente do Ser Humano Primitivo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- DELSON, F. **Manual de Sociologia: dos clássicos à sociedade da informação**. São Paulo: Atlas, 2006.

FORACCHI, M.; MARTINS, J. S. **Sociologia e Sociedade**: leituras de introdução a Sociologia. Rio de Janeiro: TLC, 2016.

GIDDENS, A. **Política, Sociologia e Teoria Social**: encontros com o pensamento social clássico e contemporâneo. São Paulo: UNESP, 2011.

RIBEIRO, D. **O Povo Brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Global, 2015.

6.3 EPISTEMOLOGIA DAS CIÊNCIAS HUMANAS – HISTÓRIA II (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Análise acerca da cientificidade da história e do papel do historiador na escrita da história. Analisa o diálogo interdisciplinar da história com as demais áreas do conhecimento humano, tais como: a antropologia, a sociologia, a filosofia e a ciência política, verificando suas aproximações e distanciamentos. Significados, importância, categorias e sujeitos na História da Amazônia. Os povos Indígenas na Amazônia. Fundamentos históricos e culturais do processo de conquista, colonização e expansão do espaço amazônico. Escravidão Indígena e negra na Amazônia Colonial. Políticas Indígenas e Indigenistas na Amazônia. As Missões e o indigenismo pombalino.

REFERÊNCIAS

BERLIN, I. **Estudos Sobre a Humanidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

DORTIER, J. F. (Dir.). **Uma história das ciências humanas**. São Paulo: Martins Fontes, 2009

GIDDENS, A. **A Constituição da Sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

JAPIASSÙ, H. **Introdução às Ciências Humanas**: análise de epistemologia histórica. São Paulo: Letras & Letras, 2002.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e Patologia do Saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

PINSKY, J; PINSKY, C. B. **História da Cidadania**. São Paulo: Contexto, 2013.

SANTOS, B. S. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. V. 4. São Paulo: Cortez, 2006.

6.4 EPISTEMOLOGIA DAS CIÊNCIAS HUMANAS – GEOGRAFIA II (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: As grandes escolas de pensamento em Geografia. Os fundadores e as questões geográficas do século XIX. O positivismo e funcionalismo na Geografia. O historicismo. A revolução qualitativa e a crítica marxista. A Geografia Humanística. Bases conceituais recentes. A evolução do pensamento geográfico no Brasil. A constituição do território brasileiro: do meio natural ao meio técnico, científico, informacional. Divisão regional do Brasil. Transformações recentes no espaço urbano e rural. A incorporação e projeção do Brasil na economia mundial.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. V. 5 – História e geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CALLAI, H.; CASTROGIOVANNI, A. C.; SCHÄFFER, N. O.; KAERCHER, N. A. (Orgs). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: AGB, 1998.
- CARLOS, A. F. A. (Org.) **Novos caminhos da Geografia**. São Paulo: Contexto, 2002.
- CARLOS, A. F. A. **A cidade**. São Paulo: Contexto, 1992.
- DORTIER, J. F. (Dir.). **Uma história das ciências humanas**. São Paulo: Martins Fontes, 2009
- GOMES, P. C. C. **Geografia e Modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1996.
- JAPIASSÙ, H. **Introdução às Ciências Humanas: análise de epistemologia histórica**. São Paulo: Letras & Letras, 2002.
- SPOSITO, E. S. **Geografia e filosofia: contribuição para o ensino do pensamento geográfico**. São Paulo: UNESP, 2004.

6.5 ESTÁGIO SUPERVISIONADO II (105h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 30

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 75

EMENTA: Análise do ambiente escolar e suas interfaces. Vivência participativa nos seus mais diferentes espaços do Ensino Médio, com ênfase na proposta de ensino nas disciplinas de geografia e história e suas relações interdisciplinares, levando a construção da prática cidadã. A carga horária sugerida para as atividades são: 30 horas de observação; 30 horas de prática docente; 30 horas para relatório, dúvidas e orientações; 15 horas para acompanhamento.

REFERÊNCIAS

- CANDAU, V. M. (Org.). **Rumo a uma nova didática**. 15ª ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

- COLL, C.; DEREK, E. (Orgs.). **Ensino, aprendizagem e discurso em sala de aula:** aproximações ao estudo do discurso educacional. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- FAZENDA, I. C. et al. **A prática de ensino e o estágio supervisionado.** Campinas: Papirus, 1991.
- FREITAS, H. C. L. **O trabalho como princípio articular na prática de ensino.** Campinas: Papirus, 1996.
- PICONEZ, S. C. B. (Coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado** Campinas, SP: Papirus, 1991. (Coleção Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico).

