



## **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA**

**AMAMBAI/MS**

**2022**

### **SUMÁRIO**

- Aprovado pela Deliberação CE-CEPE-UEMS N° 371, de 14 de julho de 2022.

1. IDENTIFICAÇÃO DO CURSO	3
2. COMISSÃO	3
3. INTRODUÇÃO	3
4. CONCEPÇÃO DE CURSO	11
4.1 Princípios norteadores	11
4.2 Objetivos	14
4.3 Perfil profissiográfico	16
4.4 Competências e Habilidades	20
4.4.1. Perfil do docente para trabalhar no curso	23
4.5 Avaliação do ensino e da aprendizagem	23
4.6 Avaliação do Projeto Pedagógico do Curso e do Curso	24
4.7 Integração entre teoria e prática	25
4.7.1 Prática como Componente Curricular (PCC)	26
4.8 Inclusão, diversidade e formação acadêmica	27
4.9 Diretrizes Curriculares Especiais	30
5. RELAÇÃO ENSINO, PESQUISA, EXTENSÃO E INTEGRAÇÃO COM A PÓS-GRADUAÇÃO	31
5.1 A extensão como componente curricular do curso	33
6. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO E NÃO OBRIGATÓRIO	36
6.1 Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório	37
6.2 Estágio Curricular Supervisionado Não Obrigatório	39
7. TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)	39
8. ATIVIDADES COMPLEMENTARES (AC)	40
9. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E RESUMO GERAL DA MATRIZ CURRICULAR	43
10. PLANO DE IMPLANTAÇÃO E ADEQUAÇÕES CURRICULARES	48
11. EMENTÁRIO, OBJETIVOS E REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
12. REFERÊNCIAS CONSULTADAS E CITADAS PARA A ELABORAÇÃO DO PPCG	79
12.1 Legislação Geral	79
12.2 Criação, Credenciamento, Estatuto, Regimento Geral e Plano de Desenvolvimento Institucional da UEMS	79
12.3 Legislação Federal sobre os cursos de Graduação, Licenciatura	80

12.4. Legislações Federais e Estaduais sobre a Educação Escolar Indígena e Formação de Professores Indígenas	81
12.5 Atos legais inerentes aos Cursos de Graduação da UEMS	82
13. REFERÊNCIAS	83

## **1. Identificação do Curso**

**1.1 Curso:** Pedagogia Intercultural

**1.2 Modalidade:** Licenciatura

**1.3 Habilitação:** Licenciado em Pedagogia

**1.4 Turno de Funcionamento:** No Tempo Universidade (TU) as aulas poderão ocorrer nos períodos matutino, vespertino e noturno. O Tempo Comunidade (TC) será realizado nos territórios indígenas Guarani e Kaiowá

**1.5 Local de Oferta:** Unidade Universitária de Amambai.

**1.6 Número de Vagas:** 50

**1.7 Regime de Oferta:** Presencial/EAD

**1.8 Forma de Organização:** Seriado Anual

**1.9 Período de Integralização:** máximo de 7 anos

**1.10 Total da Carga Horária:** 3200 h

**1.12 Tipo de Ingresso:** Processo Seletivo Especial a ser definido por edital.

**2. Comissão:** A comissão de elaboração foi designada pela Portaria PROE-UEMS N. 145, de 13 de Setembro de 2021 na qual foram designados oito membros. Posteriormente, a Portaria PROE-UEMS N. 177, de 16 de dezembro de 2021 incluiu, a pedido, dois professores indígenas e ampliou o prazo para conclusão do Projeto.

Profa. Dra. Beatriz dos Santos Landa

Prof. Dr. Diógenes Cariaga

Prof. Flaviano Franco

Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda

Profa. Dra. Nedina Roseli Martins Stein

Prof. Duadino Martines

Prfa. MSc. Elda Vasques Aquino

Prof. Josiel Martins

Prof. MSc. Lídio Cavanha Ramires

Profa. MSc. Maria de Lourdes Cáceres Nelson

## **3. INTRODUÇÃO:**

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988 que garantiu direitos diferenciados os povos indígenas vem se mobilizando para que a educação escolar indígena fosse ofertada nas terras

indígenas de forma diferenciada, específica, intercultural, comunitária e bi/multilíngue valorizando os saberes, conhecimentos, línguas, espiritualidade, cosmovisão e cosmologias indígenas produzidas, transmitidas e ressignificadas em cada local.

Na mesma perspectiva, a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, promulgada no Brasil por meio do Decreto n. 5.051/2004; a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 da Organização das Nações Unidas (ONU); a Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas de 2007, além de outros documentos nacionais e internacionais são instrumentos que contribuem para assegurar o direito à educação como um direito humano e social para os povos indígenas a partir das suas especificidades -socioculturais.

Do mesmo modo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) nos seus artigos 78 e 79 assegurou aos povos indígenas, a oferta por parte do poder público de educação escolar bilíngue e intercultural para “I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências” e “II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias”.

A partir destas mobilizações indígenas, foram elaboradas legislações específicas que definiram os referenciais curriculares para as escolas indígenas (RCNEI, 1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica (Resolução CNE/CEB Nº 5, de 2012), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas (Resolução CNE/CP Nº 1, 07/01/de 2015), a obrigatoriedade das escolas da educação básica abordarem obrigatoriamente o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena (Lei 11645/08), que resultou na inserção da temática indígena no currículo das licenciaturas ofertadas nas universidades, entre outras que se relacionam à educação escolar indígena direta ou indiretamente.

A Resolução CNE/CP Nº 1, de 07/01/2015 que foi publicada em 7 de janeiro de 2015 definiu os princípios, os objetivos e a construção e desenvolvimento de programas e cursos voltadas para a formação de professores indígenas, prevê em seu artigo 4º que:

A formação inicial de professores indígenas deverá ser realizada em cursos específicos de licenciaturas e pedagogias interculturais e, quando for o caso, em outros cursos de licenciatura, programas especiais de formação pedagógica e aproveitamento de estudos ou, ainda, excepcionalmente, em outros cursos destinados ao magistério indígena de Nível Médio nas modalidades normal ou técnica.

O artigo 10 da mesma resolução, prevê que “a realização de suas atividades deve ocorrer em espaços e tempos diversificados, observando-se o calendário sociocultural, econômico e ritual dos

povos e comunidades indígenas, bem como os respectivos calendários letivos de suas escolas”. Esta proposição é garantida no projeto por meio da pedagogia da alternância nos modos de ensino e aprendizagem dos conteúdos teóricos, práticos e de extensão curricular previstos na matriz disciplinar do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Intercultural, licenciatura com foco nos saberes indígenas dos povos Guarani e Kaiowá, no qual as alunas e os alunos terão parte de suas aulas concentradas em etapas denominadas de Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC). A Pedagogia da Alternância está intimamente ligada a propostas diferenciadas de ensino superior voltadas para contextos específicos para formação e debates pedagógicos sobre a educação do campo, educação indígena, educação quilombola entre outros. Esta modalidade de ensino assegura as turmas circularem por espaços e atividades de aprendizagem que conjugam os conhecimentos tradicionais com a orientação de docentes-formadores que auxiliam nas reflexões entre as escolas indígenas e a universidade um exercício entre pensar à docência e a gestão destes locais.

Estas diretrizes foram ressaltadas no Decreto nº 6.861/2009, que definiu a organização da educação escolar indígena em territórios etnoeducacionais o que significou uma grande mudança epistemológica ao reconhecer que o atendimento deveria reconhecer e valorizar as proximidades das práticas socioculturais dos povos e não a sua inserção a partir dos limites municipais e/ou estaduais. Para a gestão da educação escolar indígena no Mato Grosso do Sul, foram promulgadas duas resoluções por meio da Secretaria Estadual de Educação em 2015, redigidas por meio da participação de mais de mil professores e professoras indígenas. Estes documentos, têm contribuído para a fundamentação e reflexão sobre a educação escolar indígena, suas definições e diretrizes para a sua oferta a partir da territorialidade e das relações entre os diferentes povos, considerando as redes de trocas e intercâmbios indígenas para além dos limites territoriais dos municípios onde estão localizadas as terras indígenas reconhecidas pelos Poderes Públicos. A primeira resolução definiu as Diretrizes para a Educação Escolar Indígena do Território Etnoeducacional Povos do Pantanal (RESOLUÇÃO/SED 2960, de 27 de abril de 2015), e a segunda definiu as Diretrizes para a Educação Escolar Indígena no Território Etnoeducacional Cone Sul (RESOLUÇÃO/SED 2961, de 27 de abril de 2015).

A formação de professores e professoras Guarani e Kaiowá em nível superior para atuarem na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Mato Grosso do Sul é insuficiente para atender o crescente número de crianças indígenas que nascem em terras indígenas que se localizam Cone Sul do estado. Nos últimos quarenta anos, os povos indígenas vêm apresentando uma alta taxa de natalidade de recuperação demográfica. De acordo com os dados sistematizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística em 2010, em relação às taxas de natalidade nacionais, as pessoas que se reconhecem e autodeclararam como pertencentes a povos indígenas

cresceu 10,8%, concentrando maciçamente em áreas não urbanas, mas com expressivo crescimento em áreas urbanas. Tal contexto é também notado nos municípios localizados no Cone Sul do MS onde vive cerca de 50% da população falante de Língua Guarani, que de acordo com os dados estimados pela Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI) é de aproximadamente 60 mil pessoas.

Conforme consulta realizada pela comissão responsável pela elaboração deste Projeto Pedagógico junto ao Pólo-Base da SESAI em 2021 e nas aldeias do município, aldeias Amambai, Limão Verde e Jaguarí, havia mais de 1.100 crianças entre 0 e 5 anos e desde o início deste ano, nasceram 217 bebês. Estas informações refletem no número de matrículas nas escolas indígenas que ofertam vagas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. As informações disponíveis na Secretaria de Estado de Educação do MS indicam que somente nas escolas de Amambai são 2.885 matrículas e em Caarapó 1.195. Existem professoras e professores indígenas graduados em outros cursos, porém sem a habilitação necessária para o exercício das etapas da educação infantil e do ciclo inicial do ensino fundamental.

Temos também no estado de MS, o Movimento de Professores Indígenas Kaiowá e Guarani, assim como a Aty Guasu, que tem discutido e reivindicado em seus documentos finais a oferta por parte das instituições formadoras a criação de cursos interculturais orientados para a formação de professores e professoras com características específicas, diferenciadas que valorizem a cultura de cada povo, a língua materna, os modos próprios de aprendizagem e ainda a inserção destes profissionais nos territórios tradicionais como determina o Decreto nº 6.861/2009, de 27/05/2009, que dispõe sobre a educação escolar indígena no Brasil.

Tanto o município de Amambai quanto de Caarapó, apresentaram dados do Censo Escolar de 2019 e das suas próprias realidades vivenciadas na oferta de turmas para as crianças que se encontram na faixa etária dos quatro aos dez anos e afirmam o crescimento populacional e demandas para a formação de professores/as leigos/as para atuarem nesta etapa. Os órgãos fiscalizadores como Ministério Público e Tribunal de Contas têm alertado para a urgente formação adequada destes profissionais que atuam nestas duas etapas da Educação Básica, de forma a garantir a alfabetização e letramento em Língua Guarani. Cumpre também destacar que segundo os dados de 2017 do Distrito Sanitário Especial Indígena (DSEI) de Mato Grosso do Sul na reserva de Amambai se concentra uma população de 11293 indígenas, enquanto a reserva de Caarapó conta entre seus municípios 5501 indígenas, e são duas das maiores populações guarani e kaiowá do estado que neste ano computava 83241 indígenas de diversas etnias.

As demandas apresentadas pelos municípios de Amambai e Caarapó por meio de documentos assinados por lideranças das aldeias localizadas nestes territórios, diretores/as de

escolas, professores/as, representantes das Câmaras Municipais, prefeitos e secretarias de educação em diversas ocasiões anteriores, mas especialmente produzidos no ano de 2021 apresentam dados que comprovam a urgente necessidade de ofertar curso de Pedagogia Intercultural nesta região.

Desta forma, acreditamos que a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, está contribuindo com as diretrizes propostas pela Organização das Nações Unidas para Ciência, Educação e a Cultura (UNESCO) como a década Internacional das Línguas Indígenas (2022-2032) como período histórico onde se invista e sejam fortalecidas as políticas linguísticas e educacionais dos povos indígenas em diálogo com as políticas de educação dos estados.

Este cenário soma-se à missão institucional da UEMS, afirmado no relatório da Comissão Própria de Avaliação Institucional (2019-2021):

Gerar e disseminar o conhecimento com vistas ao desenvolvimento das potencialidades humanas, dos aspectos político, econômico e social do Estado com compromisso democrático de acesso à educação superior e fortalecimento de outros níveis de ensino, contribuindo, dessa forma, para a consolidação da democracia (UEMS, 2021).

Esta missão é consonante à natureza da criação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), com sede na cidade de Dourados, pela Constituição Estadual de 1979 e ratificada em 1989.

(...)embora criada em 1979, a implantação da UEMS somente ocorreu após a publicação da Lei Estadual no 1.461, de 20 de dezembro de 1993, e do Parecer do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul CEE/MS no 08, de 09 de fevereiro de 1994. Por sua vez, o Parecer CEE/MS no 215 e a Deliberação CEE/MS, no 4.787, ambos de 20 de agosto de 1997, concretizaram a concessão de credenciamento para oferta de seus cursos até 31 de dezembro de 2002 (UEMS, 2019).

A inserção da instituição de forma interiorizada, visou atender as diferentes regiões do estado com cursos que contribuíssem à formação em nível superior de profissionais para a Educação Básica para atender as escolas que naquele momento apresentavam um elevado percentual de professores/as leigos atuando sem a formação adequada. Além da sede localizada em Dourados houve a criação de mais quatorze unidades universitárias com cursos de licenciaturas e ainda bacharelados para permitir formações com atuação em outros espaços não educativos. Na unidade de Amambai são ofertados atualmente dois cursos noturnos de licenciatura: Ciências Sociais e História. Ambos oferecem 40 vagas por entrada anual e as turmas estão distribuídas nos quatro anos regulares do curso. Em 2011 a UEMS passou a integrar o Sistema de Seleção Unificada com meio de ingresso exclusivo para seus cursos, em Amambai essa mudança provocou um aumento expressivo no ingresso de estudantes kaiowá e guarani, que hoje ocupam mais de 80% das vagas nos cursos. Mesmo com a mudança na forma de ingresso na UEMS, com 50% via vestibular

e por notas do Exame Nacional do Ensino Médio e do Processo Seletivo Permanente, as vagas preenchidas são ocupadas por o/a aluno/as indígenas.

É importante destacar ainda que discussões sobre a oferta de curso específico, diferenciado e intercultural na UEMS possuem um histórico que se articula com as demandas dos povos indígenas já no ano de 2003. Tais discussões contribuíram para a elaboração do Projeto Pedagógico do Curso Normal Superior Indígena, habilitação para o Magistério na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e no ano de 2003 teve início este curso e os alunos e alunas indígenas tiveram sua formação em nível superior concluída em 2006.

Um outro movimento importante existente na Instituição para garantir os direitos indígenas reconhecidos na Constituição de 1988 foi a aprovação do ingresso de estudantes indígenas por ações afirmativas por meio do sistema de cotas específicas de 10% em todos os cursos da instituição “Para os indígenas, as cotas foram criadas anteriormente pela Lei nº. 2.589, de 26 de dezembro de 2002, porém com um percentual de 10% definido pelo Conselho Universitário – COUNI/UEMS” (CORDEIRO; LANDA; LACERDA, 2019, p. 51). Desde então, anualmente, jovens indígenas têm acessado os diferentes cursos e modalidades da instituição. Um outro apoio importante com vistas a promover a permanência dos/as indígenas foi a implantação do Programa Rede de Saberes, que teve início no ano de 2005 (discussão das atividades que deveriam ser executadas junto ao grupo de estudantes indígenas, ouvindo suas demandas mais urgentes), com instalação em 2006 até janeiro de 2022 com apoio da Fundação Ford. Este Programa, no momento está estruturado em seis unidades universitárias: Dourados, Amambai, Aquidauana, Campo Grande, Jardim e Naviraí, e atualmente conta com apoio logístico e estrutural da gestão da Instituição.

Assim, a reivindicação dos movimentos e lideranças indígenas, bem como das gestões dos municípios, que solicitam para que a UEMS também participe do esforço de formação de professores/as em nível superior para atuação na Educação Infantil e Primeira Etapa do Ensino Fundamental está iniciando a ser atendida, o que acreditamos ser muito favorável para o atendimento de sua missão.

O curso de Pedagogia Intercultural, Licenciatura, a ser ofertado na Unidade Universitária de Amambai terá como público professores e professoras indígenas que estejam atuando na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental nos municípios de Amambai e Caarapó e que não possuam formação específica para atuar nestas duas etapas da Educação Básica, e contará com a parceria das gestões municipais para a viabilização da oferta desta graduação.

Para atender a essa especificidade este curso será oferecido de modo presencial e organizado por meio da pedagogia da Alternância, compreendida como tempos e espaços diferenciados, articulados e complementares, sendo parte presencial realizada na Universidade (Tempo Universidade-TU) e parte nos territórios e áreas indígenas (Tempos Comunidade – TC).

Conforme já destacado anteriormente, a oferta deste curso por meio da proposta pedagógica da alternância visa garantir ao mesmo tempo a formação/escolarização em nível superior enquanto os/as alunos/as continuam suas atividades de docência na educação básica, neste caso em territórios/aldeias indígenas: “(...) uma proposta pedagógica e metodológica capaz de atender as necessidades da articulação entre escolarização e trabalho, propiciando a esses indivíduos o acesso à escola sem que tenham que deixar de trabalhar” Cordeiros, Reis e Hage (2011, p. 116).

A alternância, no presente caso, se caracteriza por uma divisão em dois períodos acadêmicos na oferta de cada disciplina prevista no curso, que são denominados de Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC). No Tempo Universidade (TU) estão previstas as atividades de ensino, pesquisa e extensão previstas no currículo do curso, além daquelas com vistas a socialização e troca de experiências dos ambientes escolares onde estes alunos/as atuam nos territórios indígenas, e em todas as demais proporcionadas pela universidade, especialmente aquelas que dialogam com o curso.

Já no Tempo Comunidade (TC) é onde ocorrem as atividades a partir das propostas dos docentes responsáveis pelas disciplinas previstas no curso junto às comunidades de onde os alunos e alunas moram, e podem envolver as crianças, rezadores e rezadoras (*ñanderus e ñandesys*), sábios e sábias, lideranças, mulheres, demais professores/as, entre outros segmentos da comunidade, assim como na diversidade de espaços formativos existentes no interior das aldeias.

Estes dois momentos fortalecem a interculturalidade e o diálogo com os saberes da universidade e dos saberes produzidos por este coletivo de professores/as, pois os/as indígenas que circulam na comunidade garantem que o curso esteja em sintonia com as demandas dos povos Kaiowá e Guaraní para uma formação que faça sentido para todas as pessoas envolvidas. É o reconhecimento e valorização da Pedagogia Indígena, que é produzida, reafirmada, valorizada e compartilhada na coletividade, e no desenrolar do curso, também elaborada individualmente.

As experiências escolares passam então a ser executadas a partir da perspectiva que articula entre o que é aprendido na universidade com o que é vivenciado na escola e nos demais contextos indígenas. Conforme Paulo Freire (1999, p.62) a (...) transformação da percepção não se faz mediante um trabalho em nível puramente intelectualista, mas sim na práxis verdadeira, que demanda a ação constante sobre a realidade e a reflexão sobre esta ação. Que implica num *pensar* e num *atuar* corretamente (FREIRE, 1999, p. 62).

Para os contextos indígenas a pedagogia da alternância (FERREIRA, SALES, ZOIA, 2021; PIOVEZANA, 2012) promove a leitura do mundo de forma contextualizada, ancorada nos projetos de futuro de cada coletividade, que produz e faz sentido para todas as pessoas que estão inseridas neste contexto promovendo aprendizagens que produzam transformações que têm significado para a comunidade.

As atividades e ações que ocorrem no Tempo Comunidade são acompanhadas pelos docentes do curso por meio de visitas regulares nas aldeias/escolas onde os/as alunos/as são professores/as nas denominadas etapas intermediárias que ocorrem no período situado entre a oferta das aulas presenciais na universidade (TU). Este acompanhamento é uma construção importante, pois envolve os alunos e alunas do curso, as pessoas da comunidade e os/as docentes envolvidos no processo pedagógico/educativo, na relação dialógica entre a práxis e a teoria, na valorização dos saberes existentes na coletividade, e por fim, transgredindo e ultrapassando os espaços da universidade que neste momento deslocam-se para as comunidades indígenas e exigem práticas e procedimentos Outros, para valorizar e reconhecer as metodologias interculturais.

Após esta primeira oferta, este curso poderá sofrer alterações tanto em relação ao público a ser atendido, na forma de oferta, no quantitativo de vagas e outros quesitos que sejam necessários ser modificados para atender as demandas de formação em nível superior dos povos Guarani e Kaiowá por formação específica, diferenciada, intercultural.

## **4. CONCEPÇÃO DO CURSO**

### **4.1. Princípios norteadores**

A proposição do curso de Pedagogia Intercultural visa atender as demandas que têm sido apresentadas pelos movimentos indígenas guarani e kaiowá como a *Aty Guasu* e pelo Movimento de Professores Indígenas em momentos variados e em diversos espaços educativos ou de mobilização pela educação escolar indígena, assim como por gestores e gestoras de prefeituras localizadas no Cone Sul do estado na perspectiva de formar e qualificar seu corpo docente para atuar nas escolas indígenas. Este curso tem como objetivo geral habilitar os/as professores/as dos povos Guarani e Kaiowá, em nível superior de licenciatura em Pedagogia Intercultural, e propõe orientação metodológica, teórica e epistêmica intercultural, construída em conjunto por pessoas que representam os movimentos de educação escolar kaiowá e guarani e pesquisadoras/es indígenas e não indígenas e contempla as especificidades ao atendimento à Educação Escolar Indígena para atuar na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Educação Básica, especialmente e nas escolas de suas comunidades, para atuarem na docência e/ou na gestão escolar.

