



Universidade Federal de Minas Gerais

Faculdade de Educação

PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFMG
Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena

Belo Horizonte, Novembro/2025.

Documento aprovado em reunião da
Câmara de Graduação de 27/ 11/ 2025,
nos termos do Parecer CG 2025-431.

Prof. Bruno Otávio Soares Teixeira
Pró-Reitor de Graduação da UFMG
Portaria UFMG 2.367, de 6 de abril de 2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Reitora

Sandra Regina Goulart Almeida

Vice-reitor

Alessandro Fernandes Moreira

Pró-reitor de graduação

Bruno Otávio Soares Teixeira

Pró-reitora adjunta de graduação

Maria José Batista Pinto Flores

Diretoria da Faculdade de Educação

Andrea Moreno

Vanessa Ferraz Almeida Neves

Comissão Coordenadora

Marina de Lima Tavares

Ana Maria Rabelo Gomes

Rogério Correia da Silva

Núcleo Docente Estruturante (NDE)

Marina de Lima Tavares (Presidente)

Vanessa Sena Tomaz

Bárbara Bruna Moreira Ramalho

Edgar Rodrigues Barbosa Neto

Gilcinei Teodoro Carvalho

Secretária do Colegiado

Luciana Gomes da Luz

Comissão de Elaboração do Projeto:

Vanessa Sena Tomaz (Elaboradora e Organizadora)

Colaboradores:

Shirley Aparecida Miranda

Carolina Tamayo-Osorio

Rogério Correia

Maria Gorete Neto

Célio Silveira Junior

Maria da Conceição F. R. Fonseca

Josiley Francisco de Souza

Raquel Monteiro

Marina de Lima Tavares (Revisão e atualização)

Apresentação

Este documento apresenta o Projeto Político Pedagógico do Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, para oferta de vagas submetido ao Edital CAPES Nº 23/2023 do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE. O objetivo deste curso é formar professores indígenas em Pedagogia Intercultural Indígena para atendimento às redes públicas e comunitárias que ofertam educação escolar indígena.

O curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena proposto se justifica pela demanda de formação de professores indígenas, principalmente, pelos egressos da Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (Fiei), curso ofertado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) que dá habilitação somente para atuação nos anos finais do Ensino Fundamental e Médio. Tal demanda se apresenta por meio de consulta prévia, livre e informada às comunidades de Minas Gerais e extremo sul da Bahia, em cumprimento à Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT. Essas comunidades manifestaram a necessidade de complementar a formação dos professores indígenas que possuem a Licenciatura Intercultural Indígena, no formato de uma Pedagogia Intercultural.

A comprovação da demanda é fortalecida pelos dados disponibilizados pelo Censo Escolar (INEP, 2020) contabilizando 3597 escolas indígenas, sendo 3475 rurais e 122 urbanas. Em Minas Gerais, registrou-se, ao todo, 4851 matrículas de estudantes indígenas, distribuídas entre 693 na Educação Infantil, 3123 no Ensino Fundamental, 551 no Ensino Médio e 484 na EJA. Esses dados contrastam com a população indígena do estado de 36.699 pessoas que a Secretaria de Estado de Minas Gerais - SEE-MG que mostram a existência de mais de 21 escolas indígenas estaduais e 03 privadas. São ao todo 20.273 docentes indígenas no país, cabendo a Minas Gerais 628, 373 atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 104 no Anos Finais do Ensino Fundamental, 90 na Educação Infantil e 61 na EJA (INEP, 2020).

Já o diagnóstico divulgado no Relatório Final do VI Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena - FNEEI (FNEEI, 2022) aponta como um problema para a Educação Escolar Indígena a ausência de formação continuada, assim como a inexistência de formação específica intercultural para os professores indígenas. Somente nas escolas Xakriabá de onde temos o maior número de estudantes egressos da Licenciatura Intercultural Fiei, ainda há muitos professores sem formação específica em Pedagogia Intercultural Indígena que atuam no ensino de crianças pequenas, jovens e adultos que acessam a escola na EJA, ainda que já tenham concluído a licenciatura intercultural indígena.

Assim, para atender esse público específico, indígenas egressos de licenciaturas, prioritariamente, egressos de licenciaturas interculturais para educadores indígenas, o curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena será ofertado como segunda licenciatura para Indígenas que vivem nas aldeias e atuam nas escolas de suas comunidades. Adota-se o formato de alternância, com tempos intensivos na Universidade, nas dependências da Faculdade de Educação, Campus Pampulha, em Belo Horizonte e nos territórios indígenas.

A elaboração desta proposta pedagógica está em conformidade com as Diretrizes Curriculares - RESOLUÇÃO CNE/CP No 1, DE 7 DE JANEIRO DE 2015 - para formação de professores indígenas no nível Superior, a

RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006 com as Diretrizes para o Curso de Pedagogia, e com a RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 4, DE 29 DE MAIO DE 2024 que normatiza a formação em segunda licenciatura.

Ressalta-se que o curso foi inicialmente desenhado com sua proposta orientada pela Resolução CNE/CP No 2, de 20/12/2019, artigo 19, que regulamentava a formação em segunda licenciatura, sendo aprovado na 15ª Reunião Ordinária da Câmara de Graduação, realizada em 14 de dezembro de 2023, conforme o Parecer CG no 423/2023; e agora passa por atualização à RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 4, DE 29 DE MAIO DE 2024, que atualmente normatiza a formação em segunda licenciatura.

Os princípios e valores que regem esta proposta foram elaborados em colaboração com pesquisadores e professores indígenas e não indígenas que atuam na formação dos professores indígenas no Fiei. Também é fruto do acúmulo de discussões desenvolvidas no referido curso e do Conselho Consultivo de Lideranças Indígenas do Fiei. Essa demanda foi formalizada em Seminários Temáticos, desde 2018, que contaram com participação de estudantes indígenas, lideranças e convidados. Ainda se alinha às temáticas e discussões contemporâneas que pautam as reivindicações do Movimento Indígena (APIB, 2022) e dos Fóruns Nacionais de Educação Escolar Indígena (FNEEI, 2022) e Grupos de estudo e Associações (ANPED, 2023).

Posto isso, a proposta pedagógica se organiza em três eixos estruturantes: *História, línguas, memória e poéticas indígenas na escola*; *Gestão comunitária na Educação Intercultural Indígena* e *Práticas educativas na Educação Escolar Intercultural Indígena*. Esses eixos são devolvidos em formato de Disciplinas, Estágios, Oficinas e Projetos sociais, Seminários, Intercâmbios e Práticas educativas integradoras. No conjunto, esses componentes totalizam 1440 horas.

A abordagem metodológica é referenciada nos modos de produção de conhecimento indígena, na perspectiva da educação intercultural que busca o diálogo entre culturas. Nesse sentido, valorizam-se as práticas educativas da tradição oral dos povos, por meio das histórias indígenas, contadas de geração para geração (ANDRADE, 2021). Para tanto, é fundamental a participação das comunidades, com seus mestres e anciãos, guardiões e guardiãs dos conhecimentos ancestrais, presença essa garantida neste projeto.

Transversalmente a esses eixos, privilegia a formação em Pedagogia Intercultural Indígena, a pesquisa e a intervenção pedagógica com protagonismo dos professores em formação, fazendo investigações sobre questões que emergem das suas comunidades e intervenções com ou na escola.

Esclarecemos que este PPC está em sintonia com as políticas acadêmicas da UFMG, atendendo as orientações do PDI da Instituição e as normas acadêmicas para criação de curso de graduação da Pró-reitoria de Graduação.