SEMESTRE VII

7.1 TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA INTERDISCIPLINAR (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Aplicação dos conhecimentos desenvolvidos nas disciplinas de Tópicos Interdisciplinares em sala de aula, nos termos do processo ensino-aprendizagem. Construção de uma sequência de ensino-aprendizagem capaz de aliar os conhecimentos adquiridos ao longo do curso com a realidade dos alunos da Educação Básica.

REFERÊNCIAS

- BROUSSEAU, G. (Org.) **Introdução ao estudo das situações didáticas:** conteúdos e métodos de ensino. São Paulo: Ática, 2008.
- CARVALHO, A. M. P.; SASSERON, L. H. Sequências de Ensino Investigativas - Seis: o que os alunos aprendem? In: TAUCHEN, G.; SILVA, J. A. (Orgs.). **Educação em Ciências:** epistemologias, princípios e ações educativas. Curitiba: CRV, 2012, p. 1-175.
- COLL, C. (Org.). **O construtivismo na sala de aula.** São Paulo: Ática, 2009.
- GAUTHIER, C.; MARTINEAU, S.; DESBIENS, J.F.; SIMARD, D. **Por uma teoria da pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.
- PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 2002.

7.2 TÓPICOS DE HISTÓRIA II (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Brasil Colônia. Independência. Primeiro e Segundo Reinados. Rebeliões no Brasil. Abolição da escravidão. Brasil republicano. Origens e constituição das sociedades amazônicas. Surgimento e ocupação de Roraima. Movimentos Sociais na Amazônia. A Questão Indígena na Amazônia Contemporânea. A Belle Époque amazônica. A Questão de terras na Amazônia. Concepções metodológicas no ensino-pesquisa de História da Amazônia e o fazer pedagógico nas Educação Escolar Indígena.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, C.; MURRIETA, R.; NEVES, W. **Sociedades Caboclas Amazônicas:** Modernidade e Invisibilidade. São Paulo: Annablume, 2006.
- BERNAND, C.; GRUZINSKI, S. **História do Novo Mundo.** São Paulo: Edusp, 2001.
- COSTA, E. V. **Da monarquia à república:** momentos decisivos. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.
- MONTEIRO, J. M. **Negros da terra:** índios e bandeirantes nas origens de São Paulo. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- PRADO JUNIOR, C. **A formação do Brasil contemporâneo:** colônia. São Paulo: Brasiliense, 1994.

7.3 GESTÃO E DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA (60h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 00

EMENTA: A produção histórica da divisão e técnica do trabalho e suas implicações na organização do trabalho escolar. Fundamentos teóricos da Administração e Gestão Educacional. Características do Planejamento para educação. Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de planos e projetos pedagógicos e suas interfaces com as políticas públicas. Princípios da gestão democrática, participativa, colegiada, cogestão e autonomia.

REFERÊNCIAS

- CUNHA, C. et al. (Coord). **O MEC Pós-Constituição**. Brasília: Líber Livro 2016. CURY, C. R. J. **Legislação educacional brasileira**. São Paulo: Editora DP, 2009.
- FERREIRA, N. S. C. (Orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2006.
- LUCK, H. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis: Vozes, 2012.
- LUCK, H. **Gestão participativa na escola**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. Tradução de Sueli Tomazzini Barros Cassal. Porto Alegre: L&PM, 2001.
- MÉSZÁROS, I. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- PARO, V. H. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática, 2005.

7.4 OPTATIVA II (60h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 00

EMENTA: De acordo com o item 11.1

REFERÊNCIAS

De acordo com o item 11.1

7.5 ANTROPOLOGIA, CULTURA INDÍGENA E RELIGIOSIDADES (60h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 0

EMENTA: Aspectos antropológicos das religiões. A relação entre Ciências, Religião e as perspectivas Teológicas. Análise das principais escolas que investigam o fenômeno religioso. Raiz do Fenômeno Religioso nas tradições religiosas de matriz oriental, semita, africana, afro-brasileira e nativa. A evolução das estruturas religiosas nas sociedades humanas. A institucionalização DA Educação Escolar Indígena e sua história, cultura, arte e fenômeno religioso. A religiosidade e a ancestralidade da cultura indígena. Fundamentos teóricos da cultura e religiosidade indígena.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, B. **O Livro das Religiões**. São Paulo: Globo, 2016.

- ALVES, R. **O que é Religião?** São Paulo: Loyola, 2001.
- BOURDIEU, P. **A Economia das Trocas Simbólicas**. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- DURKHEIM, E. **As formas elementares da volta religiosa**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- PASSOS, D. J.; USARSKI, F. (Orgs.). **Compêndio de ciência da religião**. São Paulo: Paulinas; Paulus, 2013.
- WEBER, M. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- MUNDURUKU, Daniel. **Vozes ancestrais: dez contos indígenas**. 1ª ed. Editora FTD: São Paulo, 2016.
- CUNHA, M.N.; CESARINO, P.N. **Políticas Culturais e Povos Indígenas**. 1ª ed. Editora Unesp: São Paulo, 2016.
- LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização: A integração das populações indígenas no Brasil moderno**. 7ª ed. Editora Global: São Paulo, 2017.
- CANDAU, V.M.; MOREIRA, A. F. (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Editora Vozes: São Paulo, 2013.