Esta proposta pedagógica segue as orientações contidas nas legislações anteriormente citadas para garantir que a formação proporcionada aos/as indígenas atenda as demandas das suas comunidades em articulação com os conhecimentos adquiridos na universidade e contribuam para a construção de seus projetos de futuro. Tais deliberações orientam as proposições contidas neste PPC, que reflete o amadurecimento destas conquistas nas políticas de educação para os povos indígenas pois incorpora oferta educacional de um curso em nível superior em Pedagogia sob a

perspectiva intercultural, pois os debates que construíram esta proposta se dirigem para atuação de pedagogas e pedagogos kaiowá e guarani na educação básica, especialmente a educação infantil e a primeira etapa do ensino fundamental. O reconhecimento por parte do MEC e da SED/MS que no MS existem dois etnoterritórios distintos devido as diferenças sócio-culturais entre os povos indígenas que habitam este território com organizações sociais, cosmologias, territorialidades, usos e costumes próprios, porém, com modos de ensino e aprendizagem próprios, apesar do histórico educacional que desde o período colonial até a mudança de paradigmas trazidas pela Constituição Federal de 1988 negou esta diversidade, demonstram as potentes formas de resistência em relação à sociedade nacional, e lutam para continuar defendendo seus modos próprios de estarem no mundo.

Cumpram também a exigência trazida pela Resolução CNE N.º 7, de 18 de dezembro de 2018 que instituiu as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira na qual previu a obrigatoriedade curricular de 10% da carga horária em ações extensionistas nos quais os alunos e alunas do presente curso devem ser protagonistas destas atividades podendo ser efetivadas nas terras indígenas, prioritariamente envolvendo as escolas ou processos educativos amplos. As ações extensionistas nos territórios indígenas promoverão uma interação mais significativa entre os/as alunos/as do curso e a comunidade de onde são originários e/ou moradores destes espaços, pois cada ação planejada exigirá a escuta atenta dos diferentes segmentos como as pessoas idosas, *ñanderus* e *ñandesys* (rezadores e rezadoras), lideranças, jovens, mulheres, crianças, estudantes da educação básica e do ensino superior com vistas a articular os saberes aprendidos na universidade com os saberes existentes e partilhados na comunidade.

Outras possibilidades são ações de extensão e cultura em articulação com a sociedade envolvente a partir da identificação de demandas necessárias para a atuação dos/as alunos/as em agentes ativos de transformação social e promotores de direito às populações vulnerabilizadas social, econômica e/ou culturalmente.

O curso de Pedagogia Intercultural, Licenciatura foi organizado com uma carga horária de 3204 horas que correspondem a 3720 horas aula (h/a) para atender as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006), 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 ((Resolução CNE/CP de 20 de dezembro de 2019), assim como a legislação que trata da Formação Inicial e Continuada de Professores Indígenas (Resolução CNE/CP nº 1, de 7 de janeiro de 2015). A formação diferenciada e intercultural está inserida nos conteúdos, nos tempos e espaços com a perspectiva de que o/a professor/a graduado/a articule os saberes ocidentais em diálogo com os tradicionais e que tenha habilidades e competências para planejar, organizar e desenvolver procedimentos para o ensino nas escolas onde atuarão, construir materiais didático-pedagógicos, ser

gestor/a dos/nos espaços educativos e também não escolares com os quais vai se deparar após a conclusão da formação inicial, sempre ancorado nos saberes tradicionais, na experiência em comunidade, no fortalecimento e valorização da Língua Guarani (*ñe'ẽ*), no conhecimento dos desafios territoriais existentes na contemporaneidade cuja origem remonta ao século XX especialmente no que se refere às retomadas dos territórios tradicionais (*tekoha*) e nos hábitos, costumes e modos de ser (*teko*) dos Guarani e Kaiowá.

Além disso, este curso contribuirá para a formação superior para os Guarani e Kaiowá atuarem com a formação adequada na Educação Infantil e Primeira Etapa da Educação Básica (1º ao 5º ano), para a melhor qualificação para atuação nas escolas indígenas específicas e interculturais ou mesmo na implantação de estruturas escolares aonde elas se mostrem necessárias e que atendam ao que a legislação e os movimentos indígena desejam que esta formação garanta a autonomia e o protagonismo para viabilização e contribuição para a construção e consolidação dos projetos societários de bem-viver.

A articulação do ensino, da pesquisa e da extensão previstas no curso em tela permitirá a construção da educação escolar indígena centrada na superação dos projetos com perfis de educação tributárias das matrizes coloniais oferecidas aos povos indígenas por quase 500 anos ofertadas sob perspectivas assimilacionistas, integracionistas, hegemônicas e etnocêntricas.

Os Direitos Humanos também são temáticas presentes nesta proposta pedagógica e são abordados tanto nas disciplinas que fazem parte do desenho curricular, em disciplinas específicas ou de maneira combinada. Para além da obrigatoriedade, estas temáticas objetivam sensibilizar para as questões que perpassam a diversidade, a inclusão, o respeito às diferenças, as práticas interculturais para o exercício do diálogo simétrico entre as culturas que se relacionam nos ambientes escolares ou não escolares com vistas a contribuir na formação de um profissional que tenha como perspectiva a transformação social, na produção e reprodução do bem-viver e dos modos tradicionais. A disciplina Direitos Humanos e as Relações Étnico-Raciais e de Gênero na Educação visa atender e sistematizar temáticas que articulam os processos educativos com os direitos conquistados pela mobilização dos movimentos sociais.

Outro item presente no currículo deste curso relaciona-se à educação ambiental que deve fazer parte da formação de docentes para a educação básica visando inserir a educação ambiental como fundamental na formação cidadã e participativa para a preservação por meio das disciplinas Epistemologias Indígenas, Metodologias e Práticas de Ensino da Etnociências e Práticas Pedagógicas Culturais Guarani e Kaiowá em Contextos Interculturais de Extensão Universitária, voltadas para valorização das relações entre natureza e sociedade em todas as suas especificidades culturais, cosmológicas e espirituais relacionando com os processos educativos.

As questões étnico-raciais estarão perpassando todo o currículo dada a especificidade deste

projeto, mas também serão abordadas as temáticas relacionadas à negritude, branquitude, interseccionalidade, racismo, preconceito, discriminação da população negra, abordagem da História e Cultura Afro-Brasileira (Lei 10639/03), de outros temas correlatos, visando qualificar a formação dos/as futuros professores/as para as questões que se vincula aos diferentes aspectos da diversidade e inclusão.

#### **4.2 – OBJETIVOS GERAIS E ESPECÍFICOS**

**Objetivo geral:** Formar professores e professoras indígenas do povo Kaiowá e Guarani para atuarem na docência da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na gestão escolar e no apoio à organização de atividades em contextos interculturais, como sujeitos críticos e comprometidos com a ética e na construção de uma sociedade justa, inclusiva, equânime e igualitária.

##### **Objetivos específicos:**

- a- articular os saberes tradicionais das comunidades guarani e kaiowá com os saberes ocidentais aprendidos na universidade;
- b- dialogar com os saberes e os demais conhecimentos advindos de outros contextos sociais e culturais;
- c- valorizar a história e cultura dos povos Guarani e Kaiowá como fundamento do currículo no período formativo e na atuação na docência ou na gestão escolar em contextos escolares e não-escolares;
- d- compreender a língua materna indígena como elemento estruturante do processo educacional, devendo para tanto ser valorizada estudada, divulgada e vivenciada ao longo da formação do/a pedagogo/a indígena Guarani ou Kaiowá;
- e- desenvolver habilidade de planejamento, execução e avaliação de projetos, programas, ações e atividades educacionais nos contextos indígenas;
- f- desenvolver capacidade de pesquisa e ações extensionistas em contextos interculturais;
- g- reconhecer que os processos educativos se articulam com as lutas territoriais, sociais, políticas, culturais e ambientais dos povos Guarani e Kaiowá;
- h- aprimorar os processos de oralidade, leitura e escrita e valorização da língua materna;
- i- contribuir para a compreensão da importância da relação entre a escola, a família e comunidade para a aprendizagem das crianças nos espaços educativos presentes nos territórios indígenas ou fora deles;
- j- conhecer a legislação que regulamenta e orienta a oferta da Educação escolar Indígena e a formação de professores/as indígenas;

k-acompanhar criticamente as demandas coletivas dos Guarani e Kaiowá voltadas para a educação e contribuir para a superação de seus problemas tanto internos quanto os provenientes do meio externo;

l-compreender a relação entre o trabalho pedagógico, a docência, a pesquisa, a extensão nos contextos educativos interculturais ou não, escolares ou não-escolares;

m-garantir o domínio dos fundamentos e da metodologia específica da educação, vinculando-a a teoria e prática;

n-compreender a diversidade (étnico-racial, sexual, gênero, social, geográfica, etc.), a inclusão, e a promoção dos direitos humanos como princípios do trabalho da cidadania e do trabalho educativo, na busca de uma práxis transformadora para a construção de uma sociedade mais justa, e igualitária;

o-adquirir conhecimentos e habilidades para o atendimento diferenciado e exercido com empatia e respeito às pessoas com deficiência que transitam nos espaços escolares e não escolares onde estiver exercendo sua atividade de pedagogo/a;

p-aprofundar conhecimentos tradicionais sobre arte e literatura indígena e infantil;

q-elaborar material didático específico, diferenciado e intercultural para ser utilizado nas práticas pedagógicas em contextos indígenas;

r-apropriar-se de conhecimentos para a proposição, elaboração, execução e avaliação de seqüências didáticas articuladas com os saberes indígenas.

#### **4.3 - Perfil Profissiográfico**

O perfil atende as seguintes legislações: 1) Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia conforme consta no seu art. 5º; 2) 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 ((Resolução CNE/CP de 20 de dezembro de 2019), e 3) Resolução Nº 1, de 7 de Janeiro de 2015 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio em seu artigo 7º. Assim, a/o profissional graduada/o neste curso tendo a docência como base obrigatória de sua formação deverá estar apta/o, conforme a primeira legislação à:

I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;

II - compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para

- o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;
- III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- V - reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;
- VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;
- VII - relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- VIII - promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
- XI - desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- XII - participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
- XIII - participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;
- XIV - realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental

ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;

XV - utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;

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

§ 1º No caso dos professores indígenas e de professores que venham a atuar em escolas indígenas, dada a particularidade das populações com que trabalham e das situações em que atuam, sem excluir o acima explicitado, deverão:

I - promover diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias à cultura do povo indígena junto a quem atuam e os provenientes da sociedade majoritária;

II - atuar como agentes interculturais, com vistas à valorização e o estudo de temas indígenas relevantes.

§ 2º As mesmas determinações se aplicam à formação de professores para escolas de remanescentes de quilombos ou que se caracterizem por receber populações de etnias e culturas específicas.

Da mesma forma, a/o profissional graduada/o neste curso em atenção aos perfis profissionais e políticos requeridos pelos povos indígenas, conforme preconiza a legislação específica, deverá estar apta/o à:

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

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

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

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

V - articulação das linguagens orais, escritas, midiáticas, artísticas e corporais das

comunidades e povos indígenas no âmbito da escola indígena;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Cumprido destacar, que os perfis previstos nestas legislações serão promovidos por meio das disciplinas e atividades previstas no curso, no constante diálogo dos conhecimentos indígenas com aqueles advindos do campo acadêmico propiciados ao longo da formação intercultural e pela participação das comunidades, movimentos e lideranças indígenas guarani e kaiowá.

#### **4.4 - Competências e habilidades**

As modalidades interculturais em cursos de Pedagogia tem se constituído através de metodologias e teorias da Pedagogia da Alternância. Anny C. L. Rodrigues (2020) ao refletir sobre as origens desta prática pedagógica, demonstra que esta proposta de ensino e formação se baseia em trocas e reflexões entre a formação acadêmica, os movimentos sociais e as famílias que os compõem, aliadas em uma proposta que abarque o desenvolvimento social, econômico e político, no qual a alternância é um método pedagógico. As orientações das Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena, dispostas na Resolução CNE/CP nº 01/2015, definem que aos povos indígenas, as escolas localizadas em terras indígenas devem apresentar especificidades curriculares nas formas de aprendizagem e ensino de acordo como os modos indígenas de produção de conhecimentos, conforme consta no capítulo I que trata dos princípios e objetivos da formação de professores indígenas:

Art. 2º Constituem-se princípios da formação de professores indígenas:

I - respeito à organização sociopolítica e territorial dos povos e comunidades indígenas;

II - valorização das línguas indígenas entendidas como expressão, comunicação e análise da experiência sociocomunitária

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

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

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

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

Art. 3º São objetivos dos cursos destinados à formação de professores indígenas:

I - formar, em nível da Educação Superior e do Ensino Médio, docentes e gestores indígenas para atuar na Educação Escolar Indígena com vistas ao exercício integrado da docência, da gestão e da pesquisa assumida como princípio pedagógico;

II - fundamentar e subsidiar a construção de currículos, metodologias, processos de avaliação e de gestão de acordo com os interesses de escolarização dos diferentes povos e comunidades indígenas;

III - desenvolver estratégias que visem à construção dos projetos políticos e pedagógicos das escolas indígenas com desenhos curriculares e percursos formativos diferenciados e que atendam às suas especificidades étnicas, culturais e linguísticas;

IV - fomentar pesquisas voltadas para as questões do cotidiano escolar, para os interesses e as necessidades culturais, sociais, étnicas, políticas, econômicas, ambientais e linguísticas dos povos indígenas e de suas comunidades, articuladamente aos projetos educativos dos povos indígenas;

V - promover a elaboração de materiais didáticos e pedagógicos bilíngues e monolíngues, conforme a situação sociolinguística e as especificidades das etapas e modalidades da Educação Escolar Indígena requeridas nas circunstâncias específicas de cada povo e comunidade indígena; e

VI - promover a articulação entre os diferentes níveis, etapas, modalidades e formas da Educação Escolar Indígena, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa, de modo orgânico, em conformidade com os princípios da educação escolar específica, diferenciada, intercultural e bilíngue.

Sendo assim, o(a) aluno/a do curso de Pedagogia Intercultural, Licenciatura deverá desenvolver habilidades e competências que lhe permitam interagir em sua área de atuação, partindo da reflexão permanente entre as experiências teóricas e práticas distribuídas entre o Tempo Universidade e o Tempo Comunidade. Assim como em todos os cursos de Pedagogia, a Pedagogia

Intercultural compreende o desenvolvimento de competências e habilidades como fruto do processo de aprendizagem das formas mais elaboradas do pensamento pedagógico, com o intuito de propiciar a formação do pensamento teórico e da autonomia nas proposições pedagógicas interculturais, alternando entre a teoria e a prática. Neste sentido, a estrutura curricular do curso proporcionará o acesso a um conjunto de conhecimentos que permitam construir referências amplas que contribuam para formação de um profissional que seja capaz de reconhecer e modificar os contextos de vida dos estudantes com os quais se relaciona; que domine os objetos de conhecimento e saiba planejar ações de ensino, fundamentadas na pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, resultado do percurso formativo vivenciado, cuja consolidação ocorrerá no exercício profissional e que resultem em efetivas aprendizagens para todos.

Este profissional ainda deverá ser capaz de conduzir as práticas pedagógicas conforme princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. As competências a serem constituídas ao longo da formação intercultural em Pedagogia também abrangem comprometimento com o próprio desenvolvimento profissional, com as famílias e com a comunidade, com aprendizagem de todos os estudantes, com a constituição do Projeto Pedagógico da escola e com a construção de valores democráticos. (BRASIL, 2019).

É preciso fazer com que o/a aluno/a compreenda que a produção de leitura e de escrita de textos realizada no espaço acadêmico está vinculada às especificidades das disciplinas. Para isso, é necessário que cada docente conceba leitura e escrita como indissociáveis na construção de saberes que são relacionados a elas, no trabalho com o texto. É preciso, também, fazer com que o/a aluno/a compreenda que a escrita realizada no espaço acadêmico é didaticamente situada. O docente deve, portanto, oferecer subsídios que oportunizem ao o/a aluno/a construir uma base de conhecimentos linguístico-discursivos que deem sustentação para interagir com práticas letradas institucionalizadas no espaço acadêmico.

Neste aspecto, o trabalho de M<sup>a</sup> C. B. Menezes, Rosangela C. Faustino e M<sup>o</sup> S. J. Novak (2020) ao analisar a formação de professores indígenas no Paraná, nos traz reflexões que se aproximam dos desafios e avanços que uma proposição de formação intercultural pode trazer para as famílias indígenas a partir de interlocução entre as pesquisas aliadas a práticas de ensino e aprendizagem indígenas e não indígenas:

Jordão (2014), pesquisadora indígena que tem se dedicado a estudar o papel do professor indígena na escola e na educação indígena, apresenta em suas reflexões que um dos objetivos da atual legislação é que a alfabetização ocorra nas duas línguas (indígena e portuguesa); nesse caso, o professor precisa ter o domínio da língua indígena. A autora ressalta que quando o professor tem o domínio da língua indígena “estariam afastadas muitas das dificuldades do processo de ensino e

aprendizagem” e seria também “uma forma de aprender mais sua própria língua pesquisando com os mais velhos da aldeia. Com o estudo da própria língua, os indígenas recuperam metodologias próprias, saberes, fazeres, configurando assim a recuperação da tradição” (JORDÃO, 2014, p. 7).

Podemos considerar que o domínio da língua indígena é um dos desafios a serem enfrentados, uma vez que muitos povos deixaram de falar suas línguas, isso porque ao longo de mais de 500 anos de colonialismo houve períodos na história da educação indígena em que regulamentações legais proibiam o uso da língua indígena (BRASIL, 1845), ou ainda que sutilmente induziram os índios a falar e usar a língua portuguesa (BRASIL, 1973).

A revitalização da cultura, o fortalecimento da língua indígena e a interlocução torna-se, portanto, um desafio a ser enfrentado em cursos e/ou programas específicos para a formação inicial de professores indígenas, considerando a especificidade da educação intercultural, diferenciada e bilíngue em que se baseia a “categoria escola indígena” (BRASIL, 1999); nesse sentido, em consonância com os textos legais, o professor indígena é, por fazer parte da comunidade e ter o conhecimento da cultura e da língua indígena, quem tem melhores condições de assumir os processos de ensino e aprendizagem nas escolas indígenas.

A atuação do professor indígena busca, em conjunto com sua comunidade, garantir as características próprias da escola indígena, que são: calendário diferenciado; metodologias que valorizem e incorporem saberes e práticas tradicionais de cada povo; ensino e aprendizagem da língua indígena e da língua portuguesa em suas formas oral e escrita; construção de material didático em consonância com a língua falada e com a organização sociocultural de cada povo; currículo que contemple conteúdos universais e saberes da cultura indígena, a compreensão dos processos próprios de aprendizagem das crianças e jovens que frequentam as escolas, gestão que possibilite a construção de projetos pedagógicos com autonomia e especificidade da escola indígena, pois a gestão e organização da escola indígena deve considerar

*[...] suas estruturas sociais; suas práticas socioculturais, religiosas e econômicas; suas formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino-aprendizagem; o uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sociocultural de cada povo indígena (BRASIL, 2012, p. 8).*

Diante dessa realidade em que o professor indígena irá atuar, entende-se o quão complexo, significativo e fundamental é sua formação, e relativamente diferente da formação de professor não indígena. A formação do professor indígena é sempre permeada pela relação entre os saberes ancestrais e seu povo e os conhecimentos ocidentais que ele adquire em cursos superiores e na formação continuada.

O professor indígena é um sábio, sendo capaz de, no coletivo com demais professores, lideranças, mais velhos, rezadores de suas comunidades, desenvolver projetos pedagógicos interculturais e bilíngues e assim contribuir com o fortalecimento das identidades e das línguas indígenas via escola.

A formação de pedagogas/os indígenas não se restringe aos aprendizados de técnicas de ensino para crianças de leitura e escrita em sala de aula, mas em realizar um trabalho em que o(a) estudante indígena seja capaz de conjugar diferentes modos de aprendizagem e conhecimentos através da escola.

#### **4.4.1 – Perfil do docente para atuar no curso**

O/a profissional que atuará neste curso deverá apresentar formação em Pedagogia ou em outros cursos de graduação que dialoguem com as disciplinas ofertadas na matriz curricular e com pós-graduação *stricto sensu* na área ou área afim, observada esta exigência formativa para as disciplinas de cunho geral. Já para as disciplinas interculturais, deverá ser comprovada atuação na educação escolar indígena. No estágio supervisionado obrigatório, exige-se ainda, experiência comprovada na área da educação infantil e/ou anos iniciais do ensino fundamental, previsto em normatização específica da UEMS e com atuação na educação escolar indígena.

#### **4.5 – Avaliação do ensino e da aprendizagem**

A avaliação também é considerada como parte integrante do processo de formação de professores por ser um processo que possibilita diagnosticar possíveis lacunas existentes durante o percurso da formação inicial entre as etapas presenciais (TU) e as não presenciais nas aldeias (TC). Tem-se na avaliação um instrumento importante e impulsionador de mudanças no que se refere à produção e disseminação de conhecimento, gerado no âmbito do(a) estudante.

Para além de uma avaliação assimétrica, a proposta intercultural se sustenta em criar coletivamente os processos de avaliação no qual não se fixem momentos e atividades avaliativas, mas é necessário partir de um diagnóstico pedagógico que leve em consideração as metodologias não indígenas, mas em interlocução com as metodologias das pedagogias indígenas. Vale lembrar que o professor e o estudante são elementos essenciais na construção democrática e participativa do processo avaliativo do ensino. Considerados não como fins em si mesmos, os procedimentos de avaliação devem levar em conta os processos de ensino e de aprendizagem, como elemento fundamental para o planejamento das aulas dos professores e da condução dos estudos dos(as) estudantes. Estes processos serão realizados por disciplina, durante o ano letivo, pois, avaliar é um meio para o aperfeiçoamento das questões educativas. Estas premissas se materializarão por meio dos seguintes instrumentos: atividades escritas e orais, atividades práticas, de estágios, realização de seminários, debates, pesquisas, produção de artigos, projetos, além de outras formas previstas nos planos de ensino das disciplinas e de acordo com as normas vigentes na instituição.

#### **4.6 - Avaliação do Projeto Pedagógico e do Curso**

A avaliação e autoavaliação do curso são imprescindíveis para consolidar os princípios da gestão democrática, participativa e autônoma na formação de professores em contextos interculturais, especialmente, ao se considerar que a dinâmica dos processos educacionais nos territórios indígenas são especialmente dinâmicos no que concerne às práticas educacionais, de gestão e de acompanhamento por parte da comunidade que participa de maneira singular em todas

estas atividades inerentes à formação destes/as profissional.