SUMÁRIO

1		Da Identificação do Curso e seus Fundamentos Conceituais	06
	1.1	Introdução	06
	1.2	Dados de Identificação da UFMG e Contextualização da Instituição	08
	1.3	Perfil Institucional, Missão, Breve Histórico	08
	1.4	Contextualização do Curso	14
	1.4.1	Dados de Identificação da Unidade Acadêmica	14
	1.4.2	Dados da Identificação do Curso	14
	1.5	Apresentação e Breve Histórico da Unidade Acadêmica e do Curso	15
	1.6	Formas de Ingresso	20
	1.7	Bases Normativas e Legais	20
	1.8	Políticas de Acessibilidade e Inclusão	21
	1.9	Objetivos	22
	1.10	Identificação das Demandas Profissionais e Sociais	23
	1.11	Perfil do Profissional Egresso	25
2		Da Estrutura Curricular	29
	2.1	Princípios Teórico-Metodológicos	26
	2.2	Configuração Curricular	29
	2.3	Percursos Curriculares	36
	2.4	Representações do Currículo de cada percurso curricular	43
	2.5	Componentes obrigatórios para formação em Educação para as relações étnico-raciais, educação ambiental e direitos humanos	44
	2.6	Organização e metodologias adotadas para carga horária a distância	45
	2.7	Organização da carga horária de extensão	45
	2.8	Avaliação da Aprendizagem	47
	2.9	Avaliação do Curso	48
	2.10	Políticas e Programas de Ensino, Pesquisa e Extensão e Inclusão	48
3		Da Infraestrutura	50
	3.1	Instalações, Laboratórios e Equipamentos	50
	3.1.1	Ambientes Administrativos e de Apoio docente	50
	3.1.2	Laboratórios	50
	3.1.3	Jardim Mandala	51
	3.2	Biblioteca	51
	3.3	Gestão do Curso, Corpo Docente e Corpo Técnico-administrativo	52
4		REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54
5		ANEXOS AO PPC	57

1. Da Identificação do Curso e seus Fundamentos Conceituais

1.1 Introdução

Este projeto pedagógico para o Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena foi formulado pela Faculdade de Educação (FaE), da Universidade Federal de Minas Gerais, para submissão ao Edital CAPES Nº 23/2023 do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE que tem o objetivo de formar professores em licenciaturas específicas e pedagogos para atendimento às redes públicas e comunitárias que ofertam educação escolar indígena, quilombola e do campo, educação especial inclusiva e educação bilíngue de surdos. Além de capacitar professores em exercício, o Parfor Equidade pretende ampliar o número de profissionais formados para atuar com esse público.

A Faculdade de Educação possui longa trajetória em formação em Pedagogia e na Licenciatura Intercultural para professores indígenas. Desse modo, a proposta de oferta da Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena surge de mais de 15 anos de experiências exitosas na oferta da Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI) e dos 80 anos na formação em Pedagogia.

Assim, para atender a formação de pedagogos para atuação na educação escolar indígena, tomamos como referência para a elaboração do curso as Diretrizes Curriculares - RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 7 DE JANEIRO DE 2015- para formação de professores indígenas no nível Superior; RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 01, de 15/05/2006 - Diretrizes para o Curso de Pedagogia; e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura) – RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 4, DE 29 DE MAIO DE 2024.

O Edital/CAPES Parfor Equidade é mais uma ação de formação para os povos indígenas que busca reduzir as desigualdades de oportunidades de acessar a educação superior e implementar seus projetos de educação indígena diferenciada. Essas são conquistas refletidas na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), em resposta à intensas ações do Movimento Indígena. Após a CF88 acompanhamos mudanças significativas no plano institucional nacional, principalmente em relação à educação. Exemplos dessas mudanças são a incorporação da educação indígena no sistema nacional de educação e a criação de programas de formação docente, frutos da transferência das responsabilidades específicas da FUNAI para o Ministério da Educação (MEC). As escolas indígenas, que vivenciavam, até então, reflexos da colonização por meio de um sistema de opressão e de desumanidade, na visão do indígena Gersem Baniwa, passaram de uma “escola para índio” à possibilidade de uma “escola indígena” (LUCIANO, 2013).

No entanto, as experiências de formação de professores indígenas acumuladas na Faculdade de Educação da UFMG mostram como ainda é desafiador para os povos indígenas implementar seus projetos de educação escolar intercultural, autônoma e diferenciada em suas comunidades.

Portanto, a oferta deste curso vem atender principalmente as demandas de povos e comunidades indígenas, cujos professores fizeram a formação em licenciatura intercultural Indígena nesta Universidade ou em outra e reivindicam a Pedagogia Intercultural, uma vez que a Licenciatura habilita para atuar nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

É importante salientar que as relações entre educação e diferenças culturais tem sido objeto de inúmeros debates durante os últimos anos, reflexões e pesquisas, no Brasil e em todo o continente latino-americano. Essas reflexões procuram avançar no que se refere ao acesso à educação de qualidade para povos indígenas – assim como para outros povos não eurocêtricos. As questões e os desafios se multiplicaram nos últimos anos nos países latino-americanos, notadamente no Brasil, devido as crises econômicas, sociais e políticas que esses têm atravessado. As buscas de construção de processos educativos culturalmente referenciados se intensificaram como parte do desejo dos povos indígenas de garantir que a educação escolar indígena encontre seus principais fundamentos na cultura e forma de vida dos seus povos em diálogo intercultural com a cultura eurocêntrica.

Nesse universo de preocupações, os estudos sobre a formação de professores indígenas nas universidades vêm se projetando no espaço acadêmico com maior força, abrindo diálogos entre os pesquisadores, lideranças indígenas e os movimentos sociais, procurando a criação de cursos de nível superior como parte de políticas públicas e ações governamentais. De fato, essa constatação pode ser melhor compreendida a partir do crescimento das lutas dos movimentos indígenas e da emergência de novas produções acadêmicas nas quais se demanda pela formação de educadores indígenas que atuem na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ou em etapas escolares que se equivalem à nomenclatura nacional, mantendo como eixo articulador as identidades culturais, os territórios e as diversidades dos povos.

No entanto, ainda que a necessidade de ampliar a oferta de formação inicial para professores Indígenas possa ser identificada na vasta literatura e nas atas de reuniões do colegiado da Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (Fiei), procedemos a consulta prévia e informada dos povos, comunidades e escolas indígenas que hoje se fazem representados nessa licenciatura, sobre o interesse na oferta da Pedagogia Intercultural Indígena, nos termos da Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), da qual o Brasil é signatário.

Além da consulta às comunidades indígenas, estabelecemos diálogos e consultas aos órgãos colegiados da Faculdade de Educação e à Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD), contando com a colaboração de profissionais que atuam na Educação Escolar Indígena na formação de professores em licenciatura Intercultural, profissionais do Curso de Pedagogia e de outras licenciaturas. Assim, este projeto é fruto de diferentes movimentos acadêmicos e políticos para confirmar o compromisso desta Universidade com a formação de professores indígenas e montar uma equipe de trabalho formada por especialistas com experiência na área.

1.2 Dados de Identificação e de Contextualização da UFMG

Mantenedora: Ministério da Educação		
IES: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)		
Natureza Jurídica: Pessoa Jurídica de Direito Público - Federal	CNPJ: 17.217.985/001-04	
Endereço: Av: Antônio Carlos, 6627 Pampulha – Belo Horizonte – MG CEP: 31270 – 901	Fone: +55 (31) 34095000	
	Site: http://www.ufmg.br e-mail: reitor@ufmg.br ou reitora@ufmg.br	
Ato Regulatório: Credenciamento Lei Estadual Nº documento: 956 Data de Publicação: 07/09/1927	Prazo de Validade: Vinculado ao Ciclo Avaliativo	
Ato Regulatório: Recredenciamento Portaria do Ministério da Educação Nº documento: 589 Data de Publicação: 14/03/2019	Prazo de Validade: 13/03/2029 Vinculado ao Ciclo Avaliativo	
CI - Conceito Institucional	5	ano 2017
IGC – Índice Geral de Cursos	5	ano 2022
IGC Contínuo	4.4167	ano 2022
Reitor(a): Sandra Ferreira Goulart	Gestão: 2022-2026	

1.3 Perfil Institucional, Missão e Breve Histórico

1.3.1 Objetivos da Instituição

A Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), nos termos do seu Estatuto, tem por finalidades precípuas a geração, o desenvolvimento, a transmissão e a aplicação de conhecimentos por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, compreendidos de forma indissociada e integrados na educação e na formação científica e técnico-profissional de cidadãos imbuídos de responsabilidades sociais, bem como na difusão da cultura e na criação filosófica, artística e tecnológica. No cumprimento dos seus objetivos, a UFMG mantém cooperação acadêmica, científica, tecnológica e cultural com instituições nacionais, estrangeiras e internacionais e constitui-se em veículo de desenvolvimento regional, nacional e mundial, almejando consolidar-se como universidade de excelência e relevância, mundialmente reconhecida.