7.6 ESTÁGIO SUPERVISIONADO III (105h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 30

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 75

EMENTA: Atividades de planejamento e realização de regência em sala do Ensino Médio nas disciplinas de filosofia e sociologia, acompanhada por professor orientador. Elaboração e apresentação de Relatório de Regência. A carga horária sugerida para as atividades são: 30 horas de observação; 30 horas de prática docente; 30 horas para relatório, dúvidas e orientações; 15 horas para acompanhamento.

REFERÊNCIAS:

- BRASIL. MEC. **Orientações curriculares nacionais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, vol. 3, 2006.
- DEMO, P. **Saber Pensar**. São Paulo: Cortez, 2002.

GERALDI, W. **A aula como acontecimento**. Universidade de Aveiro, Portugal: Tipave, indústrias gráficas de Aveiro Lda, 2004.

MORIN, E. **Educar na era planetária**. São Paulo: Cortez, 2007.

PICONEZ, S. C. B. (Coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado** Campinas, SP: Papirus, 1991. (Coleção Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico).

SEMESTRE VII

8.1 CIÊNCIA POLÍTICA E TEORIA GERAL DO ESTADO (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: O que caracteriza o ente “Estado”. A evolução do Estado na história. Os principais teóricos do Estado e da Política (Maquiavel, Bodin, Hobbes, Locke, Rousseau, Montesquieu, Federalistas, Sieyés, Constant, Tocqueville, Marx, Hayek, Keynes). A soberania. A legitimidade do poder estatal. Formas de Estado. Formas, sistemas e regimes de governo. Democracia. As crises do Estado e do Direito. O imbricamento dos temas com a realidade jus-política brasileira.

REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, Darcy. **Teoria Geral do Estado**. 2. ed. São Paulo: Globo, 2008.

BONAVIDES, Paulo. **Ciência Política**. 15. ed. São Paulo: Malheiros, 2008.

BOYER, Robert. **Teoria da regulação: fundamentos**. São Paulo: Estação Liberdade, 2010.

STRECK, Lenio Luiz. **Ciência política e Teoria do Estado**. 7. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2010. Bibliografia Complementar

HIRSCH, Joachim. **Teoria materialista do Estado**. Rio de Janeiro: Revan, 2010.

MIRANDA, Jorge. **Teoria do Estado e da Constituição**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2011.

WEBER, Max. **Ciência e política - duas vocações**. 12. ed. São Paulo: Cultrix, 1968.

8.2 TÓPICOS DE HISTÓRIA II (75h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Brasil Colônia. Independência. Primeiro e Segundo Reinados. Rebeliões no Brasil. Abolição da escravidão. Brasil republicano. Origens e constituição das sociedades amazônicas.

Surgimento e ocupação de Roraima. Movimentos Sociais na Amazônia. A Questão Indígena na Amazônia Contemporânea. A Belle Époque amazônica. A Questão de terras na Amazônia. Concepções metodológicas no ensino-pesquisa de História da Amazônia e o fazer pedagógico na Educação Escolar Indígena.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, C.; MURRIETA, R.; NEVES, W. **Sociedades Caboclas Amazônicas: Modernidade e Invisibilidade**. São Paulo: Annablume, 2006.
- BERNARD, C.; GRUZINSKI, S. **História do Novo Mundo**. São Paulo: Edusp, 2001.
- COSTA, E. V. **Da monarquia à república: momentos decisivos**. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.
- MONTEIRO, J. M. **Negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- PRADO JUNIOR, C. **A formação do Brasil contemporâneo: colônia**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

8.3 OPTATIVA II (60h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 60

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 0

EMENTA: De acordo com o item 11.1

REFERÊNCIAS

De acordo com o item 11.1

8.4 ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV (105h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 30

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 75

EMENTA: Atividades de planejamento e realização de regência em sala do Ensino Médio na perspectiva da área de Ciências Humanas e Suas Tecnologias, acompanhada por professor orientador. Elaboração e apresentação de Relatório de Regência. A carga horária sugerida para as atividades são: 30 horas de observação; 30 horas de prática docente; 30 horas para relatório, dúvidas e orientações; 15 horas para acompanhamento.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. MEC. **Orientações curriculares nacionais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, vol. 3, 2006.
- DEMO, P. **Saber Pensar**. São Paulo: Cortez, 2002.
- GERALDI, W. **A aula como acontecimento**. Universidade de Aveiro, Portugal: Tipave, indústrias gráficas de Aveiro Lda, 2004.
- MORIN, E. **Educar na era planetária**. São Paulo: Cortez, 2007.
- PICONEZ, S. C. B. (Coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado** Campinas, SP: Papirus, 1991. (Coleção Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico).