A avaliação do curso se dará a partir dos resultados obtidos a partir dos instrumentos criados especialmente para a autoavaliação que é fundamental no processo de implementação, execução e consolidação do mesmo. A autoavaliação possibilita elencar elementos para a tomada de decisões concernentes à infraestrutura utilizada pelo curso, identificar as fragilidades e potencialidades do curso, da coordenação em geral, das relações entre docentes, o/a aluno/as e técnico-administrativos/as, do currículo, da universidade, entre outros.

A autoavaliação do curso Pedagogia Intercultural, Licenciatura será realizada em consonância com as normas do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), Exame Nacional de Cursos (ENADE) e outras modalidades de avaliação, sob a responsabilidade do Comitê Docente Estruturante – CDE e sua Comissão Interna de Autoavaliação, bem como as orientações e determinações vigentes nas normas da instituição.

Também será avaliado por Comissão própria da UEMS e por comissões externas designadas pelo Conselho Estadual de Educação e Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, com vistas à promoção da qualidade do ensino e aprendizagem dos/as alunos/as indígenas para atuarem nas suas comunidades articulando os saberes tradicionais e os saberes provenientes da universidade. Caberá a coordenadoria do curso e ao colegiado constituir e aprovar comissão com a finalidade de implementar as ações de autoavaliação, de acordo com as normas vigentes da UEMS.

#### **4.7 INTEGRAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA**

A integração entre teoria e prática será dada prioritariamente no tempo universidade (TU) por meio das disciplinas e demais atividades de ensino, pesquisa e extensão, enquanto a parte prática ocorrerá prioritariamente no tempo comunidade (TC) junto aos diversos segmentos da comunidade, nos espaços escolares e não escolares e em outros que contribuírem com a sua formação.

Os fundamentos deste curso estão centrados na Língua Guarani, no modo de ser e nos saberes indígenas dos Kaiowá e Guarani, nos modos próprios de ensino e aprendizagem, na territorialidade e na relação com as comunidades. Sendo assim, teoria e prática estarão interligados a todo momento, pois esta divisão dual não faz parte das formas educacionais tradicionais destes povos, que conciliam a todo momento os ensinamentos com o fazer próprio necessário de cada ação, atividade ou situação para que as aprendizagens sejam significativas e relevantes para a produção, reprodução e ressignificação de saberes necessários na constituição da pessoa kaiowá ou guarani.

Portanto, tanto os processos próprios de ensino e aprendizagem que constituem a pedagogia indígena dos Guarani e Kaiowá, quanto a Resolução CNE/CP 02, de 20 de dezembro de 20, compreendem que há indissociabilidade entre a teoria e a prática. A organização deste curso está assentada em propiciar um tempo específico para a reflexão-ação no campo da teoria e do acúmulo

de conhecimento produzidos pela ciência ocidental que os profissionais da educação devem conhecer fortemente articulado com as vivências, experiências, reflexões e práticas culturais, sociais e ambientais trazidos pelas alunas e alunos provenientes dos territórios kaiowá e guarani ao mesmo tempo.

Neste diálogo de saberes, conhecimentos, ancestralidades, oralidades, dos diferentes modos de produzir existência e ciência é que este curso será vivido pelas pessoas da universidade com as pessoas indígenas que farão parte desta turma em dinâmicas nas quais serão produzidos espaços interculturais, específicos, diferenciados e respeitosos.

#### **4.7.1.Prática como Componente Curricular**

As práticas como componente curricular (PCC) estão previstas no projeto, conforme determina a legislação de formação do pedagogo e da pedagoga, com carga horária específica e serão realizadas no Tempo Comunidade (TC) para permitir aproximação destas atividades com a comunidade que podem ocorrer junto à própria escola, com pais, gestores e gestoras da escola, com os sábios e sábias da comunidade nos equipamentos sociais e administrativos dos municípios onde estão localizados entre outras possibilidades, ou em outros espaços não escolares.

Esta inter-relação entre a universidade e as comunidades indígenas é fundamental para a oferta de um curso intercultural em que estas são parte importante para a formação destes/as profissionais. Assim, as práticas realizadas nestes espaços ou com pessoas específicas serão a base para as reflexões formativas conectados com os conhecimentos obtidos na universidade dos quais está se apropriando para atender as demandas educativas, sociais e culturais existentes nos territórios indígenas.

As práticas como componente curricular, obrigatoriamente ocorrerão ao longo do curso não se confundindo, portanto, com o estágio curricular supervisionado obrigatório. Caberá ao/a docente responsável pela disciplina planejar, supervisionar e avaliar as práticas como componente curricular.

Estas práticas se relacionam com as diretrizes dos Direitos Humanos em relação com os temas da diversidade (pessoas com deficiências e necessidade educativas especiais, idosos/as, LGBTQIA+, analfabetos/as), em espaços escolares ou não, em que atividades de extensão e pesquisas podem se articular com as de ensino que estão sendo realizadas, em articulação entre teoria e prática .

O foco principal será a busca pela compreensão da relação dos fazeres e saberes da universidade com as práticas nas escolas, especialmente na Educação Infantil e Anos Iniciais da Educação Básica, ou em outros espaços sociais.

Considerando que a educação escolar indígena pressupõe a participação comunitária, entre as atividades podem ser realizados levantamentos de narrativas orais de pessoas que passaram

pelos espaços de escolarização, análises de livros didáticos de anos iniciais do Ensino Fundamental e/ou da Educação Infantil; análises de livros didáticos, análise e produção de livros de literatura infantil de autorias indígenas, produção de instrumentos musicais, jogos e brinquedos tradicionais a partir do levantamento realizado com os mais idosos/as, entre outras possibilidades que podem ser previstas na relação que será estabelecida entre quem está aprendendo a ser pedagoga e pedagogo e as pessoas da sua comunidade.

Esta inter-relação entre teoria e prática deve ocorrer em consonância com o contexto profissional do pedagogo e pedagoga, de forma que seja constitutivo da sua formação orientada para a atuação após a graduação.

#### **4.8 - Inclusão, Diversidade e Formação Acadêmica**

A UEMS é conhecida e reconhecida como uma instituição que prima por abraçar, desde sua fundação, a população marginalizada, geográfica, econômica e socialmente. O princípio da inclusão norteia os passos por ela tomados partindo da escolha da Sede Administrativa em uma cidade do interior do Estado, a fim de atingir a formação de profissionais capazes de perceber e agir sobre suas realidades, alterando positivamente as configurações de seus entornos.

A Instituição tem o compromisso de proporcionar um processo educacional, justo e democrático, para a produção do conhecimento e para a efetivação de políticas de inclusão, com vistas a contemplar a gama de diversidades do país. Além das política de ações afirmativas/cotas para ingresso de negros e indígenas, visando garantir o acesso de grupos considerados vulneráveis do ponto de vista étnico, racial, social e cultural, a Universidade, a partir da Deliberação CE/CEPE nº 312, de 30 de abril de 2020, possibilita, também, a normatização das questões referentes à educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação regularmente matriculadas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Tal normativa está embasada na legislação vigente, e nas normativas institucionais internas.

Partindo-se do conjunto dessas legislações e da necessidade de apresentar os conceitos norteadores para as práticas didático-metodológicas adotadas em todos os cursos de graduação da UEMS (licenciaturas, bacharelados e tecnológicos), na modalidade presencial ou a Distância, é preciso trazer, neste projeto pedagógico, como a instituição compreende a Educação Especial e a quem ela se destina. Desse modo, o Art. 2º da Deliberação CE/CEPE nº 312 afirma que

A Educação Especial perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. É um processo educacional definido pelas instituições, em suas propostas pedagógicas e ou projetos de curso e em seus regimentos, de modo que assegure recursos e serviços educacionais com vistas a apoiar a educação do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo acesso, permanência, progressão escolar e terminalidade,

devendo ser ofertada, inclusive, na Educação Superior.

De acordo com esse texto, o de Atendimento Educacional Especializado (AEE)/Educação Especial compreende a garantia do acesso, da permanência, da progressão escolar e da terminalidade adequada ao aluno PCD (Pessoa Com Deficiências), com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, além de trazer a esse público-alvo as seguintes garantias:

- Oferta, sempre que necessária, do Atendimento Educacional Especializado (AEE), ou seja, conjunto de estratégias, recursos pedagógicos e de acessibilidade, organizados institucionalmente, de forma a promover a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, em interação com a coordenadoria do curso;
- Plano educacional individualizado, elaborado por professor especializado, contratado para prestar o AEE, em colaboração com os docentes que ministram aulas para o acadêmico, conforme as condições identificadas, a partir da avaliação pedagógica e de informações complementares, sendo, posteriormente, apresentado à coordenadoria de curso e, a seguir, encaminhados à DID/PROE, relatório de avaliação pedagógica, além de diagnóstico, na forma da Lei;
- Terminalidade específica, a partir de critérios a serem definidos pelos órgãos competentes, em conformidade com a legislação vigente, ou seja, aos acadêmicos com altas habilidades ou superdotação, poderá ser concedida, em caráter excepcional, a conclusão da graduação em menor tempo, mediante avaliação multidimensional e o rendimento acadêmico nas disciplinas/módulos do Curso;
- Possibilidade de conclusão do curso em maior tempo, aos acadêmicos com graves deficiências intelectuais ou múltiplas, por meio de flexibilização do período de integralização curricular, sempre que possível, e sem prejuízo para o acadêmico. Essa flexibilização será planejada em conformidade com as capacidades do aluno, a avaliação do professor AEE, a anuência da Coordenação e demais setores competentes da UEMS, sob a supervisão da DID/PROE;
- Avaliação multidimensional realizada por comissão definida pelo colegiado do Curso que contará com a participação do coordenador do Curso, do professor especializado e de 3 (três) professores que ministram aulas no curso, sob a supervisão da DID/PROE;

- Estratégias de ensino específicas, a partir das necessidades educacionais do/a acadêmico/a, identificadas no processo avaliativo, sendo que estas devem constar no plano de ensino e no plano de trabalho de cada componente curricular;
- Apoio, realizado por profissional capacitado, aos acadêmicos que necessitem de auxílio nas atividades de higiene, alimentação e locomoção;
- AEE em ambiente hospitalar ou em ambiente domiciliar, realizado por professor especializado em Educação Especial quando impossibilitados de frequentar as aulas, em razão de problemas de saúde e outro impedimento, que impliquem internação hospitalar ou permanência prolongada em domicílio.

O Colegiado de Curso, o Comitê Docente Estruturante, a Coordenação Pedagógica e os docentes do curso atuarão na identificação e na previsão do atendimento educacional especializado ao público da Educação Especial, considerando a interação com barreiras diversas que podem impedir e ou restringir a sua participação plena e efetiva na instituição de ensino e na sociedade.

Nesse sentido, em conformidade com a Deliberação CE/CEPE-UEMS Nº 312, de 30 de abril de 2020, que “Dispõe sobre a educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação regularmente matriculadas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul”, o Curso atuará junto à Divisão de Inclusão e Diversidade – DID/PROE para viabilizar, por meio da oferta de serviços, apoios e condições de acessibilidade que promovam a inclusão, primando por organização curricular flexível, recursos humanos, recursos didáticos e estrutura física, de acordo com as necessidades educacionais dos acadêmicos (art. 5º, II).

Além das garantias elencadas, a Deliberação CE/CEPE nº 312, reforça a visão da UEMS de “*Ser Instituição pública, gratuita e de qualidade, pautada na inclusão social e nos princípios éticos e morais, que atenda às demandas da sociedade e contribua para o desenvolvimento sustentável de Mato Grosso do Sul e do país*”, quando preconiza, em seu Art. 13, que:

A interface da Educação Especial na educação escolar indígena, do campo, quilombola, dentre outros grupos específicos, deve assegurar que os recursos e serviços de apoio pedagógico especializado constem nos projetos pedagógicos de cursos.

Parágrafo único. As diferenças socioculturais e as especificidades dos grupos mencionados no caput devem ser consideradas quando da definição do AEE.

Uma vez que abarca e amplia o sistema de cotas trazendo-o, também, para o conjunto de ações que constituem o AEE em uma dimensão social e cultural, para além da complementação

e/ou suplementação dos conhecimentos ofertados aos graduandos da UEMS, independentemente de gênero, idade, sexualidade e singularidades dos “demais grupos específicos” que constituem a comunidade universitária.

É nesse sentido que a oferta de disciplinas que primam pela inclusão e pela não discriminação como a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, denotam, além das questões legais, uma postura institucional de reconhecimento da LIBRAS como língua oficial no Brasil e como meio de ampliação e garantia da cidadania a seus usuários no âmbito acadêmico e social, uma vez que a instituição confere ao graduando, por meio dessa postura inclusiva, uma estrutura que o impulsiona para a autonomia física e para o pertencimento.

#### **4.9 Diretrizes Curriculares Especiais**

Considerando que a escola tem uma grande responsabilidade em contribuir para a existência de uma sociedade respeitosa, justa e solidária e que reconheça a diversidade humana como constituinte dessa sociedade, neste curso de Pedagogia Intercultural a diversidade trazida pelos indígenas já é condição que garante a diferença. É preciso que esta formação valorize os demais aspectos da diversidade e respeite a diferença (BRASIL, 2013).

A Resolução CNE/CP nº 8, de 6 de março de 2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, faz parte da formação com a oferta das disciplinas “Infâncias e Crianças Indígenas” e “Direitos Humanos e as relações étnico-raciais e de gênero na Educação”, “Políticas Públicas e Educação” que contemplam em suas ementas, as discussões sobre a educação como um direito humano e entre os direitos humanos em sua amplitude contemplando as especificidades etárias, de gênero, sexualidade, ambiental étnico e racial.

O curso também atende ao dispositivo legal e normativo com relação à Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, conforme disposto na Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, cujo conteúdo está contemplado na ementa da disciplina “Fundamentos da Educação Especial”.

### **5. RELAÇÃO ENTRE ENSINO, PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO**

A proposta apresentada procura articular as pesquisas realizadas pelos docentes como linhas de orientação para as pesquisas e das atividades de extensão dos o/a aluno/as na graduação. Dessa forma, o o/a aluno/a de graduação tende a se inserir na linha de pesquisa de seu orientador, sobretudo, na fase de desenvolvimento de seu TCC.

O curso valorizará a articulação entre os conhecimentos tradicionais e os conhecimentos

científicos potencializado pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como eixo da ação e da reflexão universitária no processo formativo. A articulação entre esses eixos é fundamental, pois mesmo quando ocorrem relações duais, tendo em vista que a articulação entre o ensino e a extensão contribuem para uma formação que aproximam os/os acadêmicos/os indígenas das questões da sociedade contemporânea. Da mesma maneira, a extensão e pesquisa oportunizam as relações de troca entre os conhecimentos científicos da Pedagogia com as pedagogias indígenas, e desta maneira abrem-se possibilidades de mediação e transformação do contexto social dos povos falantes de Língua Guarani que vivem na região fronteira entre Brasil e o Paraguai no estado de MS.

Dessa perspectiva, a relação entre ensino e pesquisa permite a implementação de uma prática universitária que valoriza a construção de novos saberes por meio da articulação entre teoria e prática, entre os conteúdos apreendidos nas disciplinas e as especificidades das pesquisas desenvolvidas pelos professores lotados no curso, cadastradas na Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação e Inovação (PROPI). Assim, os projetos de pesquisa, extensão e ensino desenvolvidos pelo corpo docente integram os acadêmicos na produção de novos saberes e conhecimentos plurais, possibilitando diálogos inovadores na formação das/dos pedagogas/as.

Os professores e o/a aluno/as do curso podem se organizar em grupos de pesquisa cadastrados no CNPq tanto no âmbito da instituição como em parcerias estabelecidas com outras IES, resultando em publicação de trabalhos, participação em eventos e atividades similares. A UEMS possui, também, os programas de pós-graduação *Stricto Sensu* em Mestrado Profissional em História e o Mestrado Profissional em Educação, na Unidade Universitária de Campo Grande e ainda o Mestrado acadêmico em Educação, na Unidade Universitária de Paranaíba. Esses programas oportunizam ao/a egresso/a do Curso dar continuidade à sua formação continuada.

Dessa maneira, a atividade de pesquisa será desenvolvida sob diversas modalidades, como a Iniciação Científica, Iniciação à Docência e o Trabalho de Conclusão de Curso, dentre outros, programas que oportunizam o/a aluno/a conectar a teoria e a prática educativa. Nesse contexto, as disciplinas subsidiarão a prática da pesquisa intercultural, incentivando os acadêmicos à participação, organização e coordenação de projetos, seminários, congressos, ciclo de debates, semanas acadêmicas, simpósios e demais atividades ligadas direta ou indiretamente à pesquisa.

As produções realizadas em outras unidades de formação em Pedagogia, como o Laboratório de Ensino e Pesquisa em Educação (LEPE/UUCG), a Brinquedoteca (UUDdos) e o Laboratório Lúdico Pedagógico (LALUPE/UUCG) podem subsidiar trocas de experiências e vivências nas práticas de ensino no curso, na elaboração de regulamentos próprios, subsidiam ações de ensino, pesquisa e extensão. No curso de Pedagogia Intercultural deverão ser criados laboratórios, núcleos e grupos de pesquisa que serão equipados com materiais didáticos necessários

ao desenvolvimento das atividades de ensino e devem ser usados como forma de maximizar e aprofundar conhecimentos relativos à organização do trabalho da/do futura/o pedagoga/o guarani-kaiowá para o planejamento e confecção de recursos didáticos necessários às suas atividades. Hoje a Unidade de Amambai conta com um laboratório de informática, a sala de apoio e acervo local do Programa Rede de Saberes com uma biblioteca com títulos concentrados nas áreas de Antropologia, Etnologia Indígena, História e Sociologia e também a sala do Rede de Saberes, equipada com computadores e equipamentos para digitalização, impressão e cópias.

Ao mesmo tempo, no sentido de fornecer aporte teórico às questões pertinentes ao desenvolvimento da pesquisa, constam na matriz curricular três disciplinas específicas que têm como objetivo preparar o acadêmico para a proposição e realização de projetos de pesquisa: Metodologia de Pesquisa e Interculturalidade, Epistemologias Indígenas, Pesquisas em Educação em Contextos Indígenas, ofertados no primeiro e segundo ano, que estimulam os acadêmicos na reflexão sobre os métodos e o percurso teórico procedimento, bem como na elaboração e realização de projetos de pesquisa, a exemplo da Iniciação Científica e do Trabalho de Conclusão de Curso.

O curso foi estruturado com a finalidade de atender aos objetivos do currículo da Pedagogia Intercultural para a atuação na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Além de priorizar a construção de habilidades e conhecimentos necessários para formação de pedagogas/as guarani e kaiowá, o PPC enfatiza práticas extensionistas que possam aproximar o o/a aluno/a do contexto social e das instituições escolares.

Além das atividades realizadas nas disciplinas e nos eventos científicos organizados ou em parceria com o Curso, as atividades de Pesquisa e Extensão estão vinculadas ao Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação, Gênero, Raça e Etnia. Esse Centro é resultado de um projeto que tem por finalidade estimular as pesquisas desenvolvidas e atividades de extensão na área e preservar informações relevantes para a compreensão da educação, da diversidade cultural.

O referido Centro possui fontes documentais e um amplo acervo na área de educação, da cultura afro-brasileira e dos povos originários do estado de MS, pois abriga também o Programa da Rede de Saberes. Os projetos são desenvolvidos pelos pesquisadores associados e são custeados com recurso externo, por órgãos de fomento externos, bem como recursos internos.

### **5.1 -A extensão como componente curricular do curso**

O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX), definiu a extensão universitária como “um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade”, e que esta deve ser compreendida considerando-se as diretrizes de interação dialógica; interprofissionalidade e interdisciplinaridade; indissociabilidade entre ensino,

pesquisa e extensão; impacto na formação do estudante e impacto social (FORPROEX, 2012, p. ).

No ano de 2014 foi aprovado o Plano Nacional de Educação/PNE 2014-2024, por meio da Lei 13.005 de 2014, publicada no Diário Oficial da União em 26 de junho de 2014, cuja meta 12.7 assegurava a obrigatoriedade de cumprimento de “[...] no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária. [...] orientados em sua ação, de acordo com a resolução, prioritariamente para áreas de grande pertinência social” (BRASIL, 2014). Para tanto, os currículos dos cursos de graduação tanto licenciaturas quanto os bacharelados devem promover a realização de ações extensionistas em suas diversas formas e creditando o percentual que consta no PNE para os/as alunos/as.

A Resolução CNE N.º 7, de 18 de dezembro de 2018 instituiu as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira que regulamentou e orientou as atividades de extensão realizadas nas IES. Serão empreendidos esforços para a identificação das demandas efetivas das comunidades a partir de escutas atentas, levantamentos *in loco*, visitas, reuniões com pequenos ou grandes grupos, participação nas *aty guasu* (na geral ou por segmentos de jovens, mulheres, ou outros que vierem a existir), e também utilizando os meios tecnológicos atualmente disponíveis como questionários online, reuniões utilizando o modo remoto por meio de plataformas disponíveis, entre outras possibilidades que se mostrarem adequadas para identificar as reais necessidades em cada território de onde os alunos e alunas são originários.

Esta perspectiva de atuação junto às comunidades dos territórios indígenas para identificação das reais necessidades de atuação da UEMS está prevista na legislação interna ao assegurar que as propostas devem “[...] ser pautadas em metodologias participativas, no formato investigação-ação, ou pesquisa-ação, que priorizem métodos de análise inovadores com a finalidade de promover a participação dos atores sociais e o diálogo (CE/CEPE nº 309, de 30 de abril de 2020). O protagonismo dos/das alunos/as que estava previsto nesta legislação, que foi alterada e complementada pela Resolução CEPE-UEMS Nº 2.204, de 4 de dezembro de 2020.

Para garantir orientação e acompanhamento da realização as atividades extensionistas estão previstas duas (02) disciplinas denominadas de “Práticas pedagógicas culturais guarani e kaiowá em contextos interculturais de extensão” com 68h/a cada, sendo que 50% da carga horária será destinada à execução das ações extensionistas nos territórios indígenas e /ou em outros espaços onde seja necessária a intervenção/atuação dos alunos e alunas do curso. Estas disciplinas farão parte do primeiro ano com carga horária teórica-metodológica e prática para garantir a compreensão do potencial formativo destas ações previstas no currículo pelo/a aluno/a do curso e no terceiro (3º) para consolidar as reflexões geradas na realização das atividades extensionistas já realizadas, ao mesmo tempo que será uma forma da coordenação junto aos docentes do curso acompanharem o cumprimento da carga horária prevista para assegurar a efetividade da prática extensionista na

formação acadêmica.