1.3.2 Missão

Visando ao cumprimento integral das suas finalidades e de seu compromisso com os interesses sociais, a UFMG assume como missão gerar e difundir conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais, destacando-se como Instituição de referência na formação de indivíduos críticos e éticos, dotados de sólida base científica e humanística e comprometidos com intervenções transformadoras na sociedade, com vistas à promoção do desenvolvimento econômico, da diminuição de desigualdades sociais, da redução das assimetrias regionais, bem como do desenvolvimento sustentável.

1.3.3 Breve Histórico

No século XVIII, a criação de uma universidade em Minas Gerais integrava o projeto político dos Inconfidentes. A proposta, entretanto, só veio a se concretizar na terceira década do século XX, no bojo de intensa mobilização intelectual e política que teve no então Presidente do Estado, Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, sua principal expressão. Nesse contexto, pela Lei Estadual nº 956, de 7 de setembro de 1927, foi fundada a Universidade de Minas Gerais (UMG), pela reunião das quatro instituições de ensino superior existentes, à época, em Belo Horizonte: a Faculdade de Direito, criada em 1892, em Ouro Preto; a Faculdade de Medicina, criada em 1911; a Escola de Engenharia, criada em 1911, e a Escola de Odontologia e Farmácia, cujos cursos foram criados em, respectivamente, 1907 e 1911. O primeiro Reitor da UMG, nomeado em 10 de novembro do mesmo ano, foi Francisco Mendes Pimentel, Diretor da Faculdade de Direito, que foi sede da primeira Reitoria. Um ano depois, os planos do governo estadual para a UMG voltaram-se à necessidade da construção de um complexo universitário, já então denominado Cidade Universitária. Como resultado de uma parceria com a Prefeitura de Belo Horizonte, foram colocados à disposição da UMG 35 quarteirões, com área equivalente a 500.000 m², nos bairros de Lourdes e Santo Agostinho. Com o tempo, a área destinada para a futura edificação da Cidade Universitária foi se alterando, em decorrência de sua localização central e de seu valor econômico: em 1937, para as imediações do Parque Municipal e, no início da década de 1940, para a região da Pampulha, onde viria a se instalar.

O Plano Diretor para a Cidade Universitária, que definia o sistema viário e o zoneamento das atividades por áreas de conhecimento e serviços, foi concluído em 1957, quando foram iniciadas as respectivas obras de infraestrutura e de apoio. Em seguida, foram projetadas e construídas as primeiras edificações, entre as quais, o prédio da Reitoria, inaugurado em 1962. Na segunda metade dos anos 1940, a UMG ampliou-se consideravelmente, no plano acadêmico, com a incorporação de diversas escolas livres criadas em Belo Horizonte, posteriormente à fundação da Universidade: a de Arquitetura, em 1946, e as Escolas Livres de Filosofia, Ciências e Letras e de Ciências Econômicas e Administrativas, em 1948. Em 1949, houve a federalização da UMG, mas seu nome e sua sigla permaneceram inalterados, por mais de uma década. Em 1950, ocorreu a incorporação da Escola de Enfermagem, originalmente subordinada à Secretaria de Educação e Saúde Pública do Estado de Minas Gerais e incorporada à UMG por ter sido anexada à Faculdade de Medicina.

Nos anos de 1960, a UMG sofreria profundas transformações. Na primeira metade da década, devido a um expressivo programa de expansão, com a incorporação da Escola de Veterinária, em 1961, do Conservatório Mineiro de Música – que daria origem à Escola de Música –, em 1962, da Escola de Biblioteconomia – a atual Escola de Ciência da Informação –, em 1963, e, no mesmo ano, a criação da Escola de Belas Artes. Em 1965, o nome e a sigla da UMG foram alterados, de forma a incorporar sua vinculação à estrutura administrativa federal, passando a denominar-se Universidade Federal de Minas Gerais, com a sigla UFMG. Na segunda metade da década de 1960, a estrutura e a vida universitária seriam alteradas em decorrência da Reforma Universitária de 1968, que modernizou a universidade brasileira, mas também em virtude de circunstâncias políticas mais gerais. A reforma universitária acarretou o desmembramento da antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, dando origem, em um primeiro momento aos assim chamados Institutos Básicos – o Instituto de Ciências Biológicas (ICB), o Instituto de Ciências Exatas (ICEx) e o Instituto de Geociências (IGC) – e, logo a seguir, à Faculdade de Educação (FAE) e à Faculdade de Letras (FALE). Em decorrência dessas transformações, a Faculdade de

Filosofia, Ciências e Letras teve seu nome alterado para Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Decorreu também da reforma universitária a institucionalização da atividade de pesquisa, o estabelecimento de padrões mais bem definidos para a regulação dos cursos de Pós-Graduação, a formalização da atividade de extensão como parte da missão da Universidade e a criação do regime de trabalho de Dedicação Exclusiva para os docentes dedicados aos trabalhos de investigação acadêmica.

Ainda nesse período, em 1969, a UFMG incorporaria em sua estrutura a Escola de Educação Física – hoje, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO). A vida da UFMG seria também bastante alterada, nos anos de 1960 e subsequentes, em decorrência do pronunciamento militar que interrompeu a normalidade democrática no país em 1964. Em consequência desse pronunciamento, agravado em 1968 com a edição do Ato Institucional 5, a UFMG teve um de seus reitores afastados temporariamente de suas funções, o Reitor Aluísio Pimenta, outro cassado, o Professor Gérson Brito de Melo Boson, e diversos professores e funcionários cassados e presos, estudantes expulsos, presos e assassinados. A Instituição reagiu com altivez a esse tempo sombrio, tendo seus reitores e seu Conselho Universitário manifestado, com firmeza, sua condenação à arbitrariedade e à violência da repressão política, bem como, recusado, sempre que possível, a implantação de medidas e procedimentos que consideraram academicamente inconvenientes e inadequados.

O adensamento das construções do Campus Pampulha, a Cidade Universitária, se deu em períodos distintos, sendo mais intenso nos anos 1970, na primeira metade da década de 1990 e na primeira década deste século. Atualmente, das dezenove Unidades Acadêmicas sediadas em Belo Horizonte, quinze têm suas instalações integralmente situadas no Campus Pampulha. Na área central da cidade, encontram-se o Campus Saúde, constituído pela Faculdade de Medicina, pela Escola de Enfermagem e pelo complexo do Hospital das Clínicas (atualmente administrado pela Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares – EBSERH), bem como a Faculdade de Direito e a Escola de Arquitetura, estas duas localizadas em prédios isolados e com perspectivas de, no futuro, terem suas instalações transferidas para o Campus Pampulha. Além das Unidades Acadêmicas, encontram-se também no Campus Pampulha a Escola de Educação Básica e Profissional (EBAP), integrada pela Escola Fundamental – Centro Pedagógico (CP), o Colégio Técnico (COLTEC) e o Teatro Universitário (TU). Fora da Capital, a UFMG possui um terceiro Campus universitário, situado em Montes Claros, município do norte de Minas Gerais.

O Campus Regional de Montes Claros oferece cursos de Graduação e Pós-Graduação vinculados ao Instituto de Ciências Agrárias, a vigésima Unidade Acadêmica da Universidade. Em Diamantina, estão instalados o Instituto Casa da Glória e a Casa Silvério Lessa, ambos vinculados ao Instituto de Geociências. Em Tiradentes, a UFMG mantém, em convênio com a Fundação Rodrigo Mello Franco de Andrade (FRMFA), um Campus Cultural que compreende o Museu Casa do Inconfidente Padre Toledo, a Casa de Cultura, a Biblioteca e o Centro de Estudos, os dois últimos em processo de implantação no Sobrado Quatro Cantos. Merecem ainda uma menção destacada, por sua importância no projeto acadêmico da UFMG, o Hospital Veterinário, as fazendas de Montes Claros, Igarapé e Pedro Leopoldo, a Biblioteca Universitária, o Centro Cultural, o Espaço do Conhecimento, o Centro de Microscopia, o Conservatório, a Editora, o Museu de História Natural e Jardim Botânico (MHNJB) e o Centro de Treinamento Esportivo (CTE). E, como espaço primordialmente voltado ao lazer da Comunidade Universitária, o Centro Esportivo Universitário (CEU).