8.4 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - TCC (90H)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 30

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 60

EMENTA: O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) será construído ao longo do percurso formativo e culminará com a apresentação do relato de experiência dos concluintes na forma de um relatório final dos Estágios (I, II, III, IV). O relatório final será a síntese das experiências ao longo do estágio curricular obrigatório e terá supervisão e acompanhamento da coordenação do curso e pelos professores responsáveis pelos TCCs, a apresentação ocorrerá no âmbito do Semiário Integrador IV.

REFERÊNCIAS

De acordo com a pesquisa e a indicação do orientador.

10.1 Lista de Disciplinas Optativas

Conforme PDI (2017), as disciplinas optativas (todas de 60 horas) complementam a formação acadêmica podendo ser de livre escolha, dentre um rol de disciplinas oferecidas no programa do curso, e devidamente estabelecida na matriz curricular, conforme quadro abaixo.

QUADRO 6: LISTA DE DISCIPLINAS OPTATIVAS

Disciplinas Optativas
1 - Cultura Brasileira e de Roraima

2 - Educação Especial e Diversidade
3 - Território, Etnodesenvolvimento e Sustentabilidade dos Povos Indígenas
4 - Hibridismo e Interdisciplinaridade nas Ciências Humanas
5 - Produção de Materiais Didáticos em Ciências Humanas
6 - Direitos e Organizações Indígenas
7 - Literatura Brasileira, da Amazônica e Roraimense
8 - Políticas Públicas e Cidadania
9 - Antropologia e Sociologia da Violência
10 - Fundamentos da Educação do Campo

Fonte: Comissão de Criação do Curso, 2022.

10.1.1 Ementário das Disciplinas Optativas

1 - CULTURA BRASILEIRA E DE RORAIMA (60h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 45

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Brasilidade, matrizes étnicas e a formação do Povo Brasileiro e de Roraima. O papel das políticas governamentais e dos meios de comunicação para a organização social e política do Brasil e de Roraima. Os Conflitos interétnicos e ambientais e suas interpretações na música e nas tradições culturais no contexto roraimense.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, W. G. **Relações interétnicas em conflito entre os Macuxi e Wapixana na Terra Indígena Raposa Serra do Sol**. Natal: UFRN, 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/12256>>. Acessado em: 25 jan. 2018.
- CIRINO, Carlos. A “Boa Nova” na Língua Indígena, contornos da Evangelização dos Wapichana no Século XX (CIRINO, 2000). Boa Vista – RR, 2000.
- DAMATTA, R. **Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1981.
- FERNANDES, F. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1978.
- FREYRE, G. **Casa-Grande & Senzala**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1998.
- LEMO, A. **The Macuxi Indians of Roraima: Cattle Raising, Land, and Ethnic Identity**. EUA: University of Florida, 1998.
- JUNIOR, M. D. **Etnias e Culturas no Brasil**. Rio de Janeiro: Bibliex, 1980

OLIVEIRA FILHO, J. P. Uma etnologia dos “índios misturados”? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais. **Revista MANA**, v. 4, 1998.

ORTIZ, R. **Cultura Brasileira & Identidade Nacional**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

PRADO JUNIOR, C. **Formação do Brasil Contemporâneo**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SAUNDERS, J. V. D.; RIBEIRO, R.; FREYRE, G. Religião e Relações Raciais. **American Sociological Review**, nº 23, 1958.

VEPPO, V. H. **Bravas gentes** – cotidiano, identidade e representações. Brasília, 2006.

2 - EDUCAÇÃO ESPECIAL E DIVERSIDADE (60h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 45

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Conceitos e paradigmas históricos da Educação Especial e das propostas de Educação Inclusiva: Políticas Públicas de Educação no cenário internacional e nacional. A educação especial, o ensino regular e o atendimento educacional especializado a partir da política nacional de educação inclusiva e os projetos políticos pedagógicos. Sujeitos com história de deficiência na educação básica: questões de currículo e gestão escolar. Processos educativos na escola de educação inclusiva: experiências em âmbito escolar e não-escolar. Fundamentos e recursos pedagógicos para inclusão: acessibilidade, tecnologia assistiva, desenho universal.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 3.956/01**. Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, DF, 2001.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil**. História e políticas Públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MENDES, G. M. L.; BUENO, J. G. S.; SANTOS, R. A. **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise**. São Paulo: Junqueira Marin, 2008.