O restante da carga horária (304 horas) será ofertado por meio de ações extensionistas (programas, projetos, cursos, oficinas, eventos e prestação de serviços) destinadas a completar o percentual previsto nas legislações. Estas atividades junto aos diferentes segmentos da sociedade podem ser realizadas individualmente, em grupo ou em outros arranjos coletivos que se fizerem necessários para a boa execução da(s) ação(ões) planejadas, garantindo sempre o protagonismo dos/as o/a aluno/as conforme preveem as legislações nacionais e da UEMS. Estas atividades podem fazer parte das ações planejadas no curso derivadas de projetos extensionistas de docentes, de ações diversas com outros cursos da UEMS, de cursos de outras universidades, ou interinstitucionais, assim como a partir de parcerias com prefeituras, Organizações não Governamentais/ONGs, Associações, ou outras formas que vierem a ser identificadas com interesse em realizar ações conjuntas.

As atividades extensionistas realizadas serão certificadas por uma Comissão de Creditação das Atividades Extensionistas Interculturais, definida anualmente pelo Colegiado de Curso, composta por no mínimo três pessoas, entre docentes e o/a aluno/as, contando obrigatoriamente com a participação de um/a aluno/a do curso, por meio de relatório produzido de forma individual, coletiva ou de outras na qual seja possível a verificação das atividades realizadas junto à sociedade. O Colegiado de Curso deve manifestar-se sobre a aprovação ou não dos relatórios para que as horas de extensão sejam creditadas para cada aluno/a. Posteriormente, conforme prevê o Art. 10 da Deliberação CE/CEPE-UEMS N° 309, de 30 de abril de 2020, o Comitê Docente Estruturante, enviará à Pró-Reitoria de Ensino (PROE), um relatório anual das atividades de extensão e cultura desenvolvidas e creditadas no currículo dos alunos.

As normas e procedimentos, assim como as atribuições desta Comissão que será criada no curso, serão objeto de Regulamento Interno a ser aprovado pelo Colegiado de Curso, visando dar mais agilidade ao processo de creditação das atividades extensionistas no currículo dos/as alunos/as.

## **6. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO E NÃO OBRIGATÓRIO**

Considera-se o Estágio Curricular Supervisionado um momento especial na formação do licenciando em Pedagogia, pois é o momento de entrar em contato com a realidade das escolas e conviver com profissionais da Educação Básica em um ambiente institucional.

Conforme o “Regulamento Geral dos Estágios Curriculares Supervisionados dos Cursos de Graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul”, estabelecido pela Deliberação CE/CEPE n.º 289, de 30 de outubro de 2018 (UEMS, 2018), os objetivos do Estágio Curricular Supervisionado são:

- I - viabilizar aos estagiários a reflexão teórica sobre a prática e a articulação entre ambas, para que se consolide a formação profissional;
- II - oportunizar aos estagiários o desenvolvimento de habilidades e competências necessários à ação profissional;
- III - proporcionar aos estagiários o intercâmbio de informações e experiências concretas que os preparem para o efetivo exercício da profissão;
- IV - oportunizar aos estagiários, sob a supervisão de um profissional experiente, vivência real e objetiva junto à área de atuação, levando em consideração a diversidade de contextos que esta apresenta.

Em acordo à Resolução CNE/CP n.º 02/2019, as horas de Estágio Curricular Supervisionado voltadas para aprendizagem sobre a docência da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental focarão o planejamento, a regência e a avaliação de aulas. Todas as horas de Estágio Curricular Supervisionado, serão realizadas sob a orientação e acompanhamento (supervisão) de docentes do curso, bem como sob acompanhamento de professores ou gestores experientes das instituições escolares e educacionais conveniadas para realização do estágio, de preferência na rede pública ou instituições e programas de relevância para a escola pública que atenda ao público indígena no Cone Sul do estado.

Serão celebrados convênios com as escolas indígenas pertencentes às redes públicas dos territórios indígenas nos quais alunos/alunas do curso moram, a fim de que as experiências nelas vivenciadas possam servir de base norteadora de análises críticas, procurando-se, assim, abrir um campo para práticas inovadoras de prestação de serviço, aprendizagem, pesquisa, extensão e cooperação entre a universidade e demais instituições de caráter educativo, assim como melhorar qualitativamente a articulação entre a Educação Superior e Educação Básica, em regime de colaboração.

As experiências formativas relacionadas ao estágio obrigatório realizadas nas escolas indígenas visam contribuir na formação socialmente comprometida para a transformação das estruturas da sociedade para a valorização e o respeito aos povos indígenas e suas práticas culturais, à diversidade étnica, racial, cultural, de gênero, geracional, sexual, entre outras que estão inseridas nas escolas indígenas.

### **6.1 Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório**

O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório será desenvolvido em conformidade às orientações e acompanhamento de docentes do curso lotados nessas disciplinas e aos direcionamentos pedagógicos e administrativos estabelecidos pela COES (Comissão de Estágio Curricular Supervisionado) do curso. Também haverá acompanhamento por parte de profissionais experientes das instituições escolares e educacionais conveniadas (organizações concedentes) para realização do estágio, com privilégio para rede pública ou instituições e programas de relevância

para a escola, sendo que “Os campos de estágio serão oficializados mediante convênio, firmado diretamente entre as organizações concedentes e a UEMS” (UEMS, 2018, s.p). A formalização do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório com a concedente conveniada ocorrerá mediante a apresentação de documentos assinados pelo/a estudante-estagiário/a e pela coordenação e docente/orientador de estágio.

O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório ocorrerá nas 3ª e 4ª séries perfazendo um total de 400 horas. A 3ª série abrangerá a etapa da Educação Infantil, sendo:

- a) Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil: Creche, composto de 100 horas que equivalem a 120 horas-aula práticas;
- b) Estágio Curricular Supervisionado em Educação Infantil: Pré-Escola, composta de 100 horas que equivalem a 120 horas-aula práticas;

Para que isso se efetive, o trabalho deverá ser supervisionado e acompanhado por docentes do curso de Pedagogia Intercultural, lotados/as para atender um grupo máximo de 14 estagiários/as em cada escola. Este formato de estágio almeja garantir a mediação durante a vivência, o planejamento e a execução do trabalho pedagógico na realidade escolar.

O desenvolvimento dos trabalhos de estágio é direcionado por um projeto de trabalho, planejado e desenvolvido com a colaboração/supervisão dos atores das duas instituições: docentes do curso de Pedagogia Intercultural lotados/as na disciplina de estágio e ainda diretores/as, coordenadores/as, professores/as regentes, professores/as de áreas específicas e funcionários/as das escolas. O estágio deverá ser realizado preferencialmente em escolas indígenas nas comunidades dos o/a aluno/as.

Alicerçadas em uma postura ética e de compromisso social com as comunidades onde serão realizadas, as atividades dos estágios durante todo processo, promoverão a integração entre os envolvidos nas ações pedagógicas nas diferentes áreas. Os planejamentos devem explorar todos os espaços das instituições: salas de aulas e de atividades, bibliotecas, laboratórios, salas de recursos multifuncionais, pátio, quadras, ateliês, entre outros, tendo as múltiplas linguagens (oral, escrita, artística, movimento, musical, científica, histórica) como promotoras das aprendizagens tanto das crianças quanto dos/as estagiários/as responsáveis e protagonistas das ações propostas.

Na 4ª série, que abrangerá nos anos iniciais do Ensino Fundamental, será a oportunidade de vivenciar experiências do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental e envolverá ativamente os/as estagiários/as nas atividades da escola, ampliando sua participação ao longo do processo de planejamento, execução e avaliação das atividades realizadas com as crianças, computando-se 200h que equivalem a 240 horas-aula.

Os alunos e alunas que durante o curso de Pedagogia Intercultural participarem de Programas de iniciação à docência, como PIBID e Residência Pedagógica, tanto institucionais da

UEMS, os vinculados ao Ministério da Educação ou outros órgãos e organismos fomentadores da formação de indígenas no ensino superior, poderão ter redução da carga horária do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Conforme normativa institucional vigente,

Art. 8º Os acadêmicos portadores de diploma de licenciatura e exercendo a atividade docente regular na educação básica poderão ter a redução da carga horária do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório até o máximo de 100 (cem) horas para a segunda licenciatura, cabendo à Comissão de Estágio Supervisionado (COES) do curso analisar e deliberar, considerando as diretrizes de cada curso. (UEMS, 2018, s.p.).

Para garantir a especificidade, a interculturalidade e a formação comprometida com a melhoria, expansão e consolidação do que está previsto nas legislações que tratam da educação escolar indígena, o/a docente lotado/as nesta disciplina além do previsto no regulamento dos estágios citado acima, deverá comprovar experiência e atuação na educação escolar indígena

## **6.2 Estágio Curricular Supervisionado Não Obrigatório**

O Estágio Curricular Supervisionado Não Obrigatório é uma atividade opcional, subordinada às exigências curriculares do curso, regulamentada pela Comissão de Estágio Curricular Supervisionado (COES) e que não substitui o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório. Quando realizado fora da Instituição, não estabelece vínculo de relações formais e legais entre a UEMS e a unidade concedente, mas se constitui no desenvolvimento de atividades relacionadas ao curso de graduação em Pedagogia Intercultural.

Esta modalidade de estágio compõe a vida acadêmica, enriquecendo a formação humana e profissional do aluno e aluna e tem como objetivo proporcionar a participação em situações reais típicas do meio profissional, que propiciam complementação de sua formação acadêmica e pode ser considerado para o cômputo das atividades complementares.

Deve ser acompanhado e avaliado por um/a professor/a do curso, conforme designação feita pela COES e por um supervisor da organização concedente, responsável pelo acompanhamento e avaliação do/a estagiário/a, em conformidade com a legislação nacional e com normativa interna vigente (UEMS, 2018).

O Estágio Curricular Supervisionado Não Obrigatório não substitui e não poderá ser equivalente ao Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório. Da mesma forma, também não poderá haver redução de carga horária do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório

## **7. TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)**

A deliberação CE/CEPE-UEMS N° 329, de 29 de junho de 2021, que foi homologada, com

alteração, pela Resolução CEPE-UEMS Nº 2329, de 4/8/2021 trata do Trabalho de Conclusão de curso normatizando-o no âmbito da instituição. Entende-se que o TCC é o resultado de investigação científica, faz parte do currículo como componente obrigatório e visa traduzir a reflexão sob um determinado tema articulando os conhecimentos adquiridos na vivência universitária incluindo o ensino, a pesquisa e a extensão articulando com os saberes e conhecimentos das práticas de sua vivência social e cultural.

Será desenvolvido a partir da 3ª série do curso e poderá ser defendido tanto nesta série quanto na 4ª série, com orientação de um docente do curso com titulação mínima de mestre. Será apresentado publicamente para uma banca examinadora composta por três docentes internos e/ou externos do curso.

O resultado final pode ser por meio de uma monografia, artigo científico, material didático, vídeo ou outra forma que transmita a articulação das aprendizagens teórico-metodológicas, bem como reflexões consolidadas ao longo do percurso acadêmico do/a o/a aluno/a aliado ao compromisso de transformação social com a sua comunidade e se estruturar preferencialmente sobre as temáticas indígenas.

O TCC é componente curricular obrigatório, com carga horária de 100 horas e está fundamentado especialmente nas seguintes disciplinas: Metodologia de Pesquisa e Interculturalidade (1ª série), Epistemologias indígenas (1ª série) e Pesquisa em Educação em contextos indígenas (2ª série).

O Trabalho de Conclusão de Curso terá regulamento próprio a ser elaborado por comissão designada para esta atividade e será aprovado no Colegiado do Curso, obedecendo às legislações institucionais vigentes. Os/as orientadores/as lotados no curso terão lotação de 1h/aula, conforme critérios aprovados no Colegiado do Curso.

## **8. ATIVIDADES COMPLEMENTARES (AC):**

Conforme o Regimento Interno dos Cursos de Graduação da UEMS, considera-se como Atividades Complementares (AC) outras formas de atividades de enriquecimento didático, curricular, científico e cultural. Essas atividades estão em consonância com a Deliberação CE-CEPE/UEMS n. 310, de 30 de abril de 2020, que aprova o Regulamento para a elaboração, execução e controle das Atividades Complementares de Ensino da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

Para efeito de integralização curricular, deve ser prioritariamente nas seguintes modalidades:

A participação dos/as alunos/as em atividades promovidas pela UEMS ou por outras instituições será considerada como Atividade Complementar se devidamente reconhecida pela

coordenadoria de curso, que fará a análise dos documentos, bem como o encaminhamento necessário para registro da carga horária dessas atividades no histórico escolar, arquivando os respectivos comprovantes.

Serão computadas como Atividades Complementares somente aquelas desenvolvidas a partir do ingresso no Curso de Pedagogia Intercultural que serão analisadas pelo comitê e pelo colegiado de curso. Os/as alunos/as deverão encaminhar os comprovantes das Atividades Complementares à coordenadoria de curso no decorrer da sua formação e antes do término da última série, conforme calendário acadêmico. Os alunos/as que não cumprirem o prazo estipulado estarão impossibilitados de colar grau até que cumpram essa condição dentro do prazo máximo previsto para integralização do Curso de Pedagogia Intercultural. Desse modo, o/a aluno/a deverá cumprir a carga horária de 100 horas de atividades Complementares.

A carga horária de atividades complementares será de no mínimo 100 horas.

**Quadro 1: Distribuição da carga horária nas diferentes modalidades de ACs**

<b>Atividades</b>	<b>Carga Horária Máxima</b>
<b>Grupo I – Atividades de Ensino</b>	
Participação em projetos de ensino oferecidos pela UEMS ou em outra Instituição de Ensino Superior.	<b>50</b>
Programa Institucional de Iniciação à Docência, com ou sem bolsa	<b>75</b>
Programa Institucional de Monitoria, com ou sem bolsa	<b>50</b>
<b>Grupo II – Atividades de Extensão e Cultura (*)</b>	
Participação em ações de extensão (programas, projetos, cursos, oficinas, prestação de serviços) desenvolvidos pela UEMS, em outras Instituições de Ensino Superior ou outros órgãos públicos ou privados	<b>75</b>
<b>Grupo III – Atividades de Pesquisa</b>	
Participação em projetos de pesquisa desenvolvidos pela UEMS ou em outras Instituições de Ensino Superior.	<b>25</b>
Programa Institucional de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação, com ou sem bolsa	<b>75</b>
Programa Institucional de Iniciação Científica, com ou sem bolsa.	<b>75</b>
<b>Grupo IV – Atividades de Representação Estudantil</b>	
Participação como membro de Comissões, Colegiado de Curso e Conselhos Superiores da UEMS.	<b>30</b>
<b>Grupo V – Outras Atividades Práticas</b>	
Outras atividades práticas relacionadas ao curso	<b>50</b>
Participação em jornadas, simpósios, encontros, conferências, seminários, debates, congressos, cursos, minicursos, palestras e	<b>100</b>

outros eventos relacionados à área de biologia e/ou licenciaturas.	
--	--

(\*) Esta carga horária não poderá sobrepor as AC com a carga horária de AC para creditação de extensão. Esta carga horária representa o limite máximo a ser reconhecido como AC.

### Quadro 2. Atividades Complementares para creditação de Extensão

<b>Atividades de Extensão e Cultura</b>	<b>Carga Horária Mínima</b>
Modalidades: programas, projetos, cursos, oficinas, eventos e prestação de serviço	<b>304</b>
Práticas pedagógicas culturais guarani e kaiowá em contextos interculturais de extensão universitária I	<b>34</b>
Práticas pedagógicas culturais guarani e kaiowá em contextos interculturais de extensão universitária II	<b>34</b>
<b>TOTAL</b>	<b>372</b>

## 9. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E RESUMO GERAL DA MATRIZ CURRICULAR

### Quadro 3. Disciplinas do Grupo 1 (do Base Comum<sup>1</sup> que compreende os princípios da organização do PPCG):

<b>ANO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>Total</b>
1	Metodologia de Pesquisa e Intercultural	<b>136</b>
1	Tecnologias da Informação e Educação	<b>68</b>
1	História da Educação	<b>68</b>
1	Psicologia da Educação	<b>68</b>
1	Sociologia da Educação	<b>68</b>
1	Filosofia da Educação	<b>68</b>
1	Políticas Públicas e Educação	<b>68</b>
1	Epistemologias indígenas	<b>68</b>
1	Corporalidade e Educação Escolar Indígena	<b>68</b>
2	Leitura e Produção em Língua Portuguesa como segunda língua	<b>68</b>
2	História da Educação Escolar Indígena no Brasil	<b>68</b>
2	Psicologia da educação e Interculturalidade	<b>68</b>
2	Fundamentos da Educação Especial	<b>68</b>

4	Direitos Humanos e as relações étnico-raciais e de gênero na educação	102
	<b>Total</b>	<b>1054</b>

**Quadro 4. Disciplinas do Grupo II (Núcleo que compreende os conteúdos específicos da área de formação do PPCG)**

ANO	DISCIPLINA	Total
1	Infâncias e Crianças Indígenas	68
1	Práticas pedagógicas culturais guarani e kaiowá em contextos interculturais de extensão universitária I	68
2	Didática I	68
2	Metodologia do Ensino Bilingue: Língua Portuguesa e Língua Guarani	102
2	Princípios e Fundamentos da Gestão Educacional	102
2	Metodologia e Práticas de Alfabetização e Letramento Bilíngue I	68
2	Metodologia e Práticas Interculturais de Alfabetização e Numeramento	68
2	Pesquisa em Educação em contextos indígenas	102
3	Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil	102
3	Didática Intercultural	68
3	Metodologia e Práticas de Alfabetização e Letramento Bilíngue II	68
3	Metodologias e Práticas de Ensino em Humanidades	136
3	Metodologias e Práticas de Ensino das Etnociências	102
3	Metodologias e Práticas de Ensino em Etnomatemática	102
3	Metodologias e Práticas de Ensino de Matemática	68
3	Práticas pedagógicas culturais guarani e kaiowá em contextos interculturais de extensão universitária II	68
3	Gestão Educacional e Organização do Trabalho Pedagógico Escolar	68
4	Cosmologia e Mitologia Indígena	68
4	Arte e Literatura Infantil e Indígena	102
4	Língua de Sinais – LIBRAS	68
	<b>Total</b>	<b>1666</b>

**Quadro 5. Disciplinas do Grupo 3 (Práticas Pedagógicas – 800 horas)**

ANO	DISCIPLINA	Horas relógio	Horas aulas
1,2,3,4	Atividades práticas distribuídas nos grupos 01 e 02	410	493
3	Estágio Supervisionado na Educação Infantil em territórios indígenas	200	240
4	Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em territórios indígenas	200	240
	<b>Total</b>	<b>810</b>	<b>973</b>

**Quadro 6. Matriz Curricular por série**

ANO	DISCIPLINA	Teórica	PCC Tempo comunidade	EAD	Creditação da extensão	Total
1	Corporalidade e Educação Escolar Indígena	68				68
1	Epistemologias indígenas	51	17			68
1	Filosofia da Educação	68				68
1	História da Educação	68				68
1	Infâncias e Crianças Indígenas	68				68
1	Metodologias da pesquisa intercultural	68	68			136
1	Políticas Públicas e Educação	68				68
1	Práticas pedagógicas culturais guarani e kaiowá em contextos interculturais de extensão universitária I	17	17		34	68
1	Psicologia da Educação	68				68
1	Sociologia da Educação	68				68
1	Tecnologias da Informação e Educação	51		17		68
	<b>Total</b>	<b>663</b>	<b>102</b>	<b>17</b>	<b>34</b>	<b>816</b>

<b>ANO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>Teórica</b>	<b>PCC Tempo comunidade</b>	<b>EAD</b>	<b>Creditação extensão</b>	<b>Total</b>
2	Didática I	68				<b>68</b>
2	Fundamentos da Educação Especial	68				<b>68</b>
2	História da Educação Escolar Indígena no Brasil	68				<b>68</b>
2	Leitura e Produção em língua portuguesa como segunda língua	68				<b>68</b>
2	Metodologia do Ensino Bilíngue: língua Portuguesa e Língua Guarani	68	34			<b>102</b>
2	Metodologia e Práticas de Alfabetização e Letramento Bilíngue I	51	17			<b>68</b>
2	Metodologia e Práticas Interculturais de Alfabetização e Numeramento	34	34			<b>68</b>
2	Pesquisa em Educação em contextos indígenas	68	34			<b>102</b>
2	Princípios e Fundamentos da Gestão Educacional	68	34			<b>102</b>
2	Psicologia da Educação e Interculturalidade	68				<b>68</b>
	<b>Total</b>	<b>629</b>	<b>153</b>			<b>782</b>

<b>ANO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>Teórica</b>	<b>PCC Tempo comunidade</b>	<b>EAD</b>	<b>Creditação extensão</b>	<b>Total</b>
3	Didática Intercultural	68				<b>68</b>
3	Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil	68	34			<b>102</b>
3	Gestão Educacional e Organização do Trabalho Pedagógico Escolar	68				<b>68</b>
3	Metodologia e Práticas de Alfabetização e Letramento Bilíngue II	68				<b>68</b>
3	Metodologias e Práticas de Ensino em Etnomatemática	68	34			<b>102</b>

3	Metodologias e Práticas de Ensino das Etnociências	68	34			<b>102</b>
3	Metodologias e Práticas de Ensino de Matemática	51	17			<b>68</b>
3	Metodologias e Práticas de Ensino em Humanidades	102	34			<b>136</b>
3	Práticas pedagógicas culturais guarani e kaiowá em contextos interculturais de extensão universitária II	17	17		34	<b>68</b>
3	Estágio Supervisionado na Educação Infantil em territórios indígenas					<b>240</b>
	<b>Total</b>	<b>578</b>	<b>170</b>		<b>34</b>	<b>1022</b>

ANO	DISCIPLINA	Teórica	PCC Tempo comunidade	EAD	Creditação extensão	Total
4	Arte e Literatura Infantil e Indígena	68	34			<b>102</b>
4	Cosmologia e Mitologia Indígena	68				<b>68</b>
4	Direitos Humanos e as relações étnico-raciais e de gênero na educação	68	34			<b>102</b>
4	Língua de Sinais – LIBRAS	68				<b>68</b>
4	Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em territórios indígenas					<b>240</b>
	<b>Total</b>	<b>272</b>	<b>68</b>	---		<b>580</b>

#### Quadro 7. Resumo da Organização Curricular (Licenciatura)

Componentes Curriculares	Carga horária	
	Hora-aula	Hora-relógio
Grupo 1	1054	878
Grupo 2	1666	1388
Atividades Complementares	-	100
Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório	480	400
Trabalho de Conclusão de Curso	-	130
Atividade para creditação em Extensão**	-	304
<b>Total</b>		<b>3.200</b>

\*\*As atividades de extensão computam 372 h sendo 304 de atividades extensionistas cfe item 5.1 e 68 incluídas no grupo II.