Ao lado de uma política de expansão que perpassa sua trajetória desde a fundação, a UFMG tem-se pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmicos e de relevância social em todas as suas áreas de atuação. Seus docentes têm participação expressiva em comitês de assessoramento de órgãos de fomento à pesquisa, em comitês editoriais de revistas científicas e em diversas comissões de normas técnicas. Nos últimos anos, ganhou força o debate sobre políticas de inclusão e democratização do acesso e da permanência no sistema de ensino superior, começando pela ampliação das vagas e criação de novos cursos no período noturno, passando pela experiência da política de bônus, seguidas pela política de cotas para candidatos egressos de escolas públicas (complementadas por critérios relativos à renda familiar, critérios étnico-raciais e a reserva de vagas para pessoas com deficiência), a ampliação dos gastos com a assistência estudantil e a promoção de políticas voltadas para a afirmação da cidadania, da diversidade, da igualdade e da inclusão e o combate às diferentes formas de intolerância, discriminação e violação de direitos humanos.

No período entre 2013 e 2017, segundo dados informados com metodologia padronizada pelo Censo da Educação Superior, o corpo docente cresceu 7,7%, sendo que 88% dos docentes trabalham em regime de tempo integral e 89% são doutores. O corpo Técnico-Administrativo em Educação (TAE) cresceu 1,8% e aprimorou sua qualificação, sendo que mais da metade dispõe de formação em nível de Pós-Graduação.

TABELA 1
Servidores docentes e técnico-administrativos –
2013-2017

ANO	2013	2014	2015	2016	2017
Docentes em exercício	3219	3269	3114	3465	3468
Tempo Integral	2936	2878	2817	3139	3056
Tempo Parcial	283	391	297	326	412
Com Mestrado	424	409	377	397	331
Com Doutorado	2698	2700	2651	2980	3085
Técnicos por grau de formação	4313	4675	4442	4366	4393
Fundamental	286	382	322	241	201
Ensino Médio	1344	1347	1140	963	887
Ensino Superior	806	1307	1339	1169	969
Especialização	1486	1251	1241	1464	1696
Mestrado	309	316	325	436	514
Doutorado	82	72	75	93	126

Fonte: Censo da Educação Superior, 2013-2017.

Quanto ao corpo discente, o total de estudantes matriculados em cursos de Graduação ao longo do período situou-se entre 31 e 33 mil, com média anual de aproximadamente 7.500 ingressantes e 4.600 concluintes, para um total de 6.740 vagas novas ofertadas anualmente nos cursos com oferta regular, conforme mostrado na Tabela 2.

TABELA 2
Discentes e oferta de vagas nos cursos de Graduação da UFMG –
2013-2017

(Continua)

ANO		2013	2014	2015	2016	2017
Total de vagas oferecidas - Graduação		9593	7309	8028	8327	8739
Vagas novas oferecidas	Presencial	6740	6740	6740	6740	6740
	EAD	0	141	0	0	0
	Presencial	2242	288	1288	1587	1999
	EAD	611	0	0	0	0
Total de ingressantes - Graduação		8866	8445	7461	7469	7523
Ingressantes por vagas novas	Presencial	7935	8108	6740	6594	6686
	EAD	0	137	0	0	0
Ingressantes por vagas remanescentes	Presencial	919	128	647	822	788
	EAD	0	0	0	0	0
Ingressantes por convênio PEC-G	Presencial	12	18	25	25	15
	EAD	0	0	0	0	0
Ingressantes por transferência ex-offício	Presencial	-	19	20	11	18
	EAD	-	0	0	0	0
Ingressantes por decisão judicial	Presencial	-	35	29	17	16
	EAD	-	0	0	0	0

(Conclusão)

ANO		2013	2014	2015	2016	2017
Total de matrículas - Graduação		33304	33016	32389	32144	31613
	Presencial	32207	32103	31854	31746	31529
	EAD	1097	913	535	398	84
Total de concluintes - Graduação		4017	4458	4654	4993	4870
	Presencial	3960	4238	4587	4695	4842
	EAD	57	220	67	298	28
Total de matrículas trancadas - Graduação		1411	1579	1630	1871	1918
	Presencial	1387	1557	1620	1863	1913
	EAD	24	22	10	8	5
Total de desvinculados - Graduação		3871	4076	3875	2847	3141
	Presencial	3366	3756	3659	2765	3102
	EAD	505	320	216	82	39
Total de estudantes com apoio social		13857	14337	16481	16881	9891
Total de estudantes em atividade extracurricular		5302	8710	8202	2885	8593

Fonte: Censo da Educação Superior, 2013-2017.

Atualmente a UFMG oferta 91 cursos de Graduação presenciais e 5 cursos a distância. Dos 91 cursos presenciais, 16 são licenciaturas, 74 são bacharelados e um é tecnológico. Dos cinco cursos a distância, quatro são licenciaturas e um, bacharelado.

Observa-se no período recente uma tendência geral de melhoria nos indicadores de qualidade da Pós-Graduação, da pesquisa e da extensão na UFMG. Até 2010, o sistema de Pós-Graduação *stricto sensu* da UFMG estava constituído por 70 programas que contavam com pouco mais de 1.500 orientadores credenciados e pouco mais de 6.500 estudantes. Em 2018, a UFMG somava 84 programas de Pós-Graduação, envolvendo 70 cursos de Doutorado, 75 cursos de Mestrado acadêmico e 8 cursos de Mestrado Profissional, totalizando mais de 2.000 orientadores credenciados e 9.600 estudantes matriculados. O número total anual de dissertações de Mestrado, no mesmo período, passou de cerca de 1.300 para cerca de 1.600, e o número total anual de teses de Doutorado defendidas passou de pouco mais de 500 para quase 900. O processo de melhoria da qualidade da Pós-Graduação *stricto sensu* na UFMG, ocorrido no mesmo período, é atestado pela avaliação quadrienal realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que indica que a UFMG passou de um percentual de 36% de programas que alcançaram conceitos 6 e 7 em 2010, para um percentual de 43% de programas nesses níveis em 2017. Esses conceitos são conferidos a cursos com padrão de excelência internacional. No mesmo período, a UFMG passou de um percentual de 63% para um percentual de 68% de cursos com conceitos 5, 6 ou 7. Alguns indicadores para acompanhamento da produção intelectual (orientações concluídas, patentes registradas e produção bibliográfica) da UFMG estão disponíveis para consulta pública por meio do sistema Somos UFMG.

Entre 2012 e 2016, a produção científica manteve-se em patamar elevado, em torno de 5.800 artigos por ano, com uma parcela crescente desses artigos contando com indexação pelo DOI. No mesmo período, houve uma redução do número de “trabalhos em eventos”, o que parece refletir a redução do peso desse tipo de publicação nos diversos processos de avaliação da pesquisa, internos e externos, ocorrido ao longo da última década, levando a um concomitante processo de direcionamento dos esforços dos pesquisadores à confecção de publicações de maior potencial de impacto. Quanto à qualidade dessas publicações, ela pode ser avaliada por alguns indicadores. Assim, em 11 das 27 áreas da base de dados SCOPUS, os artigos publicados por docentes da UFMG recebem um número igual ou maior à média de citações das demais instituições presentes na base. Além disso, a produção científica da UFMG mantém-se concentrada em revistas com JCR (parâmetro de impacto da revista) superior ao da média da base Web of Science: em 2017, a produção da UFMG foi publicada em revistas com JCR médio de 2,6, contra uma média de 2,2 das revistas da base. Além disso, deve-se mencionar que a UFMG sedia ou possui coordenadores de 17 Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia (INCTs). A Universidade tem atualmente 746 bolsistas de produtividade em pesquisa e 24 bolsistas de produtividade em desenvolvimento tecnológico e extensão inovadora, o que confere à UFMG a quarta posição entre as instituições com o maior número de bolsas de produtividade concedidas no Brasil (4,9% do total de bolsas) e a primeira no estado de Minas Gerais (44,4% do total de bolsas). Por fim, destacamos que o Sistema de Informação da Extensão da UFMG (SIEX/UFMG) registrava, em 2017, 185 programas, 1.125 projetos, 377 cursos, 368 eventos e 335 prestações de serviço, totalizando 2.390 ações de extensão, com o envolvimento de 1.872 docentes, 476 servidores TAEs e quase 4.000 estudantes. Ações de extensão são hoje desenvolvidas em todas as Unidades Acadêmicas da UFMG, englobando as oito áreas temáticas (saúde, educação, trabalho, meio ambiente, comunicação, direitos humanos e justiça, tecnologia de produção e cultura), com envolvimento de cerca de 1500 docentes e com relato de mais de 3.000 produtos anuais, sendo a maioria trabalhos apresentados em eventos acadêmicos-científicos e produtos audiovisuais.