NUERNBERG, A. H. Contribuições de Vigotski para educação de pessoas com deficiência visual. **Psicologia em Estudo**, v. 13, n. 2., 2008.

PADILHA, A. M. L. **Práticas Pedagógicas na Educação Especial**. São Paulo: FAPESP, 2001.

PACHECO, J. et. al. **Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

3 - TERRITÓRIO, ETNODESENVOLVIMENTO E SUSTENTABILIDADE DOS POVOS INDÍGENAS (60H)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 45

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Aborda os significados culturais de “natureza” e concepções distintas de sociedade; Etnodesenvolvimento e biodiversidade indígena; Políticas ambientais, “desenvolvimento” e “sustentabilidade” “populações” e “povos” tradicionais. Reflete sobre a Gestão territorial e conhecimentos tradicionais; Política territorial, cartografias sociais e etnomapeamentos, etnozoneamento; Autonomia e sustentabilidade indígena. Analisa a territorialização da identidade étnica e a política do Estado de demarcação de terras; os impactos de desenvolvimento em terras indígenas.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Populações tradicionais e a Convenção da Diversidade Biológica.** Estudos Avançados, n.13, v. 36, 1999, p.147-163.

LUCIANO, Gersém José dos Santos. **Povos indígenas e etnodesenvolvimento no Alto Rio Negro.** In: ATHIAS, Renato; PINTO, Regina Pahim (Orgs.). Estudos indígenas: Comparações, interpretações e políticas. São Paulo: Contexto, 2008 - (Série justiça e desenvolvimento), p. 27-44.

MAUÉS, Raymundo Heraldo. **Amazônia: exploração, seus recursos naturais e os índios.** In: _____. Uma outra “invenção da Amazônia”: religiões, Histórias e Identidades. Belém: CEJUP, 1999, p.57-82.

MARTINS, José de Souza. **A chegada do estranho.** In: _____. A chegada do estanho. São Paulo: Hucitec, 1993, p. 61-81.

PINTO, Regina Pahim (Orgs.). **Estudos indígenas: Comparações, interpretações e políticas.** São Paulo: Contexto, 2008 - (Série justiça e desenvolvimento), p. 175-191.

SILVA, Crithian Teófilo da. **Identificação étnica, territorialização e fronteiras: A perenidade das identidades indígenas como objeto de investigação antropológica e a ação indigenista.** Revista de Estudos e Pesquisas, FUNAI, Brasília, v.2, n.1, p.113-140, jul. 2005.

4 - HIBRIDISMO E INTERDISCIPLINARIDADE NAS CIÊNCIAS HUMANAS (60h)**CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 45****CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15**

EMENTA: O hibridismo cultural e educação híbrida. A disciplinaridade e a inter, trans, pluri e multidisciplinaridade. O modelo de ensino disciplinar e seus contrapontos interdisciplinares. A importância de novos modelos híbridos e interdisciplinares para o ensino de Ciências Humanas e Sociais na sociedade do século XXI.

REFERÊNCIAS

- ABDALA JUNIOR, B. (Org.). **Margens da cultura:** mestiçagem, hibridismos e outras misturas. São Paulo: Boitempo, 2004.
- BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido:** personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.
- FAZENDA, I. C. A. **Práticas interdisciplinares na escola.** São Paulo: Cortez, 2011.
- HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended:** usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso, 2015.
- JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e Patologia do Saber.** Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- MORAN, J. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. In: YAEGASHI, S. et al. (Orgs.). **Novas Tecnologias Digitais:** Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2017, p.23-35.

5 - PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS EM CIÊNCIAS HUMANAS (60h)**CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 45****CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15**

EMENTA: Desenvolve o conhecimento das diferentes formas de elaboração de materiais didáticos. Propicia subsídios para a elaboração de materiais didáticos específicos, diferenciados, interculturais e interdisciplinares para a escola indígena, na área de Ciências Humanas e Sociais.

REFERÊNCIAS

- ARANTES, P. **Arte e mídia:** perspectiva da estética digital. São Paulo, SP: Ed. SENAC São Paulo, 2005.