**Tabela de Equivalência:** Como é curso novo a ser implantado não há tabela de equivalência

#### 10. PLANO DE IMPLANTAÇÃO DO CURRÍCULO:

Após o primeiro ingresso dos/as alunos/as indígenas, a cada ano será oferecida uma série, iniciando-se pela primeira até finalizar com a quarta série.

## 11. EMENTÁRIO, OBJETIVOS E REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS (BÁSICA E COMPLEMENTAR)

### DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS DA 1ª SÉRIE

#### Corporalidade e Educação Escolar Indígena

**Objetivos:** Conhecer os estudos sobre as teorias indígenas de corpo e pessoa como aporte para a compreensão dos modos indígenas de educar suas crianças. Compreender a importância da construção do corpo para as práticas culturais e sociais entre os Guarani e Kaiowá

**Ementa:** Estudos sobre a importância da produção de teorias indígenas sobre o corpo, as relações e transformações entre as noções de corpo e pessoa guarani e kaiowá a partir da escolarização.

#### **Bibliografia Básica:**

BENITES, Sandra. **Nhe'e reko porã rã: nhemboaea oexakare: fundamento da pessoa guarani, nosso bem estar-estar futuro (educação tradicional) o olhar distorcido da escola.** TCC (Licenciatura Intercultural Indígena – LII/UFSC), Universidade Federal de Santa Catarina, 2015

GRANDO, Beleni S. **Jogos e culturas indígenas: possibilidade para educação intercultural na escola.** Cuiabá: EDUFMT, 2010

MELIÀ, B., GRÜNBERG., G. e GRÜNBERG, P. **Los Pañ Tavyterã: etnografia del Paraguay Contemporáneo.** CEADUC: Asunción, 2008, 2ª ed.

SEEGER, A. DA MATTA, R. e VIVEIROS DE CASTRO, E. A construção da pessoa nas sociedades indígenas. Boletim do Museu Nacional. Rio de Janeiro, 1979.

#### **Bibliografia Complementar:**

MAUSS, Marcel. As técnicas do corpo. In: **Sociologia e Antropologia.** São Paulo: Cosac & Naify, 2003., p. 399-423.

PISSOLATO, Elizabeth. **A duração da pessoa: mobilidade, parentesco e xamanismo mbya.** São Paulo: Editora UNESP/NuTi/ISA, 2007.

SERAGUZA, Lauriene. **Cosmos, corpos e mulheres Kaiowa e Guarani: de Aña à Kunã.** Dissertação (Antropologia Sociocultural), Universidade Federal da Grande Dourados

RODRIGUES, Leticia B. **A prática do futebol entre indígenas de Dourados-MS.** Mestrado (História), Universidade Federal da Grande Dourados, 2014.

TASSINARI, Antonella, GRANDO, Beleni S. e ALBUQUERQUE, Marcos A. S. **Educação Indígena: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização.** Florianópolis: EdUFSC, 2014.

#### Epistemologias Indígenas

**Objetivos:** Analisar os debates indígenas sobre a produção de conhecimentos nativos na relação com outros modos de produzir epistemologias, com o intuito de colocar em perspectiva as formas históricas da produção da ciência e dos conceitos coloniais e decoloniais.

**Ementa:** Teorias indígenas sobre os modos de conhecimento e suas transformações. Aproximação das reflexões indígenas produzidas por pesquisas, textos, manifestos e discursos em relação ao mundo dos não indígenas.

### **Bibliografia Básica**

KOPENAWA, Davi e ALBERT, Bruce. **A queda do céu. Palavras de um xamã yanomami**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

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

GUARANI, Jerá. **Tornar-se Selvagem**. Pisegrama. Belo Horizonte, nº 14, 2020, p. 12-19

### **Bibliografia Complementar:**

BENITES, Eliel. **Em busca do *teko araguyje* (jeito sagrado de ser) nas retomadas territoriais guarani e kaiowá**. Tese (Doutorado em Geografia), Universidade Federal da Grande Dourados, 2021.

CLASTRES, Pierre. **A fala sagrada: mitos e cantos sagrados dos índios guaranis**. Campinas: Papirus, 1990.

REZENDE, Justino. **Paneiro de saberes – transbordando reflexividades indígenas**. Brasília: IEB Mil Folhas, 2021.

LEVI STRAUSS, Claude. **O pensamento selvagem**. Campinas: Papirus, 2021 (3ª edição).

## **Filosofia da Educação**

**Objetivos:** Oportunizar uma formação histórico-filosófica que permita ao educador em processo de formação inicial realizar uma reflexão sistemática e crítica (isto é, para além do senso comum), sobre a realidade em que vive, com ênfase em algumas questões educacionais mais significativas, a saber: os aspectos éticos da educação, a dimensão política da educação, as relações de poder e exclusão na educação, os vínculos entre educação, infância e experiência formativa.

**Ementa:** Introdução à Filosofia da Educação. Fundamentos históricos e filosóficos dos pensamentos pedagógicos da antiguidade, do período medieval, da modernidade e da contemporaneidade.

### **Bibliografia Básica:**

ARANHA, M. L. de A. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 2004. CAMBI, F. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

GADOTTI, M. **História das Ideias Pedagógicas**. São Paulo: Editora Ática, 2004.

LUZURIANGA, L. **História da educação e da pedagogia**. São Paulo: Nacional, 1990. SAVIANI, D. **Educação: do Senso Comum à Consciência Filosófica**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 2002.

### **Bibliografia Complementar:**

ABBAGNANO, N.; VISALBERGHI, A. **Historia de la pedagogia**. México: FCE, 2008.

BARRÓN, I. C. O. de; CARTÓN, H. M. **Teoría e Historia de la Educación**. Madrid: Delta Publicaciones, 2012.

GADOTTI, M. **Pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Ática, 2000. LARROYO, F. **História Geral da Pedagogia**. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1982.

LUCKESI, C.C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

PONCE, A. **Educação e Luta de Classes**. São Paulo: Cortez, 1995.

ROSA, M. da G. de **A história da educação através dos textos**. São Paulo: Editora Cultrix, 1971.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez, 2003.

STRECK, D. R. (org.). **Fontes da Pedagogia Latino-Americana: uma antologia**. Belo Horizonte:

Autêntica Editora, 2010.

## História da Educação

**Objetivos:** Apropriar-se de uma formação teórico-reflexiva do campo de conhecimento da História da Educação com vistas a subsidiar a formação de profissionais para o exercício da docência e da pesquisa. Conhecer os fundamentos históricos da educação e da escola no Brasil nos períodos colonial, imperial e republicano, com vistas à análise e discussão de problemas e perspectivas da educação contemporânea.

**Ementa:** Introdução à História da Educação. A produção do conhecimento em História da Educação. A História da Educação Brasileira da colônia aos dias atuais, com ênfase ao processo de construção da Escola de Estado, tendo como traços distintivos o elitismo e exclusão.

### Bibliografia Básica:

LOPES, E. M. T. et al. **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. **Histórias e Memórias da Educação do Brasil**. Vol. I – séculos XVI-XVIII. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004.

STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. **Histórias e Memórias da Educação do Brasil**. Vol. II – século XIX. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2005.

STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. **Histórias e Memórias da Educação do Brasil**. Vol. III – século XX. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2005.

### Bibliografia Complementar:

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 2002. HILSDORF, M. L. **História da Educação brasileira: leituras**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

RIBEIRO, M. L. S. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. São Paulo: Autores Associados, 2001.

ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil**. Petrópolis, Editora Vozes, 1992.

XAVIER, M. E. S. P. **História da Educação: a escola no Brasil**. São Paulo: FTD, 1994.

## Infâncias e Crianças Indígenas

**Objetivos:** Conhecer os estudos antropológicos, históricos e pedagógicos sobre infância e crianças em contextos indígenas kaiowá e guarani no Mato Grosso do Sul. Analisar pesquisas realizadas em diferentes contextos etnográficos e áreas geográficas, com a finalidade de apresentar os desafios metodológicos colocados para o/a pesquisador/a desta temática.

**Ementa:** Introdução aos estudos sobre infâncias e crianças indígenas, os processos de ensino, aprendizagem e as concepções tradicionais. O desenvolvimento do campo de pesquisa com crianças na prática educacional e antropológica. Os desafios/impasses metodológicos na pesquisa com crianças. Discussão de pesquisas que analisem a agência e a produção de sentidos pelas crianças em variados contextos.

### Bibliografia Básica:

COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

SILVA, Aracy L. et al. **Crianças indígenas: Ensaios Antropológicos**. São Paulo: Editora Global,

2002.

NASCIMENTO, Adir (org). **Criança indígena: diversidade cultural, educação e representações culturais**. Campo Grande: Editora UCDB, 2010.

#### **Bibliografia Complementar:**

CORDEIRO, Maria J. J. A., LANDA Beatriz S. e DIALLO, Cíntia S. (org). **Diversidade na educação: desafios na produção do conhecimento na formação inicial**. Dourados: Editora UEMS, 2021.

CARIAGA, Diógenes. **As transformações nos modos de ser criança entre os Kaiowá em Te'ýikue, Caarapó, MS (1950-2010)**. Mestrado (História Indígena), Universidade Federal da Grande Dourados, 2012.

TASSINARI, Antonella M. I. As concepções indígenas de infância no Brasil. **Tellus**. Ano 7, vol. 13, 2007, p. 11-25.

### **Políticas Públicas e Educação**

**Objetivo:** Discutir a política educacional brasileira no contexto das políticas públicas do Estado, analisando seus aspectos históricos, para identificação das principais mudanças para a escola contemporânea, seus avanços, limites e possibilidades de intervenção a partir da especificidade da Educação Escolar Indígena.

**Ementa:** A política educacional no contexto das políticas públicas do Estado brasileiro em cada período histórico. A gestão escolar e o financiamento da educação no contexto das políticas para a educação A legislação do ensino na história da educação brasileira: as Constituições, as Leis, os Planos e reformas educacionais. O projeto neoliberal como norteador das reformas educacionais a partir de 1990. Políticas para a educação básica: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação especial, educação de jovens e adultos, educação profissional, diversidade e inclusão educacional. Políticas Públicas de Educação para a Educação Escolar Indígena.

#### **Bibliografia Básica:**

AZEVEDO, Janete Maria Lins. **A educação como política pública**. São Paulo: Autores Associados, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos, OLIVEIRA, João Ferreira de, TOSCHI Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estruturas e organização** 10 ed.. São Paulo: Cortez, 2012.

SCAFF, Elisângela Alves da Silva. **Os organismos internacionais e as tendências para o trabalho do professor**. Campo Grande, MS: ed. UEMS, 2000.

VIEIRA, Evaldo Amaro. **Os direitos e a política social**. São Paulo: Cortez, 2004 VIEIRA, Sofia Lerche (Org). **Estrutura e funcionamento da educação básica**. Fortaleza: EdUECE, 2002.

#### **Bibliografia Complementar:**

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Promulgada em 05 de outubro de 1988. Organização do texto, notas remissivas e índices de Juarez de Oliveira. São Paulo: Saraiva, 1988.

BRASIL. **Lei nº 11.494**, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei n. 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 jun. 2007.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14/1996**. Modifica os art. 34, 208, 211 e 212, da Constituição

Federal e dá nova redação ao art. 60 do ato das Disposições Transitórias: Centro de Documentação e Informação da Câmara dos Deputados, 1997.

BRASIL. **Lei nº 9394/1996**, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Centro de Documentação e Informação da Câmara dos Deputados, 1997.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). **Teoria e educação no labirinto do capital**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

HORTA, J. S. **Plano Nacional de Educação: da tecnocracia à participação democrática**. In: CURY, C.R.J. et al. (Org.). **Medo à liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional de Educação**. São Paulo: Ed. do Brasil, 1997.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital**. Campinas: Unicamp; Boitempo, 2002.

OLIVEIRA, R.P. de; ADRIÃO, T. (Orgs). **Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades CF/88 e na LDB 9394/96**. São Paulo: Xamã, 2002.

WCEA. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: una visión para el decenio de 1990. In: **Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos**, 1990, Jomtien, Tailândia. XAVIER, M. E. S. P. **Capitalismo e escola no Brasil. (1931-1961)**. São Paulo: Papyrus, 1990.

### **Práticas pedagógicas culturais guarani e kaiowá em contextos interculturais de extensão universitária I**

#### **Objetivos:**

Compreender o processo histórico da curricularização da Extensão Universitária no Brasil. Refletir sobre a importância da presença da universidade nos territórios indígenas. Refletir sobre os desafios teóricos e práticos para a articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Valorizar os saberes, conhecimentos e práticas sociais, culturais e educativos presentes na sociedade orientando-se por princípios éticos e compromisso social. Elaborar, cadastrar e executar ações de extensão prioritariamente para áreas de grande pertinência social.

#### **Ementa:**

A Extensão Universitária no ensino superior: histórico, avanços e desafios. Os cursos de graduação e a curricularização da extensão. A extensão universitária na formação da/o pedagoga/o intercultural. Normativas nacionais e da UEMS sobre a Extensão Universitária. Planejamento e execução de ações extensionistas nos territórios indígenas.

#### **Referências básicas:**

FORPROEX-Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012

MEC - Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. **Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior**. Disponível em:

[https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808)

UEMS. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Deliberação CE/CEPE-UEMS Nº 309, de 30 de abril de 2020**. Disponível em:

[http://www.uems.br/assets/uploads/ailen/arquivos/2021-07-02\\_13-20-32.pdf](http://www.uems.br/assets/uploads/ailen/arquivos/2021-07-02_13-20-32.pdf)

UEMS. Universidade Estadual De Mato Grosso Do Sul. **Resolução CEPE-UEMS nº 2.204, de 4 de dezembro de 2020**. Homologa, com alteração, a Deliberação nº 309, da Câmara de Ensino, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, de 30 abril de 2020, que aprova o Regulamento para

creditação das atividades acadêmicas de extensão e cultura universitária nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Dourados, 2020.

#### **Bibliografia Complementar:**

**BARBAQUÁ.** Revista de Extensão e Cultura, publicada pela Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários – PROEC, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS. Dourados: UEMS, 2017

BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE.

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)

DIAS, J.; CERNY, R. Z.; BRUNETTA, A. A curricularização da extensão na formação de professores: os percursos da FAED/UDESC e CED/UFSC. **Formação em Movimento**, Rio de Janeiro, v.2, i.1, n.3. p. 275-286, jan./jun.2020. Disponível em:

<http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/590/875>

GUÉRIOS, Ettiène; STOLTZ, Tania. **Educação e Extensão**

**Universitária:** Pesquisa e Docência. Editora Juruá, 2017.

### **Psicologia da Educação**

**Objetivos:** Reconhecer a Psicologia da Educação como aporte teórico-prático e científico para a formação do professor. Conhecer as principais teorias do desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social nas diferentes fases da vida da criança e do adolescente

**Ementa:** Psicologia da Educação: aspectos históricos e fundamentos teóricos e filosóficos, conceito, objeto de estudo e métodos de investigação. Escolas de psicologia e seus percussores (Behaviorismo, Gestalt, Psicanálise). Concepções e teorias de desenvolvimento humano: Freud, Piaget e Vygotsky e outros

#### **Bibliografia Básica:**

BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

COLL, C.; PALÁCIOS, J.; MARQUESI, Á. (Org.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação: psicologia da educação escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2007, v. 1,2 e 3.

GAMEZ, Luciano. **Psicologia de Educação.** Editora: LTC, 2013. Coleção: Fundamentos da Educação.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia.** Rio de Janeiro: Forense, 2002.ROSSETTI, Cláudia Broetto.

#### **Bibliografia Complementar:**

CUNHA, Marcus Vinicius da. **Psicologia da Educação.** RJ: DP e A, 2000.

DUARTE, Newton. **Vygotsky e o aprender a aprender:** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria Vigotskiana. São Paulo: Autores Associados, 2001

MOREIRA, M. A. **Teorias de aprendizagem.** São Paulo: EPU, 2003.

ROGERS, C. R. **Liberdade para aprender.** Belo Horizonte: Interlivros, 1977.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

### **Sociologia da Educação e Interculturalidade**

**Objetivos:** Compreender as dinâmicas sociais das transformações indígenas a partir dos processos de escolarização.

**Ementa:** Apresentar teorias sociológicas da educação que dialoguem com reflexões sobre a especificidade do trabalho pedagógico em sala de aula nas escolas indígenas.

**Bibliografia Básica:**

CANAU, Vera. M. **Sociedade, Educação e Cultura(s): questões e propostas**. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de Sociologia. Guia Prático da Linguagem Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

SOUZA SANTOS, Boaventura e MENESES, Maria P (org). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: CES, 2009.

**Bibliografia Complementar:**

BARRETO, João R. R. **Formação e Transformação de coletivos indígenas no Noroeste Amazônico: do mito à sociologia das comunidades**. Dissertação (Antropologia Social), Universidade Federal do Amazonas, 2012.

LISBOA, Flávia M. Interculturalidade, letramento e alternância com fundamentos para educação indígena. **Trabalhos Linguísticos Aplicados**. N (56.2), 2017.

CALAVIA SAÉZ, Oscar, CARID, Migue e PEREZ GIL, Laura. **O saber é estranho e amargo – Sociologia e Mitologia do Conhecimento entre os Yaminawa**. CAMPOS, vol. 4, nº 3, 2003.

NEVES, Fagner, H. G. **Conhecimentos, Escolas e Cultura/s: Ensino de Sociologia e Educação Intercultural**. Mestrado (Educação), Pontifícia Universidade Católica do Rio Janeiro, 2014.

### **Metodologia de Pesquisa e Interculturalidade**

**Objetivos:** Conhecer os métodos de pesquisa, tanto qualitativos e quantitativos, a partir das concepções indígenas de conhecimentos, saberes e seus modos de transmissão no contexto da educação escolar guarani-kaiowá. Discutir as questões éticas, teorias e metodologias nas pesquisas com autorias indígenas e não indígenas sobre a temática indígena

**Ementa:** Processos e dinâmicas de pesquisas nos contextos de educação escolar e a educação indígena. Estudos sobre ensino, docência e planejamento das atividades pedagógicas, didáticas e técnicas para garantir o diálogo entre os conhecimentos ocidentais e indígenas nas pesquisas.

**Bibliografia Básica:**

RAMIRES, Lídio C. Constituindo uma pesquisa autoetnográfica a partir da minha trajetória e concepção intercultural kaiowá. **Tellus**, ano 16, n. 31, 2019, p. 55-79.

SMITH, Linda T. **Descolonizando metodologias indígenas: pesquisa e povos indígenas**. Curitiba: Editora UFPR, 2018.

XAKRIABÁ, Célia N. C. **O barro, o jenipapo e o giz no fazer epistemológico de autoria xacriabá: reativação da memória por uma educação territorializada**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável), Universidade de Brasília, 2018.

**Bibliografia Complementar:**

CARIAGA, Diógenes. “É possível guaranizar a universidade?”: Reflexões iniciais sobre o ensino de Antropologia e a presença dos estudantes indígenas na UEMS em Amambai (MS). **Anuário Antropológico**, vol. 46, nº 1, 2021, 78-99.

COHN, Clarice. A educação escolar indígena: para uma educação de cultura, criança e cidadania ativa. **Perspectiva**, vol. 23, nº 2, 2005, p. 483-515.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1988.

SILVA, Aracy L. e FERREIRA, Mariana K. L. (org). **Práticas pedagógicas na escola indígena**. São Paulo: Editora Global, 2001.

SILVA, Aracy L. e GRUPIONI, Luis D. B. (org). **A temática indígena na escola**: novos subsídios para professores de 1º e 2º grau. São Paulo/Brasília: Ed. Global/MEC/MARI/UNESCO, 2006.

## **Tecnologias da Informação e Educação**

**Objetivos:** Desenvolver habilidades e conhecimentos para uma avaliação crítica dos recursos das novas tecnologias da comunicação e informação presentes na sociedade contemporânea, de modo a contribuir para o enriquecimento da prática pedagógica, proporcionados por uma fundamentação teórico-práticas das tecnologias aplicadas à educação e pelo desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas com o uso dessas tecnologias.

**Ementa:** Estudo sobre as tecnologias da informação na educação e a sociedade do conhecimento a partir de um enfoque teórico-prático sobre o uso do computador e das tecnologias digitais na educação e suas implicações sociais e pedagógicas: Educação e tecnologias: evolução histórica e perspectivas; O uso dos recursos tecnológicos na escola como prática educativa (TV, vídeo, aplicativos, internet, multimídia, blogs, AVA, entre outros); Aprendizagem cooperativa e a Internet; Tecnologias e a formação de professores; Educação a distância.

### **Bibliografia Básica:**

FREIRE, Wendel (Org). **Tecnologia e educação**: as mídias na prática docente. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2008.

MORAES, Raquel de Almeida. **Informática na Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MORAN, José Manoel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2006.

VALENTE, José Armando (org.) **Formação de professores para o uso da informática na Escola**. Campinas - SP: Unicamp/NIED, 2003.

VALENTE, José Armando; BUSTAMENTE, Silvia Branco Vidal (Orgs). **Educação à distância**: prática e formação do profissional reflexivo. São Paulo: Avercamp, 2009.

### **Bibliografia Complementar:**

COSTA, Celso. **Modelos de Educação Superior a Distância e Implementação da Universidade Aberta do Brasil**. Revista Brasileira de Informática na Educação, v.15, n. 2, 2007.

FAGUNDES, Lea; NEVADO, Rosane; BASSO, Marcus; BITENCOURT, Juliano; MENEZES, Crediné; MONTEIRO, Valéria. **Projetos de Aprendizagem**: Uma Experiência Mediada por Ambientes Telemáticos. Revista Brasileira de Informática na Educação. v.14, n. 1, 2006.