1.4 Contextualização do Curso

1.4.1 Dados de Identificação da Unidade Acadêmica

Unidade Acadêmica sede do curso: Faculdade de Educação Avenida Antônio Carlos, 6627. Pampulha. Belo Horizonte -MG. CEP: 31270 – 901	
Diretor(a) da Unidade: Andrea Moreno Vice-Diretor(a): Vanessa Ferraz Almeida Neves Gestão: 2022-2026	Contatos: E-mail: Sítio eletrônico: http://www.fae.ufmg.br/ e-mail: colfiei@gmail.com Fone: +55 (31) 3409- 5346
Cursos de Graduação: Licenciatura do Campo; Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI); Licenciatura em Pedagogia; Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena	

1.4.2. Dados da Identificação do Curso

Curso: Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena	
Código e-MEC: 50017145	
E-mail: colfiei@gmail.com Sítio eletrônico: http://www.fae.ufmg.br/	Fone: +55 (31) 3409-5370
Coordenador(a) do Colegiado: Marina de Lima Tavares Gestão: 2024-2026	Turno(s) de Funcionamento: Diurno
Grau: Licenciatura	Modalidade: Em alternância
Titulação conferida: Segunda Licenciatura em Pedagogia	Número de vagas iniciais: 30 vagas por ano
Carga Horária Total: 1440	Tempo de integralização: Padrão: 4 semestres Máximo: 7 semestres
Ato Regulatório: Recredenciamento Portaria do Ministério da Educação Nº do documento: 589 Data de Publicação: 14/03/2019 Validade: 13/03/2029	

Classificação CINE Brasil Área Geral: Educação Área Específica: Educação Área Detalhada: Educação indígena em áreas de conhecimento da educação básica formação de professor. Rótulo: 0113E04	Área de conhecimento: <i>Ciências Humanas</i>	
Índices do Curso	Valor	Ano
ENADE	<i>Não se aplica c</i>	<i>Não se aplica</i>
CPC	<i>Não se aplica</i>	<i>Não se aplica</i>
IDD	<i>Não se aplica</i>	<i>Não se aplica</i>

Observando a termos da RESOLUÇÃO CEPE Nº 07/2023, de 26 de outubro de 2023, conclui-se que o turno de funcionamento que melhor se enquadra ao Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena é diurno. Trata-se de um curso ofertado em formato pedagógico de tempos de formação por Alternância, como prevê a RESOLUÇÃO Complementar CEPE Nº 1, de 20 de fevereiro de 2018. A cada semestre do curso, esses tempos de formação são desenvolvidos em períodos intensivos de permanência dos estudantes indígenas nas dependências da UFMG - campus Pampulha e dos professores do curso nos diferentes territórios indígenas. Semestralmente, os períodos intensivos, concentrados em cinco semanas, com 8 horas diárias de ACCs, de 8 às 17horas, perfazendo 40 horas semanais. O período intensivo na UFMG totaliza 200 horas semestrais. O período intensivo de ACCs nos territórios, com a presença dos professores da UFMG, totaliza 40 horas, também funcionando de 8 às 17 horas. O restante da carga horária semestral é cumprido em atividades de estágio e extensão, conforme detalhado neste Projeto Pedagógico. Essa organização é necessária para atender as especificidades do público atendido no curso, indígenas que vivem em territórios distantes da UFMG – e a permanência dos professores nos territórios indígenas. Esse atendimento leva em consideração os modos de vida dessas populações, além dos aspectos financeiros e logísticos para a permanência dos estudantes no curso.

1.5 Apresentação e Breve Histórico da Unidade Acadêmica e do Curso

A UFMG tem uma expertise na oferta de cursos modelados para atender a uma ação específica que pressupõe um trajeto de investimento e de envolvimento com os campos conceituais demandados pelos temas focados em Programas, como é o Parfor. O posicionamento da UFMG como um centro de excelência está amparado por uma gama de ações que envolvem ensino, pesquisa e extensão, traduzida em iniciativas de produção e circulação de conhecimento que, de forma qualitativa e quantitativa, demonstram o investimento e o compromisso da instituição em relação aos temas e aos procedimentos metodológicos que constituem o escopo do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - Parfor Equidade e para atender à formação inicial de professores indígenas.

A tradição da UFMG no ensino, pesquisa e extensão na temática da Educação Escolar Indígena vem de um trabalho que iniciou na década de 80, quando foi a instituição que fez a formação em nível de magistério indígena, em parceria com a SEE-MG, tendo participação decisiva na implantação de escolas indígenas no estado, com inserção de professores indígenas. Além da formação em magistério indígena, a UFMG foi uma das pioneiras na oferta de curso de licenciatura em formação intercultural para indígenas, primeiro como oferta única por meio de edital Programa de Apoio às Licenciaturas Indígenas - PROLIND¹ e, desde 2009, como curso regular. Não sem razão, a UFMG possui representante na Comissão Estadual de Educação Escolar Indígena de Minas Gerais, participa de Seminários e Jornadas Pedagógicas juntamente com as escolas indígenas Pataxó do sul da Bahia e, também, conta com um Conselho de Lideranças Indígenas, o que possibilita um diálogo permanente com a gestão da Faculdade de Educação e com o órgão central, garantindo um diálogo intercultural e a consulta aos povos em todas as suas ações, em conformidade com a convenção 169 da OIT, da qual o Brasil é signatário.

Avaliações externas produzidas por diferentes agências, incluindo as governamentais, situam também a UFMG em um lugar de liderança no cenário das universidades brasileiras, destacando a inovação como um dos seus traços definidores. Essa inovação pode ser identificada pelo pioneirismo de propostas de novos cursos e novas abordagens que tentam responder a demandas sociais sintonizadas aos desafios contemporâneos, a exemplo da oferta da Licenciatura Intercultural para educadores indígenas, ofertada pela primeira vez em 2006, por meio do Edital Prolind. Além do pioneirismo, o processo de consolidação das iniciativas de formação de professores indígenas também é um indicativo contundente que sinaliza a tradição da instituição e a sua organização interna para a acolhida e o desenvolvimento de novos e diversificados projetos, como será a inédita oferta da Pedagogia Intercultural Indígena, como segunda licenciatura.

Todas as ações previstas no Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena contam com o suporte do acervo conceitual e metodológico já consolidado na Faculdade de Educação, em diálogo com a sua comunidade acadêmica. Esta proposta de curso atende aos anseios dos indígenas que ingressaram no Fiei a partir de 2009, quando o Curso de Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (Fiei), passou a dar habilitação somente para atuar nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Desde então, a equipe de professores do referido curso, juntamente com os estudantes em curso, lideranças e outros representantes das comunidades vêm buscando uma solução para ampliar a formação para toda a Educação Básica. Entre todas as possibilidades levantadas para atender essa demanda específica e única dos egressos do Fiei na UFMG, a oferta de um novo curso de Pedagogia Intercultural Indígena, como segunda licenciatura, nos pareceu a mais viável, principalmente, diante do Edital Capes Nº 23/2023, Parfor Equidade.

O curso de graduação proposto pode ser entendido como uma das ações articuladas com as comunidades indígenas atendidas no Curso Fiei e com a implantação de políticas públicas de formação de professores

¹ O Programa tinha por objetivo principal apoiar projetos de cursos de licenciaturas específicas para a formação de professores indígenas para o exercício da docência nas escolas indígenas, que integrassem ensino, pesquisa e extensão e promovessem a valorização do estudo em temas como línguas maternas, gestão e sustentabilidade das terras e culturas dos povos indígenas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/par/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17445-programa-de-apoio-a-formacao-superior-e-licenciaturas-interculturais-indigenas-prolind-novo>

indígenas, oferecendo uma oportunidade de acesso à formação específica para os povos indígenas, de nível superior, para os níveis de atuação que o Fiei não abrange.

Assim, para elaboração desta proposta de Curso, foram criadas equipes de professores, especialistas na área de Educação Escolar Indígena e suas interfaces, todos com alta qualificação e produção científica, comprovada por meio de atuação em projetos de ensino, pesquisa e extensão, participação em grupos e comissões nacionais e internacionais, incluindo participação na elaboração de políticas educacionais nacional e estadual.