- BAUMAM, Z. **O Mal-estar da Pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.
- BANDEIRA, D. “**Material didático: conceito, classificação geral e aspectos da elaboração**”. In: CIFFONE, H. (Org.). Curso de Materiais didáticos para smartphone e tablet. Curitiba, IESDE, 2009, p. 13-33. Disponível em:
<<http://www2.videolivriaria.com.br/pdfs/24136.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto/ Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BASSANI, Indaiá de Santana. **Formação de professores, autoria e produção de materiais didáticos para o ensino bilíngue**. São Paulo: UNIFESP, 2015. Disponível em:
<http://repositorio.unifesp.br/bitstream/handle/11600/39183/COMFOR-PLIEI-Mod3Dis3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 20 mai. 2016.
- CASTELLS, M. A. **Sociedade em Rede**. A era da informação: economia, sociedade e cultura. Vol. I., São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999.
- HARVEY, D. **Condição Pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1989.
- JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2008.
- MACHADO, A. **O sujeito na tela: modos de enunciação no cinema e no ciberespaço**. São Paulo: Paulus, 2007.
- LÉVY, P. **As Tecnologias da Inteligência – o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

6 - DIREITOS E ORGANIZAÇÕES INDÍGENAS (60h)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 45

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Trata dos Direitos dos Povos Indígenas (constitucionais, Autorais). Apresenta os principais instrumentos de proteção dos direitos humanos indígenas. Estuda as Organizações Indígenas, a Trajetória do movimento indígena no Brasil, as Organizações indígenas e a demarcação das terras indígenas, as Organizações indígenas no contexto de “pós territorialidade”.

REFERÊNCIAS

- GUSMÃO, Paulo Dourado de. **Introdução ao estudo do Direito**. 22. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1997.
- VILLARES, Luiz Fernando. **Direito e Povos indígenas**. Curitiba, PR: Juruá, 2009.

KAYSER, Hartmut-Emanuel. **Os Direitos dos Povos Indígenas do Brasil:**

desenvolvimento histórico e estágio atual. Porto Alegre: SafE, 2010. Tradução do Alemão por Maria da Glória Lacerda Rurack e Klaus-Peter Rurack. SENADO FEDERAL.

Subsecretaria de Edições Técnicas. Legislação indigenista: dispositivos constitucionais, legislação, normas correlatas. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1999.

SOUZA FILHO, Carlos Frederico Marés de. (org.). **Textos clássicos sobre o direito e os povos indígenas.** Curitiba, Juruá, 1992.

7 - LITERATURA BRASILEIRA, AMAZÔNICA E RORAIMENSE (60H)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 45

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: A perspectiva literária das populações indígenas no Brasil. Práticas de leitura e produção de textos literário-artísticos em uma perspectiva intercultural bilíngue. A literatura oral: características e função social para as sociedades indígenas. Técnicas e recursos para a produção, reprodução e interpretação literária escrita de cantos, narrativas, rezas, mitos no contexto amazônico e de Roraima.

REFERÊNCIAS

DIEGUES, Antônio Carlos (org.) **Saberes Tradicionais e a Biodiversidade no Brasil.** São Paulo: Núcleo de Pesquisa sobre Populações Humanas e Áreas Úmidas – USP, 2000.

ENTE – Empresa Norte de Transmissão de Energia. **Estudo Etnoecológico da Terra Indígena Mãe Maria.** São Paulo: Consultoria e Participações, 2006.

FARES, Josebel Akel. **Cartografia poética.** In: OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de (Org). Cartografias Ribeirinhas: saberes e representações sobre práticas sociais cotidianas de alfabetizando amazônidas. Belém: CCSE– UEPA, 2004.

FERRAZ, Iara. **Lições da Escola Parkatê-Jê.** In. SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana K. L. (orgs.) Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola. São Paulo: Global, 2001.

FONSECA, M. J. C. F. **Educação Ambiental:** natureza como mediadora do pensar/fazer educacional em contextos amazônicos. EPPEN. Comunicação Oral, 2009.

8 - POLÍTICAS PÚBLICAS E CIDADANIA (60H)**CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 45****CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15**

EMENTA: A institucionalização dos órgãos de Proteção aos cidadãos; Segurança Pública como instrumento de garantias de direitos fundamentais; O projeto e o processo de planejamento. A estrutura e as etapas de um projeto. Identificação de oportunidades de investimento. Os investimentos no projeto. Financiamento do projeto. Critérios quantitativos de seleção de alternativas. Risco e incerteza. Avaliação social de projetos. Plano Nacional de Segurança Pública. Projetos de Segurança Pública em nível federal, estadual e municipal.

REFERÊNCIAS

FREITAS, A. **Políticas públicas e administrativas de territórios federais brasileiros**. São Paulo: Corprint, 1997.

MENEZES, L. C. M. **Gestão de projetos**. 2 ed. São Paulo: Atlas 2003.

LEONARDO, Secchi. **Políticas Públicas, Conceitos Esquemas de Análise, Casos Práticos**. Cengage, 2010.

OLIVEIRA, Fátima Bayma. ZOUAIN, Deborah Moraes. RUEDIGER, Marco Aurelio.

RICCIO, Vicente. **Desafios da Gestão Pública de Segurança**. 1ª. ed. FGV Editora. 2009.

ORTEGA, Antonio Cesar. **Território, Políticas Públicas e Estratégias de Desenvolvimento**. 2ª Ed. Alínea, 2016.