JOHNSON, S. **Cultura da interface**: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

KENSKI, Vani Moreira. O Ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias. In: **Didática**: O ensino e suas relações. Ilma P. Alencastro Veiga (org.). Campinas SP. Papirus, 1997.

LITTO, Fredric e FORMIGA, Marcos (org.). **Educação a distância, o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LITWIN, Edith. **Tecnologia Educacional**: política, histórias e propostas. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MORAN, José. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias**. Revista Informática na educação: teoria & prática. vol. 3, n. 1, 2000. PAIS, Luiz Carlos. Educação Escolar e as Tecnologias da Informática. 1a ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

## DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS DA 2ª SÉRIE

### Didática I

**Objetivos:** Refletir criticamente sobre a relação entre sociedade, educação e escola para compreender o professor como profissional-pesquisador da práxis pedagógica. Analisar a atividade docente a partir de referenciais teóricos e práticos do processo pedagógico e social. Refletir, interpretar e posicionar-se criticamente em relação às diferentes abordagens didáticas. Compreender a importância do papel do professor pesquisador e os reflexos na práxis pedagógica. Dialogar com e sobre os saberes docentes, as posturas didáticas e o comprometimento político-pedagógico. Elaborar Projetos, Planos de Ensino e Planos de Aula, compreendendo a prática pedagógica como prática social.

**Ementa:** O processo de ensino e suas relações. A Didática e sua relação teórico-prática na formação do/a educador/a. A Contribuição da pesquisa para a construção do saber sobre a didática. Abordagem teórico-prática: planejamento e organização do processo de ensino. A sala de aula como objeto de análise numa perspectiva crítica.

#### **Bibliografia Básica:**

CANDAUI, Vera M. (org) **Educação Intercultural e Cotidiano Escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras. 2006.

ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Escola, Currículo e Avaliação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, José C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Carlos C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez. 2011.

VEIGA, Ilma P. Alencastro; LOPES, Antonia Osima ... [et al.] (org.). **Didática**: o ensino e suas relações. Papirus, Campinas. 16.ed. 2001.

#### **Bibliografia Complementar:**

ALVES, Gilberto Luiz. **O trabalho didático na escola moderna**: formas históricas. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 44. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

GIROUX, H. **Os professores como intelectuais rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: ArtMed, 1997.

HERNANDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ArtMed, 2007.

LELIS, Isabel. E NASCIMENTO, Maria das Graças (orgs). **O Trabalho Docente no Século XXI**: Quais Perspectivas? Forma & Ação. 2011.

MOLL, Jaqueline [et al.]. **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

NOGUEIRA, Nilbo R. **Pedagogia dos Projetos**. Uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências. 6 ed. São Paulo: Editora Érica, 2007.

PACHECO, José. **Caminhos para a Inclusão**. Um guia para o aprimoramento da equipe escolar.

Porto Alegre: Artmed Editora, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido, Org<sup>a</sup>.; CACHAPUZ, Antônio. [et al.]. **Didática e formação de professores**: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal. São Paulo: Cortez, 2008.

SACRISTÁN, Gimeno, PÉREZ GÓMEZ, A. **Compreender e Transformar o Ensino**. 4 ed. Trad. Ernani da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas. 1998.

## Fundamentos da Educação Especial

**Objetivos:** Compreender a história e filosofia da Educação Especial. Identificar os movimentos e documentos internacionais e nacionais, e seus impactos na construção da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação Inclusiva e demais políticas públicas. Analisar o processo pedagógico na educação especial, seus referenciais curriculares e tensões em relação à educação regular. Conhecer as principais deficiências, transtornos e síndromes classificadas como deficiências na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

**Ementa:** Educação Especial: aspectos históricos, filosóficos e legais. Tipos de deficiências: Física, Auditiva, Visual, Intelectual e Múltiplas. Transtornos globais do desenvolvimento: autismo, transtorno espectro autista e psicose infantil. Transtornos funcionais específicos. Políticas públicas de Educação Especial, diretrizes curriculares nacionais e processos de inclusão escolar. Atendimento Educacional Especializado/AEE; Salas de Recursos Multifuncionais e práticas pedagógicas de inclusão.

### Bibliografia Básica:

BAPTISTA, Claudio Roberto (Org.). **Inclusão e escolarização**: múltiplas perspectivas. Porto Alegre-RS: Mediação, 2006. BAPTISTA, Claudio Roberto e outros (Org.). Educação especial – diálogo e pluralidade. Porto Alegre-RS: Mediação, 2008.

GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia (Orgs.). **Das margens ao centro**: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. Araraquara, SP: Junqueira; Marin Editores, 2010.

PACHECO, José. **Caminhos para a Inclusão**. Um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed Editora, 2007.

BAPTISTA, CLAUDIO Roberto; BOSA, Cleonice; COLS. **Autismo e Educação**: Reflexões e Propostas de Intervenção. Porto Alegre: Editora Penso, 2011.

### Bibliografia Complementar:

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2008. **Conferência Mundial de Educação Especial**. Declaração de Salamanca. Salamanca, 1994. Acesso em 03 de junho de 2007.

FLEITH, Denise de Souza; ALENCAR, Eunice M.L. Soriano de (Orgs). **Desenvolvimento de Talentos e Altas Habilidades**: Orientação a Pais e Professores. Porto Alegre: Editora Penso, 2007.

## História da Educação Escolar Indígena no Brasil

**Objetivos:** Refletir sobre os componentes históricos e pedagógicos sobre a política da educação

escolar indígena no Brasil. Destacar os efeitos históricos da colonização e seus impactos junto aos falantes de Língua Guarani. Discutir tensões entre os processos próprios da educação indígena e da educação escolar.

**Ementa:** Assegurar uma abordagem histórica dos processos de construção da política de educação, do período colonial até os diretos educacionais assegurados na Constituição Federal para os povos indígenas com enfoque às questões de ensino e letramento bilíngue aos indígenas falantes de Língua Guarani.

#### **Bibliografia Básica:**

AQUINO, Elda V. **Educação Escolar Indígena e os processos próprios de aprendizagens: espaços de inter-relação de conhecimentos e infância Guarani/Kaiowá**, antes da escola na Comunidade Indígena de Amambai, Amambai-MS. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Católica Dom Bosco, 2012.

MELIÁ, Bartomeu. **Educação Indígena e Alfabetização**. São Paulo: Editora Loyola, 1979.

LOURENÇO GIROTO, Renata. **O Serviço de Proteção aos Índios e o estabelecimento de uma política indigenista republicana junto aos índios da reserva de Dourados e Panambizinho na área da educação escolar (1929-1968)**. Dourados: Editora UEMS, 2013.

SILVA, Aracy L. e GRUPIONI, Luis D. B. (org). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º grau**. São Paulo/Brasília: Ed. Global/MEC/MARI/UNESCO, 2006.

#### **Bibliografia Complementar:**

BANIWA LUCIANO, Gersen J. S. **Educação para o manejo e domesticação do mundo: entre a escola ideal e a escola real no Alto Rio Negro**. Rio de Janeiro: Mauad, 2013.

BANIWA LUCIANO, Gersen J. S. **Educação Escolar Indígena no século XXI: encantos e desencantos**. Rio de Janeiro: Mórula/LACED, 2019.

NASCIMENTO, Adir C. **Escola indígena: palco das diferenças**. Campo Grande: Editora UCDB, 2004.

SILVA, Aracy L. e LEAL FERREIRA, Mariana (org). **Antropologia, História e Educação**. São Paulo: Editorial Global, 2001.

SCARAMUZZI, Igor A. B. **De índios para índios: a escrita indígena da história**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social), Universidade de São Paulo, 2008.

### **Leitura e Produção Textual em Língua Portuguesa como Segunda Língua**

**Objetivos:** Conhecer e compreender os processos de transformação histórica nas funções e usos da língua portuguesa nos contextos indígenas. Analisar o campo das trocas linguísticas no contexto escolar e comunitário entre as escolas nas aldeias e a rede de educação local. Produzir textos interculturais e considerar as realidades socioculturais para a produção de textos.

**Ementa:** Introdução aos estudos da língua portuguesa e estratégias para leitura e produção de gêneros textuais de textos informativos e pedagógicos. Fortalecer as dinâmicas próprias de ensino e aprendizagem indígena da língua portuguesa no contexto das famílias e nas escolas. Diretrizes e projetos para o ensino e letramento bilíngue.

#### **Bibliografia Básica:**

BRANDÃO, Marina O. B. Reflexões sobre o ensino de língua portuguesa em contexto indígena.

**Revista Nanduty**, vol. 5, n.7, 2017, p. 160-187.

FRANCHETO, Bruna. A guerra dos alfabetos: os povos indígenas na fronteira do oral e do escrito.

**Mana**. Revista de Estudos em Antropologia Social., 14(1), 2008, p. 31-59.

GOMES, Antônio A. S. Ensino de Português Brasileiro na Escola Indígena por Professores não-indígenas: uma questão interculturalidade e pragmática. **Revista Brasileira das Línguas**

**Indígenas**, v. 2, nº2, 2019, p. 31-43.

**Bibliografia Complementar:**

BAGNO, Marcos *et. al.* (org). **Língua Materna**: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros de discurso**. In: Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

KNAPP, Cássio. **O ensino bilíngue e educação escolar indígena para os Guarani e Kaiowá de MS**. Tese (Doutorado em História), Universidade Federal da Grande Dourados, 2016.

SOUZA, Ianara V. e CREPALDE, Adilson. O ensino da língua portuguesa para os estudantes indígenas guarani e kaiowá no contexto das escolas indígenas. **Web Revista Sociodialética**, vol. 27, n, 9, 2019.

### Metodologia do Ensino Bilíngue: Língua Portuguesa e Língua Guarani

**Objetivos:** Apropriar-se dos direitos linguísticos que lhe são assegurados como cidadãos brasileiros. Produzir textos traduzindo da Língua Guarani para a língua portuguesa embasado nas técnicas de tradução. Produzir textos na Língua Guarani e língua portuguesa respeitando levando em consideração a faixa etária e o uso social da língua portuguesa no cotidiano.

**Ementa:**

Língua indígena como língua de instrução. Produção de texto a partir das narrativas na Língua Guarani. Produção de texto na língua portuguesa na educação infantil e ensino fundamental. Produção de texto a partir do uso social da língua portuguesa. Variedade local da língua portuguesa. Técnicas de tradução.

**Bibliografia Básica:**

CABRAL, Ana Suely Arruda ; MARTINS, Andérbio Márcio Silva ; COSTA, Lucivaldo . Práticas de Letramento e ensino de línguas na educação básica em escolas indígenas. **Revelli: Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG-Inhumas**, v. 8, p. 102-116, 2016.

CREPALDE, Adilson; SOUZA, Ianara Valesca. O ensino de língua portuguesa para estudantes guarani e kaiowa no contexto de escolas indígenas. **Web Revista Sociodialeto**, [S.l.], v. 9, n. 27, p. 247 - 264, set. 2019. ISSN 2178-1486. Disponível em:

<<http://sociodialeto.com.br/index.php/sociodialeto/article/view/192>>. Acesso em: 15 maio 2022.

**Bibliografia Complementar:**

BRASIL. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

[MARTINS, Andérbio Márcio Silva](#); KNAPP, C. Oralidade e escrita em escolas indígenas guarani e kaiowá. Desafios e possibilidades de um ensino bilíngue. **Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación**, v. 7, p. 53-73, 2016.

MEGALE, Antonieta Heyden. Bilingüismo e educação bilíngüe – discutindo conceitos. Revista Virtual de Estudos da Linguagem. **REVEL**. V. 3, n. 5, agosto de 2005.

### Metodologias e Práticas de Alfabetização e Letramento Bilíngue I

**Objetivos:** Produzir diagnósticos da língua materna entre os Guarani e os Kaiowá dos *tekoha* do Cone Sul. Explorar os pressupostos históricos, sociais e culturais sobre os conceitos de bilinguismos. Conhecer o que já foi escrito sobre a educação intercultural, pedagogia indígena,

alfabetização e letramento na língua materna.

**Ementa:** Origem da escrita da Língua Guarani. Mapa da sociolinguístico guarani kaiowá. Conceito de bilinguismo. Educação Intercultural. Pedagogia indígena. Alfabetização na língua Materna.

**Bibliografia Básica:**

TEBEROSKY, Ana. *Psicopedagogia da linguagem escrita*. In: Psicopedagogia da linguagem escrita. 2002. p. 151-151.

MAHER, Terezinha Machado. **O Bilingüismo e o Aluno Indígena**. In: VEIGA, Juracilda & FERREIRA, Maria Beatriz Rocha. (Orgs.) “Desafios Atuais da Educação Escolar Indígena”. ALB. Ministério do Esporte. Campinas. SP. 2005, 2005 p.99

TAVARES, Marilze. **Um estudo das etnias Guarani Kaiowá e Guarani Ñandeva a partir de suas impressões sobre as línguas e de um recorte do léxico em uso**. Tese (Estudos da Linguagem), Universidade Estadual de Londrina, 2015.

**Bibliografia Complementar:**

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana; LICHTENSTEIN, Diana Myriam. **Psicogênese da língua escrita**. Artes Médicas, 1986.

SWAIN, Marrill. Bilinguismo sem lágrimas. CUMMINS, J.; SWAIN, M. **Vilingualism in education: aspects oft heory, reserchand practice**, 1986.

FLEURI, Reinaldo M. Desafios à educação intercultural no Brasil. **PerCursos**, vol. 2, 2007.

MELIÀ, Bartomeu. **Educação indígena e alfabetização**. São Paulo: Loyola, 1979

DA ROCHA D'ANGELIS, Wilmar. **Aprisionando sonhos: a educação escolar indígena no Brasil**. Editora Curt Nimuendajú, 2012.

SOARES, Marília Facó. **Alguns aspectos do Ensino Bilingüe Indígena**. Desafios atuais da educação escolar indígena. Campinas, SP: ALB, Núcleo de Cultura e Educação Indígena, p. 109-116.

**Metodologias e Práticas Interculturais de Alfabetização e Numeramento**

**Objetivos:** Buscar e construir metodologias, técnicas de alfabetização e identificação do conhecimento matemáticos. Identificar números e símbolos, o lúdico, jogos e brincadeiras para o ensino e aprendizagem visando o numeramento das crianças Kaiowá e Guarani. Valorizar a alfabetização no processo próprio de ensino e aprendizagem da matemática. Relacionar sistemas de numeração próprios com outros sistemas de numeração. Desenvolver o processo de construção da escrita numérica da criança Kaiowá e Guarani na alfabetização e as diferentes abordagens de número em relação com o manejo simbólico de diferentes sistemas e do sistema decimal. Desenvolver habilidades para leitura, condições para o desenvolvimento do conhecimento matemático e interpretar situações problemas matemáticos como gênero textual.

**Ementa:** Metodologias, técnicas de alfabetização e identificação do conhecimento numérico. O papel do professor na prática de alfabetização, o conhecimento e habilidades na construção de números, jogos e brincadeiras para o ensino e aprendizagem na vivencia pedagógica de numeramento. Alfabetização no processo de ensino e aprendizagem na aquisição de concepção de número e símbolos para os Kaiowá e Guarani. A relação dos sistemas de numeração próprios com outros sistemas de numeração, o lúdico e a construção dos conceitos matemáticos para crianças Kaiowá e Guarani. Processo de construção da escrita numérica da criança, conceitos e as diferentes abordagens de número em relação com o manejo simbólico de diferentes sistemas e do sistema decimal. Habilidades e condições para o desenvolvimento do conhecimento matemático, leitura e interpretação de situações problemas matemáticos como gênero textual.

**Bibliografia Básica:**

BERNARDI, L. dos S.; CALDEIRA, A. D. Educação matemática na escola indígena sob uma

abordagem crítica. **Bolema**, Rio Claro, SP, v. 26, n. 42, p. 409-431, abr. 2012.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. **Os Dez Dedos da Mão. Matemática e Povos Indígenas do Brasil**. MEC/SEF, Brasília, 1998.

MNDES, J. R. **Ler, escrever e contar**: práticas de numeramento-letramento dos Kaiabi no contexto de formação de professores índios do Parque Indígena do Xingu. 2001. 333 f. Tese (Doutorado) - Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 2001.

#### **Bibliografia Complementar:**

CAVALCANTI, Esther Cristine Mota. A importância do letramento para a compreensão de situações problema que envolvem as operações matemáticas. Disponível em:

<https://portaleducacao.anapolis.go.gov.br/revistaanapolisdigital/wp-content/uploads/vol7/06.pdf>

FONSECA, M. da C. F. R. Conceitos(s) de numeramento e relações com o letramento. In: LOPES, C. E.; NACARATO, A. (Orgs.) **Educação matemática, leitura e escrita**: armadilhas, utopias e realidade. Campinas: Mercado das Letras, 2009. p. 47-60.

FRANCO, E. da S. N. **A matemática na educação indígena no Paraná**: da política educacional diferenciada à universidade uma contribuição da teoria histórico cultural. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

[OLIVEIRA, M. A. M.](#); BATISTA, H. M. D. As diferentes práticas de contagem entre os Guarani e Kaiowá: elo entre Educação Escolar e Educação Indígena na Formação Inicial de Professores de Matemática. **Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 37, p. 118-142, 2017.

### **Pesquisa em Educação em Contextos Indígenas**

**Objetivos:** Garantir a formação intercultural nas questões sobre métodos de pesquisas sobre a escola e os processos de escolarização entre os grupos falantes de Língua Guarani, com o intuito de oferecer alternativas epistêmicas e metodológicas para análise entre a educação escolar e a educação escolar indígena, para aproximar as concepções indígenas de conhecimentos, saberes e seus modos de transmissão no contexto da Guarani e Kaiowá.

**Ementa:** Estimular estudos sobre ensino, docência e planejamento das atividades pedagógicas, didáticas e técnicas para garantir o diálogo entre os conhecimentos ocidentais e indígenas nas pesquisas

#### **Bibliografia Básica:**

LOVATO, Veronice R. **Será o letrado um dos nossos? Os resultados da escolarização entre os Kaiowá e Guarani em Mato Grosso do Sul**. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2020.

NASCIMENTO, Adir, VIEIRA, Carlos M. N e MEDEIROS, Heitor Q. (org). **Educação Indígena na Escola e em Outros Espaços. Experiências Interculturais**. Campinas: Mercado das Letras, 2018.

MACHADO, Michele A. **Educação Infantil: criança guarani e kaiowá na Reserva Indígena de Dourados**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Grande Dourados, 2016.

#### **Bibliografia Complementar:**

CAPATO, Alexandre e BARBOSA, Pablo A. Educação Escolar Indígena Universitária: caminhos e diálogos para uma prática participativa de conhecimento em contexto intercultural. **Revista de Extensão**. V. 3, nº 2, 2019.

GERKE, Marcos, SAPELLI, Marlene L. S e FAUSTINO, Regina C. A formação de pedagogos indígenas em alternância no Paraná: contribuições a interculturalidade e bilinguismo. **Revista Brasileira de Educação no Campo (RBEC)**. Vol. 4, 2019.

MACHADO, João. **Bialfabetização e Letramento com Adultos em Guarani/Português: é possível? Um estudo etnográfico e a valorização do Tetã Guarani.** Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Federal da Grande Dourados, 2013.

RUSSO, Kelly e PALADINO, Mariana (org). **Ciências, tecnologias, artes e povos indígenas no Brasil. Subsídios e debates a partir da Lei 11. 645/2008.** Rio de Janeiro: Garamond, 208.

SOUZA, Teodora. **Educação Escolar Indígena e as Políticas Públicas no município de Dourados/MS (2001-2010).** Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Católica Dom Bosco, 2013.

## Princípios e Fundamentos da Gestão Educacional

**Objetivos:** Compreender a influência da Administração Geral na Administração Escolar e o processo histórico da concepção de Gestão Democrática. Problematizar a influência das Teorias da Administração Geral nos processos administrativos e financeiros da Gestão Escolar. Conhecer e apropriar-se dos Princípios e Fundamentos da Gestão Democrática. Descrever e analisar as funções e atribuições dos gestores escolares ao longo do processo histórico.

**Ementa:** Modelos de administração capitalista: fordismo, taylorismo e toyotismo. Teorias da Administração. Concepções de Gestão Escolar: Técnico-Científica e Sócio- Crítica. Princípios e Fundamentos da Gestão Democrática. Perspectiva histórica das funções e atribuições dos gestores escolares: administrador, orientador e supervisor. Processos de gestão escolar na educação escolar indígena.

### Bibliografia Básica:

FELIX, Maria de Fátima Costa. **Administração escolar:** um problema educativo ou empresarial? 2. ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1985.

GUIMARÃES, Celia Maria; RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. **Gestão educacional:** questões contemporâneas. Presidente Prudente: Junqueira & Marin; Fundacte, 2008.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar:** à luz dos clássicos da pedagogia. São Paulo: Xamã, 2011.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar:** introdução crítica. In: Administração escolar: introdução crítica. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2006. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANDER, Benno. Gestão educacional: concepções em disputa. In: **Revista Retratos da Escola:** Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce). Brasília, DF vol. 3, n. 4 (jan./jun. 2009), p. 69-80.

### Bibliografia Complementar:

ABDIAN, Graziela Zambão; OLIVEIRA, Maria Eliza Nogueira; JESUS, Graziela de. Função do diretor na escola pública paulista: mudanças e permanências. In: **Educação & realidade.** Porto Alegre, RS. Vol. 38, n. 3 (jul./set. 2013), p. 977-998.

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. Formação em gestão escolar no Brasil nos anos 2000: políticas e práticas. In: **Revista brasileira de política e administração da educação.** Porto Alegre, RS Vol. 27, n. 1 (jan./abr. 2011), p. 67-82.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AMARAL FILHO, Fausto dos Santos; LINHARES, Clarice Schneider. O diretor: bases epistemológicas e éticas para a organização e autonomia da escola. In: **Cadernos de pesquisa:** pensamento educacional. Curitiba, PR, Vol. 5, n. 10 (maio/ago. 2010), p. 77-93.

PARO, Vitor Henrique. **Eleição de diretores:** a escola pública experimenta a democracia. 2. ed. rev. Campinas: Xamã, 2003. 135 p. (Magistério: formação e trabalho pedagógico).

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **A gestão educacional e escolar para a modernidade.** São Paulo:

Cengage Learning, 2008.

## Psicologia da Educação e Interculturalidade

**Objetivos:** Reconhecer os processos indígenas de produção da pessoa no desenvolvimento da cognição e aprendizagem em contextos indígenas. Conhecer textos de autoria indígena que problematizem as concepções entre corpo, mente e pessoa. Compreender os processos próprios de aprendizagem no contexto escolar e comunitário.