A proposta do Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena se sustenta no sólido conhecimento acumulado na Faculdade de Educação da UFMG das lutas e demandas dos povos indígenas que participam ou participaram do Fiei e se baseia: (a) na experiência dos docentes da FaE/UFMG na formação desses professores, egressos do Curso de Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (Fiei); (b) nas pesquisas desenvolvidas nos dois programas de pós-graduação da unidade, que desenvolvem pesquisas na temática da Educação Escolar Indígena, seja na orientação de pós-graduandos professores indígenas, egressos do Fiei, seja em investigações que têm as escolas indígenas como campo de pesquisa ou a própria política educacional, especialmente direcionada para as populações indígenas e; (c) nos projetos de ensino que têm possibilitado a atualização constante da relação entre a FaE/UFMG e os povos indígenas de Minas Gerais e do extremo sul da Bahia, em especial o Programa de Iniciação à Docência (PIBID), o Programa de residência pedagógica e o Programa Saberes Indígenas na Escola, onde atuam licenciandos do Fiei-UFMG.

O envolvimento e estabelecimento de parcerias com povos indígenas, especialmente, com os povos de Minas Gerais e do extremo sul da Bahia, em diversas frentes de atuação, instrumentaliza, de forma vigorosa, a FaE/UFMG, de modo que possa considerar, na organização de suas ações, a oferta de mais este curso de graduação, Pedagogia Intercultural Indígena, como segunda licenciatura, que foi submetido ao Edital/CAPES N°23/2023, Parfor Equidade, atento: ao perfil docente dos egressos do Fiei; à diversidade cultural e linguística dos povos atendidos no Fiei; à abrangência das redes de ensino nas quais esses professores estão atuando e às especificidades de cada território indígena onde se encontra a escola; à infraestrutura física e digital disponível nas aldeias; aos documentos normativos das diretrizes para formação de professores indígenas e para a promoção de uma Educação Escolar Indígena Diferenciada e às reivindicações dos movimentos indígenas e Fóruns de Educação Escolar Indígena. Essa atenção direciona os procedimentos metodológicos previstos para a realização do Curso já lastreados por experiências produtivas de sucesso, que será sediado na Faculdade de Educação da UFMG.

Histórico da Faculdade de Educação

A Faculdade de Educação foi criada pelo Decreto Lei no 62.317 de 28 de fevereiro de 1968, que coincide com a expansão do ensino superior e com a reforma universitária no Brasil. Atualmente, possui três cursos de graduação, o Curso de Pedagogia, criado em 1942, com reconhecimento em 14 de outubro de 1947 pelo Decreto 23.841; o Curso de Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (Fiei), criado em 12 de maio de 2009 e o Curso de Licenciatura do Campo (Lecampo), em 18 de agosto de 2005.

A instalação do curso de Pedagogia, com a criação da Faculdade de Educação, ocorreu no bojo da reforma universitária, no período da ditadura. Já as licenciaturas Fiei e Lecampo foram criadas na Faculdade de

Educação, que aderiu ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades (Reuni), no período democrático que possibilitou a expansão das universidades públicas no país. Enquanto a Pedagogia funciona na modalidade presencial em regime semestral, as duas licenciaturas funcionam em regime de alternância, anualmente. Além dos três cursos de graduação, a Faculdade de Educação faz a formação pedagógica de estudantes de 15 licenciaturas, ofertadas em institutos e outras unidades. O curso de Pedagogia abre 66 vagas semestrais, enquanto o Fiei e o Lecampo 35 vagas anuais, cada um.

A proposta do Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena se apoia em dois cursos com tradição e reconhecimento na área de Educação. O Curso de Pedagogia e o Curso de Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (Fiei). Ambos os cursos se tornaram referência em ensino, pesquisa e extensão no Estado de Minas Gerais. A UFMG é a única universidade que oferta a Licenciatura Intercultural Indígena no Estado.

O curso de Pedagogia já passou por várias modificações e atualizações curriculares, praticando hoje uma versão curricular aprovada em 2018 que anuncia como objetivo:

é a formação inicial de pedagogas e pedagogos para o exercício da docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de nível médio em que são requisitados conhecimentos pedagógicos, em um contexto formativo em que as atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, tanto no âmbito da educação escolar, quanto da educação não escolar. (PROJETO PEDAGOGICO DA PEDAGOGIA p.32)

Assim, essa versão curricular em andamento da Pedagogia deixa bem claro que “o objetivo central do curso de Pedagogia é a formação de docentes, (basicamente, para a Educação Infantil e para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental), formação esta entendida, no entanto, como indissociável da formação para a pesquisa e a gestão.” (UFMG, 2018, p.27).

Para fazer esta formação, o referido curso distribuiu suas horas em dois grandes blocos de conteúdos. Um que se organiza em torno da Formação Específica nas áreas de Docência, Gestão e Ciências da Educação, Estágio supervisionado, Atividades Teórico-Práticas e Disciplinas optativas. Ainda abriu espaço para a Formação Livre e Formação Complementar.

Para a Formação Complementar, o projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia incluiu áreas como Educação de Jovens e Adultos; Educador Social; Ciências da Educação e Administração de Sistemas e Instituições Educacionais. Mas não contempla a formação intercultural para educadores indígenas.

Por outro lado, a temática da educação escolar indígena é abordada na Licenciatura Fiei que tem como objetivo a formação de professores indígenas para atuarem na Educação Básica, nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Em sua proposta político-pedagógica, trata-se de um curso que assume o desafio de “dar conta de formar professores indígenas para a pesquisa e para a reflexão pedagógica e curricular, de forma que pensem e promovam a renovação da sua educação escolar, sensíveis às necessidades históricas de sua comunidade” (BRASIL, 2002, p. 23).

A proposta político-pedagógica do Fiei se pauta no reconhecimento da diversidade linguística e cultural de cada povo indígena, tendo assim um processo educacional voltado para a realidade sociocultural dos indígenas e que considere suas necessidades. Ainda que parta de um enfoque intercultural, o currículo do Fiei é centrado no papel do educador indígena para atuar nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, a partir de três eixos temáticos:

Conhecimento Socioambiental, Múltiplas Linguagens e Escola e Seus Sujeitos, oferecendo quatro habilitações, articuladas pelo eixo formativo Escola e seus Sujeitos. O eixo Conhecimento Socioambiental abriga as habilitações Ciências Sociais e Humanidades (CSH) e Ciências da Vida e da Natureza (CVN); e o eixo Múltiplas Linguagens, as habilitações em Línguas, Arte e Literatura (LAL) e Matemática (PROJETO PEDAGOGICO DO FIEI, 2009).

O curso Fiei já formou mais de 300 professores indígenas para atuar nos anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio nas aldeias, mas não habilita para atuação em níveis de ensino para as especificidades etárias de grupos como a infância; os jovens, adultos e idosos.

Nesse sentido, o Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena vem preencher essa lacuna deixada por esses dois cursos - Pedagogia e Licenciatura Intercultural Fiei -, ofertando um curso específico com habilitação para professores indígenas que já fizeram uma primeira licenciatura e que não obtiveram a habilitação para atuar na Educação Infantil e Anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas indígenas.

De acordo com as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio, RESOLUÇÃO CNE/CP No 1, DE 7 DE JANEIRO DE 2015, no Art. 4º

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. (BRASIL, 2015, p.2)

A Pedagogia Intercultural Indígena é ofertada em outros estados do país, para formação inicial na Universidade do Estado do Mato Grosso do Sul (UEMS) e na Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

Entre esses cursos, o Curso de Pedagogia Intercultural Indígena, ofertado pela UEA, é o mais antigo. Criado em 2001, tem como finalidade licenciar para exercício do magistério na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, bem como a qualificação para a gestão pedagógica em educação escolar e áreas afins. O currículo desse curso dialoga com a diversidade amazônica com enfoque na questão indígena. É ofertado na modalidade presencial modular, através do sistema de transmissão por Canal de Televisão.