9 – ANTROPOLOGIA E SOCIOLOGIA DA VIOLÊNCIA (60H)**CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 45****CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15**

EMENTA: Violência, poder e ordem. Análise crítica das abordagens antropológicas da violência; exames das questões da ordem e da violência de modo geral e no Brasil. Espaço para discussão de Imagens, representações e significados da violência. Domínios semânticos e práxis da violência conhecimento crítico e reflexivo atinente aos fenômenos da violência e do crime em suas várias formas, proporcionando a compreensão do comportamento social, considerando a alteridade de cada grupo, considerando suas simbologias e o entendimento da diferença entre a modalidade jurídico-penal de tratar a violência e outras modalidades e a abordagem interdisciplinar da violência e da criminalidade, conforme tópicos elencados: Sociologia da violência; Violência estrutural; institucional, interpessoal; Violência e grupos vulneráveis;

Violência contra a mulher; Exploração sexual; Tráfico de drogas; Violência da escola e violência na escola.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam & RUA, Maria das Graças. **Violência nas Escolas**. Brasília, UNESCO, 2002.
- ADORNO, Sérgio. "A criminalidade urbana violenta: um recorte temático". In: BIB. Rio de Janeiro, ANPOCS, n. 35, 1993.
- ARENDT, Hannah. **Sobre a violência**; Rio de Janeiro: Relume-Dulmará, 1994.
- CLASTRES, Pierre. **Arqueologia da violência** ensaio de antropologia política; São Paulo: Brasiliense, 1982.
- DERRIDA, Jacques. **Força de lei** o fundamento místico da autoridade; São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- FREIRE, J. R. B. **Território, Língua e Literatura Oral na Amazônia**. Habitus (UCG. Impresso), v. 7, p. 105-129-129, 2009.
- FRANCHETTO, B. **O papel da educação escolar na domesticação das línguas indígenas pela escrita**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 75 (179-181): 409-421, 1995.
- _____. **Escrever línguas indígenas: Apropriação, domesticação, representações**. Catálogo da Exposição Os Índios, Nós. Lisboa: Museu Nacional de Etnologia. pp. 44-50, 2000.

10 - FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO (60H)

CARGA HORÁRIA TEÓRICA: 45

CARGA HORÁRIA PRÁTICA: 15

EMENTA: Concepções, conceitos da Educação do Campo no contexto da trajetória da Educação do Campo: concepções e práticas. A escola do campo: história, tendência, concepções teórico-metodológicas. O Território da Educação Rural na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica da Educação Nacional. Diretrizes Operacionais para a Educação nas Escolas do Campo. A Educação do Campo na BNCC. A Educação Rural e o desenvolvimento local, integrado e sustentável. Identidade e Alteridade: fundantes para a construção de relações, saberes. A diferença entre o Currículo da escola básica do e para o campo. Reflexão sobre a dicotomia rural-urbano.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do Campo.**

Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BAPTISTA, F. M. C.; BAPTISTA, N. Q. (Orgs.). **Educação rural:** sustentabilidade do

campo. Feira de Santana, BA: MOC; UEFS; Recife: SERTA, 2003.

GADOTTI, M. **Pedagogia da Terra.** 3ª ed. São Paulo: Petrópolis, 2002.

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: alternância e desenvolvimento. Salvador: União

Nacional das Escolas das Famílias Agrícolas do Brasil, 1999.

MONTE, N. L.; SILVA, A. L. (Orgs.). Introdução e para Começo de Conversa. In:

Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília: MEC, 1998. p. 11-90.

SILVA, A. L. da & FERREIRA, M. K. L. (orgs.), **Práticas pedagógicas em escolas**

indígenas. São Paulo: Global. pp. 87-106.

VILHENA JUNIOR, W. M. **A política de Educação do Campo entre o pensado e o**

praticado: um estudo sobre o convênio UEA/INCRA/PRONERA: 2004/2008. Manaus:

UFAM, 2013.

11 BIBLIOGRAFIA CONSULTADA PARA ELABORAÇÃO DO PROJETO

ALMEIDA FILHO, N. **Universidade Nova**: textos críticos e esperançosos. Salvador: EDUFBA, 2007.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional - LDB**. 5. ed. Brasília: Edições Câmara, 2010.

BRASIL. **Portaria nº 2.117**, de 6 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **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).

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº 7**, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº 2**, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 01**, de 17 de junho de 2010. Normatiza o Núcleo Docente Estruturante – NDE - e dá outras providências.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 15 de maio de 2006.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 9**, de 10 de maio de 2001. Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP nº 28**, de 10 de outubro de 2001. Da nova redação ao Parecer CNE/CP Nº 9/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

CARTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO/USP, 2000.