**Ementa:** Discutir os processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança indígena no contexto escolar, bem como a relação entre as crianças indígenas, famílias extensas e outros conhecedores e conhecedoras das comunidades, observando a importância da transmissão oral de conhecimentos.

### Bibliografia Básica:

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. DA 6ª REGIÃO. **Psicologia e Povos Indígenas**. SÃO PAULO: CRPSP, 2010.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. DA 6ª REGIÃO. **Psicologia e Povos Indígenas: à procura do bem viver**. SÃO PAULO: CRPSP, 2016.

GARCIA BRUNO, Marilda M. e OLIVEIRA, Ozerina (org). **Educação Escolar Indígena, diferenças e deficiência: (re)pensando práticas pedagógicas**. Campo Grande: UFMS, 2015.

### Bibliografia Complementar:

ARAUJO, Iris M. *Osikirip: “especiais” karitiana e a familiarização com o não indígena*. Etnográfica, vol. 21 (3), 2017, p. 649-661.

FANON, Franz. **Peles negras, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

MORETTI, Leandro L. **Modos de beber em áreas indígenas no Mato Grosso do Sul: aproximações entre psicologia e perspectivas kaiowá e guarani**. Mestrado (Psicologia Social), Pontifícia Universidade Católica, 2017.

## DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS NA 3ª SÉRIE

### Didática Intercultural

**Objetivos:** Compreender a agência e autonomia das crianças indígenas. Identificar e valorizar os modos próprios de ensino e aprendizagem entre os povos indígenas e entre os Guarani e Kaiowá. Planejar práticas pedagógicas interculturais na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: análise, planejamento e avaliação. Compreender as formas de planejamento, ensino, aprendizagem, avaliação e ressignificação dos conhecimentos e saberes indígenas, especialmente entre os Kaiowá e Guarani. Valorizar a presença dos sábios e sábias indígenas, com ênfase nos ñanderu e ñandesys na construção das escolas, currículos, gestão e participação na formação de professores/as kaiowá e guarani.

**Ementa:** Identificação e valorização dos modos próprios de ensino e aprendizagem entre os povos indígenas e entre os Guarani e Kaiowá. Promoção Práticas pedagógicas interculturais na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: análise, planejamento e avaliação. Compreensão das formas de planejamento, ensino, aprendizagem, avaliação e ressignificação dos conhecimentos e saberes indígenas, especialmente entre os Kaiowá e Guarani. Especificidades didáticas na educação intercultural indígena. A importância dos sábios e sábias indígenas, com ênfase nos ñanderu e ñandesys na construção das escolas, currículos, gestão e participação na formação de professores/as kaiowá e guarani.

### **Bibliografia Básica:**

[BERGAMASCHI, Maria Aparecida](#); SOUSA, F. B. . Territórios etnoeducacionais: ressitando a educação escolar indígena no Brasil. **Pró-Posições** (UNICAMP. Online), v. 26, p. 143-161, 2015.

NEVES, Josélia Gomes. Estágio supervisionado em contextos indígenas amazônicos **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 2, n. 4, p. 1-25, abr./jun. 2021. Disponível em: Disponível em <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>

[TASSINARI, Antonella Imperatriz](#). Mitologia se Ensina na Escola? Reflexões a partir do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena da UFSC. **Ilha - Revista De Antropologia**, v. 24, p. 13-32, 2022.

### **Bibliografia Complementar:**

HARA, J. A. ; LOPES, J. C. ; [LANDA, B. S.](#) **A pesquisa com e sobre crianças na aldeia Porto Lindo e na área retomada do Yvy Katu, município de Japorã/MS**. In: NASCIMENTO, Adir Casaro Nascimento; VIEIRA, Carlos Magno Naglis; MEDEIROS, Heitor Queiroz. (Org.). O indígena na escola e em outros espaços: experiências interculturais. 1ed.Campinas/SP: Mercado de Letras, 2018, v. 1, p. 25-45.

SILVA, A. C. S.; [NASCIMENTO, A. C.](#) . Saberes ancestrais-contemporâneos: negociação e hibridização no processo de construção da criança indígena/no século 21. **Revista Em Aberto - INEP**, v. 29, p. 69-82, 2016.

[TASSINARI, A. M. I.](#); GRANDO, B. (Org.); ALBUQUERQUE, M.A.S (Org.). **Educação Indígena: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização**. 1. ed. Florianópolis: Editora da Universidade Federal de Santa Catarina, 2012. v. 1. 300p .

VIEIRA, Carlos Magno Naglis ; NASCIMENTO, Adir Casaro ; URQUIZA, Antônio Hilário Aguilera . O currículo e a produção das identidades/diferenças de crianças indígenas em espaço escolar. **Reflexão e Ação** (versão eletrônica), v. 28, p. 21-33, 2020.

## **Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil**

**Objetivos:** Compreender as diferentes concepções de criança e de infância nas perspectivas: histórica, filosófica, antropológica e sociológica. Oportunizar a reflexão sobre questões teórico-metodológicas que auxiliam a organização das práticas pedagógicas nas instituições de educação infantil. Conhecer as especificidades do trabalho docente com crianças que frequentam a educação infantil, discutindo propostas vigentes no Brasil e em outros países.

**Ementa:** Conceitos de criança, infância, educação infantil e suas historicidades. Papel do Estado, políticas sociais e educacionais em relação à criança, destacando as políticas para a Educação Infantil. Relação cuidar, educar e brincar. Identidade do profissional que atua na Educação Infantil. Universo cultural, ambientes de aprendizagem, propostas curriculares e metodológicas para a educação de crianças de zero a cinco anos e onze meses de idade.

### **Bibliografia Básica:**

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

DAHLBERG, Gunila; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na educação da primeira infância: Perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação Infantil: Saberes e fazeres da formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2012.

ROSSETI-FERREIRA, Maria Clotilde, et. al. **Os fazeres na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2003.

### **Bibliografia Complementar:**

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação na Pré-Escola. Um olhar reflexivo sobre a criança.** Porto Alegre: Mediação, 2002.

KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de Oliveira. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2002. Objetivos

### Gestão Educacional e Organização do Trabalho Pedagógico e Escolar

**Ementa:** A especificidade das práticas pedagógicas na Educação Infantil e nos Anos Iniciais. Aprender processo de planejar, estruturar e avaliar a atividade educativa dos profissionais que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais da Educação Básica. O Projeto Político Pedagógico e a atividade docente. Gestão educacional: conceitos, especificidades, relações entre a administração em geral e administração educacional.

**Objetivos:** Produzir alternativas para a construção de um Ensino Fundamental de qualidade. Compreender as diferenças e especificidades do trabalho com as crianças da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. Entender a avaliação como parte integrante do processo educacional. Conhecer a realidade das escolas e encontrar alternativas para o trabalho pedagógico.

#### Bibliografia Básica:

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 921-946, out. 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e prática.** Goiânia: Ed. do Autor, 2011.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, v.3, p. 763-778, set./dez.2010.

#### Bibliografia Complementar:

CURY, Carlos Jamil. **Gestão democrática da educação: experiências e desafios.** Revista Brasileira de Política e Gestão da Educação. ANPAE, São Bernardo do Campo, v.18, n. 2, p.163-174, jul./dez. 2002.

DEMO, Pedro. **Educação e Qualidade.** 4ª ed. Campinas: Papyrus, 1997.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. O Conselho de Classe e a construção do fracasso escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 215-228, maio./ago. 2005.

LIBÂNEO, José C. OLIVEIRA; João Ferreira de. TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo, Cortez, 2013.

OLIVEIRA, D. A.(org.). **Gestão Democrática da Educação: Desafios contemporâneos.** Petrópolis: Vozes, 2009.

### Metodologias e Práticas de Alfabetização e Letramento Bilíngue II

**Objetivos:** Entender a metodologia de inserção da língua portuguesa no período colonial. Entender a demanda do uso da língua portuguesa e o papel da Língua Guarani entre os povos guarani kaiowá. Compreender como, quando o porquê das variações na língua portuguesa e Língua Guarani. Pesquisar sobre Língua Guarani em situação de fronteira, experiências e legislações existentes para a manutenção e valorização da Língua Guarani.

#### Ementa:

Colonização linguística no Brasil. Comunicação oral na língua portuguesa e Língua Guarani. Variação Linguística. Língua Guarani de Fronteira. Política Linguística Local. Função social da escrita. Ensino Bilíngue nas escolas indígenas guarani e kaiowá.

#### **Bibliografia Básica:**

NASCIMENTO, André Marques do. **Português intercultural: fundamentos para a educação linguística de professores e professoras indígenas em formação superior específica numa perspectiva intercultural.** (2012).

MARTINS, Andérbio Márcio Silva; KNAPP, Cássio. **O Teko Arandu e as políticas linguísticas de valorização, fortalecimento e aplicação do uso da língua materna dos guarani e kaiowá de Mato Grosso do Sul.** (2013).

SALES, Adriana Oliveira de. Aspectos do processo de ensino-aprendizagem de português como segunda para indígenas guarani/kaiowá." **Web Revista sociodiaeto**, (2019): 113-128.

#### **Bibliografia Complementar:**

D'ANGELIS, W. R.; Veiga, J. **Leitura e Escrita em Escolas Indígenas:** Encontro de Educação Indígena no 10º. Cole-1995. Campinas, Sp: Alb; Mercado das Letras, 1997. 223 p.

MAHER, T. M. Políticas Linguísticas e de Identidade: Currículo e Representações de Professores Indígenas na Amazônia Ocidental Brasileira. *Currículo sem Fronteiras*, v.10, n.1, p.33-48, 2010

VERA, Tomás. Materiais didáticos em Língua Guarani nas escolas Guarani e Kaiowá de Mato Grosso do Sul. **Tellus**, Campo Grande, MS, ano 14, n. 26, p. 131-146. 2014

### **Metodologias e Práticas de Ensino em Etnomatemática**

**Objetivos:** Discutir e compreender os fundamentos da Etnomatemática no contexto da educação indígena e educação escolar indígena, investigando as possibilidades e desafios para o ensino aprendizagem. Estudar os referenciais teóricos que a discutem o campo da etnomatemática. Estabelecer diálogos simétricos com a educação matemática na perspectiva intercultural Fortalecer dinâmicas dos processos próprios de ensino e aprendizagem e a pedagogia Kaiowá e Guarani. Desenvolver competências e habilidades para o ensino e aprendizagem da etnomatemática. Produzir conhecimento etnomatemático e compreender como as diferentes culturas utilizam os jogos educativos e o lúdico. Realizar levantamentos sobre o uso dos conhecimentos matemáticos nas comunidades indígenas.

**Ementa:** Competências e habilidades para o ensino da etnomatemática. Introdução aos estudos de fundamentos e atravessamentos teóricos da etnomatemática. Procedimentos didáticos no ensino da etnomatemática, no fortalecimento nas dinâmicas dos processos próprios de ensino e aprendizagem, a escola e suas relações com a comunidade: o tempo e a pedagogia Kaiowá e Guarani. Desenvolvimento dos conceitos etnomatemático nas crianças Kaiowá e Guarani, importância das práticas vivenciadas na comunidade, as possibilidades de interpretação e explicação de fenômenos que possibilitam a produção de conhecimento entre as diferentes culturas (os mapas territoriais; os corpos celestes; as roças; Calendário próprio; etc.). Jogos educativos, o lúdico, leitura e interpretações de situações problemas como estratégia, meta de ensino e pesquisa. Compreensão e comparação de medidas próprias produzidas com a de outras comunidades, suas representações sociais e as relações com a sociedade não indígena.

#### **Bibliografia Básica:**

KNIJNIK, Gelsa. **Etnomatemática em movimento.** Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. **Com quantos paus se faz uma canoa! A matemática na vida cotidiana e na experiência escolar indígena.** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, Departamento de Política Educacional, Assessoria de Educação Escolar

Indígena. MEC-1994.

[OLIVEIRA, Maria Aparecida Mendes](#); BERNAL, Jorge Isidro Orjuela . Educação para indígenas e escolas indígenas dos guarani e kaiowá: um olhar crítico. **Revista de Matemática, Ensino e Cultura**, v. 15, p. 95, 2020.

### **Bibliografia Complementar**

CALAZANS, Ângela Maria. **A matemática na alfabetização**. Rio Grande do Sul: Kuarujo, 1996.

[OLIVEIRA, Maria Aparecida Mendes](#); MENDES, Jackeline Rodrigues . Formação de professores Guarani e Kaiowá: interculturalidade e decolonialidade no ensino de matemática. **Zetetiké (Online)**, v. 26, p. 167-184, 2018.

FERREIRA, Eduardo Sebastiani. **Etnomatemática: uma proposta metodológica**. Rio de Janeiro: MEM/USU, 1997.

## **Metodologias e Práticas de Ensino das Etnociências**

**Objetivos:** Conhecer as teorias e métodos relacionados aos etnocinhecimentos de forma a contribuir para a reelaboração de conceitos e o diálogo de conhecimentos. Apropriar-se da relação entre o conhecimento acadêmico e os saberes tradicionais em uma perspectiva intercultural. Estar apto a comparar e/ou integrar práticas e conhecimentos ecológicos/biológicos gerados dentro e fora da academia. Compreender as variáveis biológicas, sociais, culturais, políticas e econômicas que envolvem a temática ambiental entre os povos Guarani e Kaiowá.

**Ementa:** O ensino de ciências para crianças indígenas. Etnoconhecimentos, etnobiologia e conhecimentos tradicionais. A Etnobiologia como ciência, seus fundamentos interdisciplinares, seus métodos, suas aplicações e seus contributos. Conhecimento das ferramentas metodológicas etnocientíficas que permitem a elucidação das relações dos povos Guarani Kaiowá com a natureza. Etnomanejo de ecossistemas por populações tradicionais e etnoconservação da biodiversidade.

### **Bibliografia Básica:**

[MILLION, J. L.](#); VERON, V.; VILHARVA, K. N. ; CACERES, N. V. ; OLIVEIRA, R. C. . Plantas medicinais e ritualísticas dos Kaiowá do Tekoha Taquara como contribuição para a demarcação da terra ancestral, Mato Grosso do Sul, Brasil. **Rodriguesia**, 2020

VERA, Cajetano; BRAND, Antônio; COSTA NETO, Eraldo Medeiros; CEREDA, Marney Pascoli. Uso de larvas de besouros entre os Guarani Nandéva da aldeia Pirajuí, município de Paranhos, Mato Grosso do Sul (Brasil), como prática cultural ligada à segurança alimentar. **Boletín de la Sociedad Entomológica Aragonesa (S.E.A.)**, nº 52 (30/6/2013): 301–310.

PAVAO, S. ; LOPES, I. ; [VILHARVA, K. N.](#) ; PEDRO, M. S. ; GISLOTI, L. J. . Plantas medicinais dos povos Kaiowá e Guarani como possível prática complementar no enfrentamento dos sintomas da covid-19: conhecimento tradicional como arma contra a pandemia. **Revista Brasileira de Agroecologia (Online)**, v. 15, p. 1-14, 2020.

### **Bibliografia Complementar:**

[ANTONIO, L.](#) **Refletindo Sobre o Conhecimento Agrícola Tradicional Terena e as Transformações nas Formas de Produção**. In: Leosmar Antonio; Graziella Reis de Sant'ana; Aíslan Vieira de Melo.. (Org.). O curso Agricultor Agroflorestal na Promoção da Autonomia Terena: Uma Articulação Entre Família GATI (Organização Caianas), Projeto GATI e IFMS/Pronatec.. 1ed. Brasília-DF: Projeto GATI/FUNAI, 2016, v. 1, p. 32-37

DI STASI, L. C. **Plantas medicinais: arte e ciência**. São Paulo: Unesp, 1996.

REGO, F. L. H.; BRAND, A. J. ; [COSTA, R. B.](#) Recursos genéticos, biodiversidade, conhecimento tradicional kaiowá e guarani e desenvolvimento local. **Interações (UCDB)**, v. 11, p. 55-69, 2010.

SOUZA, R. A. **Sustentabilidade e processos de reconstrução identitária entre o povo indígena Kinikinau (Koinukunôen) em Mato Grosso do Sul.** Dissertação de Mestrado, UnB, 2013.

Disponível em:

[https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/12857/1/2012\\_RosaldoAlbuquerqueSouza.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/12857/1/2012_RosaldoAlbuquerqueSouza.pdf).

### **Metodologias e Práticas de Ensino em Matemática**

**Objetivos:** Aprofundar o conhecimento matemático para o ensino na educação infantil e no ensino fundamental. Compreender e concepção e os conhecimentos matemáticos em sua totalidade e como uma das capacidades para resolução de problemas assentado na teoria e prática e demais elementos constitutivos articulados para o desenvolvimento de habilidades e competências como práxis. Promover a aprendizagem por meio da resolução de problemas socialmente valorizados por meio de jogos e outros materiais diversificados como recursos pedagógicos para promover as capacidades cognitivas das crianças. Produzir materiais didático-pedagógicos para o ensino da matemática.

**Ementa:** Constituição história e científica do pensamento lógico-matemático ocidental. Fundamentos teórico- metodológicos do ensino e aprendizagem da matemática. O ensino da Matemática na educação infantil e no ensino fundamental. Produção de material didático para o ensino da matemática. Análise do material didático utilizado na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental

#### **Bibliografia Básica:**

BRASIL. **Ministério da Educação, SEF. Parâmetro Curricular Nacional de Matemática.**

Brasília: MEC/SEF, 1997.

MORETTI, V. D; SOUZA, N. M. M **Educação Matemática nos anos iniciais do Ensino**

**Fundamental:** princípios e práticas pedagógicas. São Paulo: Cortez, 2015.

SMOLE, Katia Stocco. et al. **Brincadeiras Infantis nas aulas de matemática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

#### **Bibliografia Complementar:**

COLL, César; TEBEROSKY, Ana. **Aprendendo Matemática: conteúdos essenciais para o ensino fundamental.** São Paulo: Ática, 2002.

ITACARAMBI, Ruth Ribas. **Resolução de problemas nos anos iniciais do ensino fundamental.** São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo na educação infantil:** uma abordagem histórica. São Paulo: Livraria Pioneira, 1998.

NACARATO, Adair Mendes; MENGALI, Brenda Leme da Silva; PASSOS, Cármen Lúcia Brancaglioni. **A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental:** tecendo fios do ensinar e aprender. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

PANIZZA, Mabel. et al. **Ensinar matemática na educação infantil e nas séries iniciais:** análise e propostas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

### **Metodologias e Práticas de Ensino em Humanidades: Antropologia, Geografia e História**

**Objetivos:** Discutir as diferenças entre os modos de produção de conhecimentos indígenas e não indígenas em especial sobre os efeitos da escolarização. Apresentar métodos, técnicas e metodologias de pesquisa em Humanidades.

**Ementa:** Debates sobre metodologias e práticas de ensino em Humanidades, com tópicos sobre

Antropologia, Geografia e História dos Kaiowá e Guarani no Mato Grosso do Sul. Questões sobre os conhecimentos indígena e não indígenas e a relação entre Sujeito-Objeto nas Humanidades.

#### **Bibliografia Básica:**

BUENO, Juliana G. M. e GOETTERT, Jones D. (org). Geografias indígenas no/do Mato Grosso do Sul. **Revista NERA**. Presidente Prudente, v. 23, n. 52, 2020 (Dossiê).

CHAMORRO, Graciela e COMBÈS, Isabelle (org). **Povos Indígenas de em Mato Grosso do Sul: história, cultura e transformações sociais**. Dourados: EDUFGD, 2015.

TASSINARI, Antonella M. I., MONTARDO, Deise L. O. e VIEIRA, José G. (org). **Antropologia e Educação: refletindo sobre os processos educativos escolares em contextos não escolares e de políticas públicas**. Tubarão: CopyArt, 2019.

#### **Bibliografia Complementar:**

BOLSI, Alfredo (org). Ensino de Humanidades. **Estudos Avançados**. Vol. 33, Nº 93, 2018.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela e CESARINO, Pedro N. (org.). **Políticas culturais e povos indígenas**. São Paulo: Editora UNESP, 2018.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela (org). **História dos Índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

LAVILLE, Christian e DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

SMITH, Linda T. **Descolonizando metodologias indígenas: pesquisa e povos indígenas**. Curitiba: Editora UFPR, 2018.

### **Práticas pedagógicas culturais guarani e kaiowá em contextos interculturais de extensão universitária II**

**Objetivos:** Refletir sobre a importância da presença da universidade nos territórios indígenas. Planejar e executar ações extensionistas educativas para executar em espaços escolares da comunidade. Planejar ações extensionistas educativas para executar em espaços escolares e não escolares. Valorizar os saberes, conhecimentos e práticas sociais, culturais e educativos presentes na sociedade orientando-se por princípios éticos e com compromisso social. Promover os Direitos Humanos, a Ética, a Cultura, a Educação, o Meio Ambiente, a Diversidade e outros eixos da extensão universitária. Elaborar, cadastrar e executar ações de extensão prioritariamente para áreas de grande pertinência social.

**Ementa:** Reflexão sobre a extensão universitária na formação da/o pedagoga/o intercultural. Aproximar a universidade das comunidades indígenas em uma troca simétrica de saberes e conhecimentos por meio da extensão. Planejamento e execução de ações extensionistas em todas as áreas: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção, Trabalho.

#### **Referências básicas:**

FORPROEX-Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012

MEC - Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior. Disponível em:

[https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808)

#### **Bibliografia Complementar:**

BARBAQUÁ. Revista de Extensão e Cultura, publicada pela Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários – PROEC, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS. Dourados: UEMS, 2017

BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)

DIAS, J.; CERNY, R. Z.; BRUNETTA, A. A curricularização da extensão na formação de professores: os percursos da FAED/UDESC e CED/UFSC. **Formação em Movimento**, Rio de Janeiro, v.2, i.1, n.3. p. 275-286, jan./jun.2020. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/590/875>

GUÉRIOS, Ettiène; STOLTZ, Tania. Educação e Extensão Universitária: Pesquisa e Docência. Editora Juruá, 2017.

## DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS DA 4ª SÉRIE

### Arte e Literatura Indígena e Infantil

**Objetivos:** Caracterizar expressões artísticas indígenas como gêneros literários e da arte. Analisar as práticas de ensino de vigente nas escolas indígenas sobre arte e literatura infantil. Refletir sobre como os aportes teóricos não indígenas podem auxiliar na proposição de metodologias indígenas para a educação das crianças.