O curso de Pedagogia Intercultural Indígena ofertado pela UFMS é o mais recente. Criado em 2022, visa atender professores indígenas dos povos Kaiowá e Guarani que estejam atuando na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental nos municípios de Amambai e Caarapó que não têm formação específica para atuar nessas duas etapas da Educação Básica. Funcionando em regime de Alternância, Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC), defende que esses dois momentos fortalecem a interculturalidade e o diálogo com os saberes da universidade e os saberes produzidos por professores indígenas que circulam na comunidade o que garante que o curso esteja em sintonia com as demandas dos povos Kaiowá e Guarani.

Entre esses dois cursos acima citados, percebemos a proposta de uma educação com forte vínculo com os territórios e a perspectiva de uma formação que ocorre por meio de um diálogo intercultural. Também observa-se que esses cursos são ofertados para um público bem direcionado, para atendimento de demandas de povos específicos. A proposta de Pedagogia Intercultural Indígena que fazemos neste projeto também é direcionada a um público específico, ainda que não faremos um recorte por povo ou região do país. O público-alvo deste curso são os indígenas que possuem licenciatura intercultural, prioritariamente, aqueles que concluíram a Formação Intercultural para Educadores Indígenas (Fiei), ofertado pela Faculdade de Educação da UFMG.

Para atender essa demanda específica e pontual, elegeu-se três eixos de formação, embasados no princípio da valorização dos saberes construídos pelos povos indígenas, quer em suas atividades comunitárias, quer nos espaços acadêmicos que participaram durante a primeira Licenciatura. Isso significa que as opções teórico-metodológicas privilegiadas nesta proposta de curso destacam as práticas situadas e contextualizadas do fazer pedagógico indígena em diálogo com os condicionantes sócio-históricos diversificados, a partir de muitas das experiências atuais e pregressas com os povos indígenas de várias partes do país.

1.6 Formas de Ingresso em Vagas Iniciais

Para ingressar nas vagas iniciais, ofertadas pelos Cursos de Graduação da UFMG, neste caso o Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, os candidatos devem cumprir as exigências do Edital Capes Nº 23/2023, Parfor Equidade, item 5.4. que trata dos requisitos para matrícula nos cursos implementados por meio desse edital.

- I - Serem professor/a indígena em atuação em escolas indígenas de comunidades indígenas que possuam uma Licenciatura, prioritariamente, a Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas;
- II – Tiverem currículo cadastrado na Plataforma Freire (<https://freire.capes.gov.br/>);
- III - Possuírem diploma de Licenciatura;
- IV - Apresentarem comprovação específica, de acordo com a legislação vigente, de identidade indígena por meio de: autodeclaração de que é indígena; documentação expedida pelas lideranças do povo indígena do qual faz parte, atestando reconhecê-lo como membro legítimo do povo indígena com o qual mantém vínculos identitários.
- V - Serem selecionados em processo seletivo específico realizado pela UFMG.

1.7 Bases Normativas e Legais

- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.*
- Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014;
- Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT, ratificada pelo Estado Brasileiro em 2004, Arts. 26 a 31 que tratam especificamente dos direitos educacionais dos povos indígenas;

- Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Indígena na Educação Básica – RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012;
- Diretrizes curriculares Nacionais para Formação de Professores Indígenas em curso de Educação Superior e Ensino Médio - RESOLUÇÃO CNE/CP nº 1, de 7 de janeiro de 2015;
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura) – RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 4, DE 29 DE MAIO DE 2024.
- Direitos Humanos – RESOLUÇÃO CNE/CP nº 01/2012
- Educação Ambiental – RESOLUÇÃO CNE/CP nº 02/2012
- Educação para as Relações Étnico-Raciais – RESOLUÇÃO CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004
- Diretrizes das Normas Gerais da Graduação para todos os cursos UFMG - RESOLUÇÃO Complementar CEPE nº 01/2018, 20 de fevereiro de 2018 – e resoluções comuns correlatas;
- Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior - RESOLUÇÃO CNE/CP nº 1, de 16 de agosto de 2023.
- RESOLUÇÃO CEPE nº 10/2018, de 19 de junho de 2018, que reedita com alterações a RESOLUÇÃO que cria o Núcleo Docente Estruturante (NDE) dos Cursos de Graduação;
- Resolução CEPE nº 02/2009, regulamenta o Estágio na UFMG;
- Políticas Institucionais de Ensino, Pesquisa e Extensão constantes no PDI (disponível em <https://www.ufmg.br/pdi/2018-2023/wp-content/uploads/2019/03/PDI-revisado06032019.pdf>)
- Decreto nº 5.626/2005 – disciplina obrigatória/optativa de Libras;
- Lei nº 11.788/2008 – dispõe sobre os estágios curriculares;
- Portaria MEC Nº 2117, de 06 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino;
- RESOLUÇÃO CEPE nº 02/2009, regulamenta o Estágio na UFMG;
- RESOLUÇÃO CEPE nº 13/2018, de 11 de setembro de 2018, regulamenta a oferta de atividades acadêmicas curriculares com carga horária a distância nos cursos de graduação presenciais e a distância.
- RESOLUÇÃO CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências.
- RESOLUÇÃO CEPE nº 01/2029 - Criação e registro de atividades acadêmicas curriculares.
- RESOLUÇÃO CEPE 10/2019 que regulamenta a extensão nos cursos de graduação.
- RESOLUÇÃO CG nº02/2029 - Estrutura dos currículos de graduação na UFMG.

1.8 Políticas de Acessibilidade e Inclusão

As ações pedagógicas desenvolvidas no Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, destinadas ao público com deficiência, orientam-se pelo disposto na Lei nº 13.146/2015 e legislações correlatas. Para tanto, conta com o apoio do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) da UFMG que tem como responsabilidade a proposição, organização e coordenação de ações para assegurar e garantir as condições de acessibilidade necessárias ao ingresso, à permanência, à plena participação e à autonomia das pessoas com

deficiência no âmbito da UFMG, estando estas pessoas nos espaços físicos do Campus em Belo Horizonte ou nas atividades realizadas nas aldeias indígenas. Busca-se assim, eliminar ou reduzir as barreiras pedagógicas, arquitetônicas, barreiras à comunicação e ao acesso à informação, maximizando o desenvolvimento acadêmico e social do estudante com deficiência durante sua trajetória acadêmica.

É parte integrante do NAI, o Centro de Apoio ao Deficiente Visual (CADV), que oferece suporte acadêmico aos estudantes com deficiência visual, incluindo assessoria de natureza didático-pedagógica e de recursos tecnológicos. O Centro funciona na Biblioteca Professor Luiz Antônio Paixão, da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, oferecendo serviço de confecção de material didático em diferentes formatos (textos gravados, digitalizados, em braile e ampliados) proporcionando acesso à literatura básica das atividades acadêmicas curriculares, quanto apoio para docentes na condução dos trabalhos com esses estudantes. Para tanto, o CADV dispõe de infraestrutura de equipamentos específicos, tais como, microcomputadores com acesso à Internet, impressora Braille, lupa eletrônica, além dos softwares JAWS, DOSVOX, AUDACITY, Braille Fácil e ABBYY FINEREADER, scanner.

O NAI conta ainda com a participação de Intérpretes de Libras na sua equipe que são responsáveis pelo desenvolvimento de ações voltadas para o público surdo ou com deficiência auditiva, tais como, interpretação em sala de aula; tradução de material didático, tradução de provas, tradução de produtos midiáticos; produção de áudio visual acessível em desenho universal com acessibilidade comunicacional para surdos e cegos; produção de legendas para pessoas com deficiência auditiva não usuários de Libras; áudios para cegos e comunidade em geral; áudio descrição para cegos e pessoas com baixa visão.

Estudantes de graduação que apresentem condições de saúde que interfiram no processo de aprendizagem e socialização são avaliados e acompanhados, em sua particularidade, pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFMG, sendo as orientações específicas repassadas a Comissão Coordenadora do curso.

Por fim, destaca-se, na estrutura curricular do Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena (em atenção ao disposto no Decreto nº 5626/2005) a oferta regular da atividade acadêmica curricular intitulada Fundamentos de Libras para integralização da carga horária obrigatória para a Licenciatura.

As instalações físicas disponibilizadas ao Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, na Faculdade de Educação, nas aldeias indígenas onde parte da carga horária do curso é desenvolvida, garantem condições de acessibilidade – estrutura essa que se encontra em contínua avaliação e aperfeiçoamento.