CUNHA, L. A. **História de las Universidades de América Latina** – Unión de Universidades de América Latina. Ciudad Universitaria, México: Edición Gisela Rodriguez Ortiz, 1999. (Colección Udual).

CUNHA, L. A. **A universidade temporã**: O ensino superior, da Colônia à Era Vargas. 3ª ed. (revista). São Paulo: Editora UNESP, 2007.

CUNHA, L. A. **A universidade reformanda**: O golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. 2ª ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

CUNHA, L. A. **A universidade crítica**: o ensino superior na república populista. 3ª ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

CURY, C. R. J. **Base Comum Nacional**: Dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2018.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição**: Elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NICOLESCU, B. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.

DELORES, J. **Educação**: Um tesouro a descobrir. 2ª ed. São Paulo: Cortez. 2003.

DORTIER, J.F. **Uma história das ciências humanas**. Lisboa: Textos & Grafia, 2009.

FRANCHETTO, B. **O papel da educação escolar na domesticação das línguas indígenas pela escrita**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 75 (179-181): 409-421, 1995.

_____. **Escrever línguas indígenas: Apropriação, domesticação, representações**. Catálogo da Exposição Os Índios, Nós. Lisboa: Museu Nacional de Etnologia. pp. 44-50, 2000.

FRANZON, S. **Os acordos Mec-USAID e a reforma universitária de 1968: as garras da água na legislação de ensino brasileiro**. In: *IX Congresso Nacional de educação*, PUCPR, 2015 [Consult. 20-06-2018]. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21202_9057.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2021.

FREIRE, J. R. B. **Território, Língua e Literatura Oral na Amazônia**. Habitus (UCG. Impresso), v. 7, p. 105-129-129, 2009.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JAPIASSU, H. **Introdução às Ciências Humanas: análise de epistemologia histórica**. São Paulo: Letras & Letras, 2002.

JAPIASSU, H. **A crise das ciências humanas**. São Paulo: Cortez, 2012.

JAPIASSU, H. **Um desafio à educação: Repensar a pedagogia científica**. São Paulo: Cortez, Ed. Letras & Letras, 1999.

KUHN, T. S. **A tensão essencial: estudos selecionados sobre tradição e mudanças científicas**. São Paulo: Unesp, 2011.

KUENZER, A. Z. **Competência como práxis: Os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores**. Rio de Janeiro: SENAC, 2003.

LÜCK, H. **Pedagogia interdisciplinar: Fundamentos teórico-metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MAIA, Marcus. **Manual de Linguística: subsídios para a formação de professores indígenas na área de linguagem**. Coleção educação para todos. Mec: Brasília, 2006.

MARCONDES, D. **Introdução à História da Filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

MARINHO, M. G.; MOTA, A.; CAMPOS, C. (Orgs.). **Racionalidades em Disputa. Intervenções da Fundação Rockefeller na Ciência, Medicina e Práticas Médicas do Brasil e América Latina**. São Paulo: USP, Faculdade de Medicina: UFABC, Universidade Federal do ABC: CD. G. Casa de Soluções e Editora, 2015.

MARTINS, C. B. **A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino privado no Brasil**. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/RKsKcwfYc6QVFBHy4nvJzHt/?lang=pt>>. Acesso em: 03 set. 2021.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. Ed. Revista e modificada pelo autor, 3ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

MORIN, E. Por uma reforma do pensamento. In: **O pensar complexo**: Edgar Morin e a crise da modernidade. Nascimento, Elimar Pinheiro do; Pena-Veja, Alfredo (orgs.). 3ª ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2001.

NICOLESCU, B. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.

RIBEIRO, D. **Os índios e a civilização**: a integração das populações indígenas no Brasil Moderno. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SEVERINO, A. **Educação e transdisciplinaridade**: Crise e reencantamento da aprendizagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

SILVA, A. L. da & FERREIRA, M. K. L. (orgs.). **Práticas pedagógicas em escolas indígenas**. São Paulo: Global. pp. 87-106.

STENZEL, K. S. 2001. **Assessor, pesquisador: reflexões em torno de uma experiência em educação indígena**. In: A. L. da Silva & M. K. L. Ferreira (orgs.), *Práticas pedagógicas em escolas indígenas*. São Paulo: Global. pp. 87-106.

STRAUSS, L. **A noção de estrutura social em etnologia**. in Antropologia estrutural. 1970.

_____. **A via das máscaras**. Lisboa: Ed. Presença/Martins Fontes. 1981.

TERRA, R. R. Humboldt e a formação do modelo de universidade de pesquisa alemã. **Cadernos de Filosofia Alemã**. Vol. 24, nº 1, jan-jun 2019.

TRINDADE, A. D. et al. **Formação de professores do ensino médio**: Ciências Humanas. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2014.