**Ementa:** Aspectos relacionais entre os saberes e a aprendizagem das crianças através das formas indígenas de expressão de criação artística, literária, patrimônio material e imaterial.

#### **Bibliografia Básica:**

CARELLI, Rita. **Das crianças Ikpeng para o mundo: um dia na Aldeia Ikpeng**. São Paulo: Editora SESI-SP, 2017.

COELHO, Nelly N. **Literatura infantil: teoria, análise e didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

MUNDURUKU, Daniel. **Antologia dos contos indígenas de ensinamento: tempo de histórias**. São Paulo: Salamandra, 2006.

SALDANHA, Gilcácia G. Grafismo na comunidade kaiowá de Ita'y Ka'aguyrusu. **XII Encontro Regional de História**. Coxim-MS, 2016.

#### **Bibliografia Complementar:**

MACEDO, Valéria. **Aldeias, palavras e mundos indígenas**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2019.

LAGROU, Elsje. **Arte Indígena no Brasil: agência, alteridade e relação (orientações pedagógicas)**. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 2009.

MONTARDO, Deise L. O. **Através do Mbaraká: música, dança e xamanismo guarani**. São Paulo: EDUSP, 2009.

VIDAL, Lux (org). **Grafismo Indígena. Estudos em Antropologia Estética**. São Paulo: Nobel, 2000.

### Cosmologia e Mitologia Indígena

**Objetivos:** Compreender e identificar as abordagens teóricas e metodológicas para estudos e pesquisa sobre cosmologia e mitologia, com enfoque nas etnografias sobre os modos indígenas de conhecimentos e suas transformações a partir da intensificação do contato com a sociedade nacional.

**Ementa:** Estudos dirigidos para a compreensão do pensamento mítico e cosmológico, os modos de circulação, transformação e da variação mítica, assim como as possibilidades de diálogo com a educação escolar e as transformações das relações kaiowá e guarani.

**Bibliografia Básica:**

BENITES, Eliel. **A busca do *Teko Araguayje (Jeito Sagrado de Ser)* nas retomadas territoriais guarani e kaiowá.** Tese (Geografia), Universidade Federal da Grande Dourados.

CLASTRES, Hèlené. **A terra sem mal. O profetismo tupi-guarani.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1978.

NIMUENDAJU, Curt U. **As lendas de criação e de destruição do mundo com fundamentos da religião dos Apapokuva Guarani.** São Paulo: Hucitec, 1987.

**Bibliografia Complementar:**

CARIAGA, Diógenes E. **Relações e diferença: a ação política kaiowá e suas partes.** Tese (Antropologia Social), Universidade Federal de Santa Catarina, 2019.

CRESPE, Aline C. L. **Mobilidade e Temporalidade Kaiowa: do *tekoha* à reserva, do *tekoharã* ao *tekoha*.** Tese (História), Universidade Federal da Grande Dourados, 2015.

LEVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia Estrutural.** São Paulo: UBU, 2018.

PEREIRA, Levi M. **Os Kaiowá em Mato Grosso do Sul. Módulos organizacionais e humanização do espaço habitado.** Dourados: Editora UFGD, 2016.

SCHADEN, Egon. **A mitologia heroica de tribos indígenas no Brasil.** São Paulo: EDUSP, 1988.

**Direitos Humanos e as Relações Étnico-Raciais e de Gênero na Educação**

**Objetivos:** Refletir sobre os princípios pedagógicos e metodológicos que norteiam uma educação voltada aos Direitos Humanos nos diferentes temas e espaços educativos;  
Identificar as principais concepções que embasam as relações sociais, étnico-raciais e de gênero na escola, com o meio ambiente e o processo educativo dos corpos e dos sentidos;  
Discutir as relações entre gênero, raça, etnia e classe social e seus aspectos culturais;  
Orientar práticas pedagógicas de combate a todas as formas de discriminação e violência desde a infância.

**Ementa:**

Principais conceitos usados nos estudos dos Direitos Humanos. Políticas Públicas de educação em direitos humanos aplicadas aos diferentes espaços educativos para a difusão de uma cultura de justiça, paz e tolerância e para a formação de sujeitos de direitos. Desigualdades étnico-raciais e sociais e as ações afirmativas para diferentes populações: campo, indígena, quilombola, jovens e adultos. Direito à Educação da Pessoa com Deficiência. Educação e meio ambiente. As relações entre gênero, raça, etnia e classe social na escola e as concepções presentes nos currículos, livros didáticos e práticas pedagógicas. Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais a partir da Lei 10.639/03 e 11.645/08 e o combate a todas as formas de discriminação.

**Bibliografia Básica:**

BRAGA, A. R. **Meio ambiente e educação: uma dupla de futuro.** Campinas: Mercado de Letras, 2010.

CANDAU, V. (Org). **Somos todos iguais?** Escola, discriminação e educação em direitos humanos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GOMES, N. L. (Org). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03.** Brasília: MEC; Unesco, 2012.

**Bibliografia Complementar:**

AQUINO, J. G. (org.) **Sexualidade na Escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos / MEC, 2003.

BRASIL. **Orientações e Ações Para a Educação das Relações Etnicorraciais**. Brasília: SECAD, 2006.

CANDAU, V.; SACAVINO, S. **Educar em Direitos Humanos construir democracia**. DP&A. Rio de Janeiro, 2000.

LUCIANO, G. dos S. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/SECAD/ LACED/Museu Nacional, 2006.

MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2013.

### Língua Brasileira de Sinais - Libras

**Objetivos:** Compreender os fundamentos históricos, filosóficos, antropológicos, linguísticos e legais envolvidos no processo sociocultural e educacional da pessoa com surdez e apropriar-se de conhecimentos básicos relativos à LIBRAS e aos serviços de apoio especializado.

**Ementa:** A deficiência auditiva e a surdez. Fundamentos históricos, filosóficos e legais da educação do Surdo. O sujeito surdo e sua cultura. Abordagens metodológicas na educação do surdo: oralismo, comunicação total e bilinguismo. A estrutura da Língua Brasileira de Sinais: sinais básicos. Serviços de Apoio para atendimento das pessoas com surdez: e a mediação do intérprete.

#### Bibliografia Básica:

BOTELHO, P. **Linguagem e letramento na educação dos surdos**. Ideologias e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento educacional especializado**: pessoa com surdez. Brasília, DF: SEESP/SEED/MEC, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae\\_da.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_da.pdf) Acesso em: 26 mar. 2022.

FERNANDES, Eulália. **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, L. B (col.). **Língua de sinais brasileira, estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

#### Bibliografia Complementar:

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue de língua brasileira**. São Paulo: EDUSP, 2001. 1 e 2v. Feneis, 1995.

GESUELI, Z.; KAUCHAKJE, S.; SILVA, I. **Cidadania, surdez e linguagem**: desafios e realidades. São Paulo: Plexus Editora, 2003.

GÓES, M. C. **Surdez**: processos educativos e objetividade. São Paulo: Lovise, 2000.

SKLIAR, Carlos (org.). **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

STROBEL, K. L; Dias, S. M. da S. (Orgs.). **Surdez**: abordagem geral. Apta Gráfica e Editora Curitiba, 1995.

VILHALVA, Shirley. **O Despertar do Silêncio**. Rio de Janeiro: Arara Azul. 2012.

### Estágio Supervisionado na Educação Infantil em Territórios Indígenas

**Objetivos:** Analisar e problematizar a prática pedagógica existente em instituições de educação infantil, a partir da vivência no cotidiano nos territórios indígenas. Articular questões teórico-metodológicas em uma perspectiva crítica nas diversas áreas e conhecimento. Desenvolver uma prática pedagógica que possibilite articular as áreas do conhecimento com as áreas de

desenvolvimento infantil considerando as relações escola/família/sociedade.

**Ementa:** Atividades orientadas e supervisionadas no contexto das instituições para vivência, participação e desenvolvimento de projetos de trabalho e experiências didático-pedagógicas articulados com as disciplinas estudadas durante o curso, com ênfase nos territórios indígenas. Análise crítica de situações da prática docente na educação infantil. Elaboração de relatório das atividades desenvolvidas no estágio supervisionado.

#### **Bibliografia Básica:**

BARBOSA, M. C. S.; Horn, Maria da Graça Souza (Org). **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.

FERREIRA-ROSSETI, Maria Clotilde et al. **Os fazeres da educação infantil**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2006. (tem na biblioteca da UEMS) OLIVEIRA, Zilma de Moraes. Ramos, Educação Infantil: muitos olhares. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

OSTETTO, Luciana (Org.) **Educação Infantil: Saberes e Fazeres da Formação de Professores**. São Paulo: Papirus, 2008.

ROCHA, Eloisa A.C. e KRAMER Sonia (Orgs.). **Educação Infantil: enfoques em diálogo**. Campinas, SP: Papirus, 2011.

#### **Bibliografia Complementar:**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Brinquedos e brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógica**. Brasília: MEC/SEB, 2012.

HOFFMANN, J. **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. 18 ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

SHORES, E.; GRACE, C. **Manual de Portfólio: Um guia passo a passo para o professor**. Porto Alegre: Artmed. 2001.

### **Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Territórios Indígenas**

**Objetivos:** Articular teoria e prática como dimensões indissociáveis do conhecimento na formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental. Compreender o Estágio Curricular Supervisionado como um processo criador de investigação e intervenção na realidade escolar.

**Ementa:** Estudos das Diretrizes Legais para a realização do Estágio Curricular Supervisionado. Diagnóstico da realidade educacional por meio de observação-participante nos territórios indígenas. Elaboração do projeto-intervenção em uma perspectiva interdisciplinar. Regência de classe nos anos iniciais do ensino fundamental. Planejamento, execução e avaliação da atividade de ensino-aprendizagem considerando Alfabetização e Letramento, Literatura Infantil, Metodologias de Ensino de Língua Portuguesa, Ciências Naturais, Matemática, HistóriaGeografia, Arte e Educação Física.

#### **Bibliografia Básica:**

FAZENDA, Ivani. (org.) **Didática e interdisciplinaridade**. 9ª ed. Campinas: Editora Papirus, 2005.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

PIMENTA, Selma G. **O estágio na formação de professores**. 11a ed. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma. G.; LIMA, Mario Socorro L. **Estágio de Docência**. 3ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

SILVA, Lazara C. da; MIRANDA, Maria I. (Orgs.). **O Estágio supervisionado e prática de ensino: desafios e possibilidades**. Araraquara, Editora: Junqueira; Marin, Belo Horizonte MG: FAPEMIG, 2008.

### **Bibliografia Complementar:**

BURIOLLA, Marta A. F. **O estágio supervisionado**. 7ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

CUNHA, Maria Izabel. **O bom professor e sua prática**. São Paulo: Editora

Papirus, 2012. LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas Exigências Profissionais e Profissão Docente. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

NÓVOA, Antônio (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Editora Dom Quixote, 1992.

VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Técnicas de Ensino: por que não?** São Paulo: Papirus, 2012.

## **12. REFERÊNCIAS CONSULTADAS E CITADAS PARA A ELABORAÇÃO DO PPCG DE PEDAGOGIA INTERCULTURAL, LICENCIATURA**

### **12.1 Legislação Geral**

1) Constituição da República Federativa do Brasil (1988) Promulgada em 05 de Outubro de 1988.

2) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996.

### **12.2 Criação, Credenciamento, Estatuto, Regimento Geral e Plano de Desenvolvimento Institucional da UEMS**

1) Decreto Estadual Nº. 7.585, de 22 de dezembro de 1993. Institui sob a forma de fundação, a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

2) Deliberação Nº. 4.787, de 20 de agosto de 1997. Concede o credenciamento, por cinco anos, à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

3) Deliberação CEE/MS Nº 9943, de 12 de dezembro de 2012. Recredencia a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, sediada em Dourados, MS, pelo prazo de seis anos, de 01 de janeiro de 2013 a 31 de dezembro de 2018.

4) Deliberação do CEE/MS nº 12.238, de 06 de dezembro de 2021 prorrogou o ato de Recredenciamento da UEMS, pelo prazo de três anos, a partir de 01/01/2009 a 31/12/2024.

5) Resolução COUNI-UEMS Nº 227 de 29 de novembro de 2002. Edita o Regimento Geral da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

6) Resolução COUNI-UEMS Nº 438, de 11 de junho de 2014. Aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, para o período de 2014 a 2018.

8) Resolução COUNI-UEMS Nº 565, de 6 de dezembro de 2019. Ampliar o período da vigência do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, aprovado por meio da Resolução COUNI-UEMS Nº 438, de 11 de junho de 2014, para 31 de dezembro de 2020.

### **12.3 Legislação Federal sobre os cursos de Graduação, Licenciatura**

- 1) Decreto Nº. 5.626, de 22 de dezembro 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000 que inclui LIBRAS como Disciplina Curricular.
- 2) Lei Federal Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o Estágio de estudantes e dá outras providências.
- 3) Parecer CNE/CP Nº. 003, de 10 de março de 2004 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
- 4) Resolução CNE/CP Nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
- 5) Decreto Nº 4.281, de 25 de junho de 2002. Regulamenta a Lei Nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências.
- 6) Resolução CNE/CP Nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação ambiental.
- 7) Parecer CNE/CP Nº 8, de 6 de março de 2012 – Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.
- 8) Resolução CNE/CP Nº 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.
- 9) Parecer CNE/CP Nº 5, de 13 de dezembro de 2005. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.
- 10) Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura.
- 11) 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).

### **12.4. Legislações Federais e Estaduais sobre a Educação Escolar Indígena e Formação de Professores Indígenas**

- 1) RCNEI/Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. MEC, 1998
- 2) Resolução CEB Nº 3, de 10 de Novembro de 1999. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências.
- 3) Parecer CNE/CEB 14/99, de 14 de setembro de 1999 - Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena.
- 4) Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”

- 5) Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.
- 6) Decreto Nº 6.861, de 27 de maio de 2009. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências.
- 7) Resolução Nº 5, de 22 de junho de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.
- 8) Resolução CNE/CP Nº 1, de 7 de Janeiro de 2015. Instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio.
- 9) Resolução/SED n. 2.960, de 27 de abril de 2015. Define Diretrizes para a Educação Escolar Indígena no Território Etnoeducacional Povos do Pantanal.
- 10) Resolução/SED n. 2.961, de 27 de abril de 2015. Define Diretrizes para a Educação Escolar Indígena no Território Etnoeducacional Cone Sul.
- 11) II CONEEI/Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena. 25 propostas aprovadas e priorizadas. Revisão final - técnica, ortográfica e gramatical – feita pela equipe da SECADI/MEC em 08/05/2018.

## **12.5 Atos legais inerentes aos Cursos de Graduação da UEMS**

- 1) Parecer CNE/CES Nº 067, de 11 de março de 2003. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para todos os Cursos de Graduação.
- 2) Parecer CES/CNE Nº 261/2006, 9 de novembro de 2006. Dispõe sobre procedimentos a serem adotados quanto ao conceito de hora-aula e dá outras providências.
- 3) Resolução Nº 3, de 2 de julho de 2007. Dispõe sobre procedimentos a serem adotados quanto ao conceito de hora-aula, e dá outras providências.
- 4) Resolução CEPE-UEMS Nº 1.238, de 24 de outubro de 2012. Aprova o Regulamento do Comitê Docente Estruturante para os cursos de graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.
- 5) Instrução Normativa PROE-UEMS Nº 007, de 8 de abril de 2014 - dispõe sobre as Diretrizes para elaboração de Relatório de Autoavaliação de Curso dos Cursos de Graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.
- 6) Resolução CEPE-UEMS Nº 1.569, de 19 de outubro de 2015. Altera a Resolução Nº 1.238, do CEPE-UEMS, de 24 de outubro de 2012, que aprova o Regulamento do Comitê Docente Estruturante para os Cursos de Graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. 2015.
- 7) Deliberação CE/CEPE-UEMS Nº 268, de 29 de novembro de 2016, aprova normas para elaboração, adequação e reformulação de projetos pedagógicos dos cursos de graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.
- 8) Resolução CEPE-UEMS Nº 1.864, de 21 de junho de 2017. Homologa, com alteração, a Deliberação Nº 267, da Câmara de Ensino, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, de 29 de novembro de 2016, que aprova o Regimento Interno dos Cursos de Graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

9) Deliberação CE/CEPE-UEMS Nº 289, de 30 de outubro de 2018. Aprova o Regulamento Geral dos Estágios Curriculares Supervisionados dos Cursos de Graduação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

10) Resolução CEPE-UEMS Nº 2.071, de 27 de junho de 2019. Homologa, com alteração, a Deliberação Nº 289, da Câmara de Ensino, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, de 30 de outubro de 2018, que aprova o Regulamento Geral dos Estágios Curriculares Supervisionados dos Cursos de Graduação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. 2019.

11) Deliberação CE/CEPE-UEMS Nº 304, de 30 de abril de 2020, altera a Deliberação CE/CEPE-UEMS Nº 268, de 29 de novembro de 2016, homologada pela Resolução CEPE n. 1.865, de 21 junho de 2017, que aprova as normas para elaboração, adequação e reformulação de projetos pedagógicos dos cursos de graduação da UEMS.

12) Deliberação CE/CEPE-UEMS Nº 309, de 30 de abril de 2020, aprova o Regulamento para creditação das atividades acadêmicas de extensão e cultura universitária nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

13) Instrução Normativa Conjunta Nº PROE-PROEC/UEMS Nº 01 de 21 de agosto de 2020, Regulamenta a Deliberação CE/CEPE-UEMS Nº 309, de 30 de abril de 2020 acerca da adequação dos-projetos pedagógicos para creditação da extensão nos cursos de graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

14) Deliberação CE/CEPE-UEMS Nº 310, de 30 de abril de 2020. Aprova o Regulamento para a elaboração, execução e controle das Atividades Complementares de Ensino da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

15) Deliberação CE/CEPE-UEMS Nº 312, de 30 de abril de 2020. Dispõe sobre a educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação regularmente matriculadas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

16) Deliberação CE/CEPE-UEMS Nº 329, de 29 de junho de 2021. Dispõe sobre o Regulamento Geral do Trabalho de Conclusão de Curso dos Cursos de Graduação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

17) Resolução CEPE-UEMS Nº 2.329, de 4 de agosto de 2021. Homologa, com alteração, a Deliberação nº 329, da Câmara de Ensino, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, de 29 de junho de 2021, que Dispõe sobre o Regulamento Geral do Trabalho de Conclusão de Curso dos Cursos de Graduação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

### **13. REFERÊNCIAS**

BELTRÃO, Kaizô Iwakami; ANGNES, Juliane Sachser. Educação e Povos Indígenas: Alguns Dados do Censo Escolar (Indígena) no Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Vol. 28, No. 151, 2020, p.1-19

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Resolução Nº 5, de 22 de junho de 2012

BRASIL. MEC/SEF. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília: MEC/SEF, 2002.

BRASIL. II CONEEI/Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena. 25 propostas aprovadas e priorizadas. Revisão final - técnica, ortográfica e gramatical – feita pela equipe da SECADI/MEC em 08/05/2018.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 março, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso em 15 mar. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP no2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 46-49, 15 abr. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 1/2006, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, Brasília, DF, 2006. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos> . Acesso em 22 dez. 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil** [recurso eletrônico]. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019. 577 p.

BRASIL. Presidência da República Casa Civil. Decreto Nº 6.861, de 27 de maio de 2009. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6861.htm) . Acesso 4/03/2020

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos / MEC, 2003.

BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Lei nº 11.645. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 2008.

CORDEIRO, M. J. J. A.; LANDA, B. S.; LACERDA, L.T. **Permanência na Educação Superior:** ato de resistência de negros/as e indígenas pela identidade e formação. In: SOUSA, Andréia da Silva Quintanilha; MACIEL, Carina Elizabeth (Org.). Desafios na Educação Superior: acesso, permanência e inclusão. Curitiba: Editora CRV, 2019, v. 1, p. 51-70.

DIAS, J.; CERNY, R. Z.; BRUNETTA, A. A curricularização da extensão na formação de professores: os percursos da FAED/UNED e CED/UFSC. **Formação em Movimento**, Rio de Janeiro, v.2, i.1, n.3. p. 275-286, jan./jun.2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse estatística

educação básica 2021. Brasília: INEP, 2022. Disponível:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em 06/05/2022

MEC/CNE/CP. Parecer CNE/CP Nº 8/2012. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10389-pcp008-12-pdf&category\\_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10389-pcp008-12-pdf&category_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em 17/04/2020

MS. Resolução/SED n. 2.960, de 27 de abril de 2015. Define Diretrizes para a Educação Escolar Indígena do Território Etnoeducacional Povos do Pantanal.

Disponível em: [https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO8908\\_28\\_04\\_2015](https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO8908_28_04_2015). Acesso em 24/10/2018

MS. Resolução/SED n. 2.961, de 27 de abril de 2015. Define Diretrizes para a Educação Escolar Indígena no Território Etnoeducacional Cone Sul. Disponível em:

[https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO8908\\_28\\_04\\_2015](https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO8908_28_04_2015) . Acesso em 24/10/2018

UEMS. Relatório Final da Comissão Própria de Avaliação – Ciclo 2019-2021. Disponível em:

[http://www.uems.br/assets/uploads/paginas/comissao\\_avaliao/1\\_2022-05-16\\_14-19-34.pdf](http://www.uems.br/assets/uploads/paginas/comissao_avaliao/1_2022-05-16_14-19-34.pdf) 2021. Acesso em 12/04/2022

UEMS. Resolução CEPE-UEMS nº 2.204, de 4 de dezembro de 2020. Homologa, com alteração, a Deliberação nº 309, da Câmara de Ensino, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, de 30 abril de 2020, que aprova o Regulamento para creditação das atividades acadêmicas de extensão e cultura universitária nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Dourados, 2020.

UEMS. **Projeto pedagógico curso normal superior indígena**. Dourados, MS, 2002

UEMS. Resolução CEPE-UEMS nº 332, de 19 de dezembro de 2002. Autoriza a criação e o funcionamento do curso de graduação Normal Superior Indígena -Habilitação em Magistério na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e a aprovação do Projeto Pedagógico. Dourados, MS, 2002b.

UNESCO. Declaração Universal do Direitos Humanos. Brasília, 1998.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139423>. Acesso em 15/02/2018

BRASIL. MEC/SEF. **Referencial Curricular Nacional para as escolas indígenas**. Brasília: MEC/SEF,1998.