1.9 Objetivos

Considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica – RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 4, DE 29 DE MAIO DE 2024, que normatiza a formação em segunda licenciatura, optamos pela oferta do curso como de segunda licenciatura para professores e professoras indígenas egressos de cursos de Licenciatura Intercultural Indígena, prioritariamente, aqueles egressos do Curso de Licenciatura Formação Intercultural para Educadores Indígenas (Fiei).

A formação em Pedagogia Intercultural Indígena inclui o contexto formativo indígena para a docência para crianças, jovens e adultos indígenas que cursam ao equivalente na organização escolar nacional à Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. As atividades docentes

também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, tanto no âmbito da educação escolar indígena, quanto da educação indígena não escolar para a efetivação de uma Educação Escolar Indígena diferenciada, bilíngue e intercultural.

São objetivos específicos deste curso:

- Ampliar a compreensão crítica da realidade das crianças, jovens e adultos indígenas e a capacidade de atuação sobre ela;
- Propiciar aos professores indígenas que atuam com crianças e jovens indígenas a apropriação crítica de instrumentos culturais e recursos tecnológicos nos diversos âmbitos da vida sócio-cultural, para promoção de uma educação indígena diferenciada;
- Propiciar a formação profissional de educadores indígenas, capazes de pensar e criar instrumentos e processos próprios e adequados de conhecimento enraizados em saberes ancestrais de seu povo;
- Propiciar a formação profissional de educadores indígenas para serem administradores e gestores de seus processos educativos escolarizados, com vistas a assumir o protagonismo indígena na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino em suas comunidades;
- Ampliar a possibilidade de atuação de professores indígenas no âmbito de uma segunda licenciatura, por meio de projetos sociais desenvolvidos pela universidade na modalidade extensão ou pela própria comunidade indígena.

1.10 Identificação das demandas profissionais e sociais

O Artigo 210 da Constituição Federal estabelece que “o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Com certeza, o tema “Educação Escolar Indígena” tem ocupado vários espaços de discussão e sido problematizado pelos próprios indígenas, como feito na *live* “Quais os caminhos para a escola sonhada?” (QUAIS..., 2021). Assim, os caminhos vislumbrados para a formação inicial no Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena advêm dos novos marcos legais e das demandas dos movimentos sociais e fóruns de educação escolar indígena por uma escola indígena diferenciada pautada no respeito ao pluralismo cultural e à valorização das identidades étnicas. Defende-se que a escola indígena deve ser comunitária, intercultural, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada, baseada no diálogo de culturas e também de saberes.

Segundo Alvarez Leite (2008), nas décadas de oitenta e noventa, uma das principais ações governamentais, no que diz respeito à formação de professores, “foi a criação, em várias regiões do Brasil, de Cursos de Formação de Professores Indígenas em nível Magistério – tendo por princípio básico a construção de uma educação intercultural” (p. 21). Já em 2008, segundo essa mesma autora, 60% dos professores que atuavam nas escolas indígenas estavam cursando ou já tinham concluído o curso de formação em Magistério Indígena. Esses cursos se configuraram em um importante marco da Educação Escolar Indígena, pois traziam uma perspectiva intercultural de formação, potencializando a autoria dos próprios indígenas, suas práticas educativas e suas organizações de tempo e espaço.

Com a ampliação e o fortalecimento das escolas indígenas, no início do século XXI, começam a surgir demandas de formação de professores indígenas em nível superior. Com perspectivas de formação convergentes primeiro com os Cursos de Magistério, depois nas Licenciaturas Interculturais Indígenas. De lá para cá, várias mudanças foram percebidas nas formas de organizar as escolas indígenas, além de um aumento significativo da população indígena no Brasil.

No Estado de Minas Gerais, de acordo com o Censo (INEP, 2022) vivem aproximadamente 36.699 indígenas, formando dezenove povos, pertencentes ao tronco linguístico Macro-Jê e Tupi-Guarani (Guarani). São eles: Maxakali, Xakriabá, Krenak, Aranã, Mukuriñ, Pataxó, Pataxó hã-hã-hãe, Catu-Awá-Arachás, Kaxixó, Puris, Xukuru-Kariri, Tuxá, Kiriri, Canoeiros, Kamakã, Karajá, Guarani e Pankararu (SEDESE, 2022). Esses povos estão distribuídos em diversas regiões do Estado e a maioria vive em suas aldeias praticando sua cultura, mas não estão isolados das cidades e dos centros urbanos. Há escolas estaduais na maioria das comunidades indígenas, sendo os professores indígenas que assumem a educação escolar.

Muitos povos e comunidades não aceitam a educação formal de crianças pequenas por entenderem que elas devem ser educadas por suas famílias nas tradições, línguas e conhecimentos ancestrais. As políticas públicas específicas e efetivas que atendam a educação escolar indígena para crianças na primeira infância ainda não foram consolidadas. Nesse contexto, a educação escolar indígena na primeira infância (0 a 6 anos) ainda é uma realidade distante e não há consenso sobre as práticas a serem adotadas. O professor e pesquisador indígena Gersem Baniwa constata que houve um crescimento da demanda por educação infantil entre a população indígena nos últimos quatorze anos, algo em torno de 288,7%, ainda que muitos povos e famílias não aceitem a educação infantil para suas crianças, por diversos motivos. Portanto, ainda segundo esse autor, “a oferta da educação infantil se tornou opcional para os povos indígenas, com direito a consulta sobre o interesse ou não”. (BANIWA, 2019, p. 133)

No entanto, observa-se um crescente aumento da oferta da Educação Infantil nas escolas indígenas. Em Minas Gerais, as comunidades indígenas lutam para que a escola indígena seja um espaço de construção de relações interétnicas, entre saberes e conhecimentos das comunidades indígenas e não-indígenas, ensejando a convivência cidadã e pacífica, respeitada a pluralidade cultural, assegurada a interculturalidade, pelo reconhecimento de diferentes concepções pedagógicas e pela afirmação dos povos indígenas como sujeitos de direitos.

Outras faixas etárias também iniciaram recentemente a serem atendidas no âmbito da Educação Escolar Indígena, quais sejam, os jovens, adultos e idosos que adentram a escola. De um modo geral, o Brasil ainda apresenta taxas de escolaridade da população adulta bem abaixo do desejável e mesmo do esperável, se considerarmos que a Educação Escolar é um direito constitucional de todas as pessoas que vivem no Brasil – e um dever do Estado – desde a constituição de 1988.

Mesmo os índices de analfabetismo adulto, embora em declínio, ainda permanecem elevados para um país que se pretende democrático. Também se encontram desigualmente distribuídos, refletindo outras desigualdades que caracterizam a sociedade brasileira: são, pois, maiores nas periferias urbanas do que nas regiões centrais; maiores nas zonas rurais do que nas urbanas; maiores no Norte, Nordeste e Centro-Oeste do que no Sudeste e no

Sul do país. As desigualdades nesses índices se aprofundam entre grupos étnicos, religiosos, etários; e só recentemente vem sendo superada a diferença desses índices nos grupos por gênero.

Embora a força da tradição oral em diversas comunidades indígenas, por um lado, e a diversificação das mídias de informação e comunicação, por outro, possam relativizar a supervalorização da escrita nas relações sociais, o direito ao acesso às culturas do escrito deve ser assegurado a todas as pessoas, e, nesse sentido, o acesso à escola deve ser viabilizado a crianças e adolescentes, e também a pessoas jovens, adultas e idosas que foram excluídas do sistema escolar quando mais novas.

Isso vale também para as comunidades indígenas e é papel do Estado garantir a formação de docentes indígenas para assumir também a Educação Escolar (Anos Iniciais) de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas nas aldeias, com suas especificidades linguísticas, etárias e culturais. Para tanto, é preciso formar professores indígenas para atuar com essa população, garantindo-lhes uma educação intercultural, a valorização dos seus saberes ancestrais e seus modos de ser e estar no mundo.

Ainda que haja muitas comunidades que não optaram pela oferta de educação infantil ou mesmo da EJA – Anos Iniciais, a demanda de formação de professores em Pedagogia Intercultural Indígena para atuar com essas faixas etárias é intensa. Somente o Fiei já formou mais de 300 indígenas, desde 2013, sendo que muitos atuam nos anos iniciais, Educação Infantil e EJA, mas não habilitados para isso, conforme confirmam as consultas realizadas nas aldeias.

Aos profissionais que vão atuar nesses níveis e modalidades de ensino, cabe-lhes promover uma educação indígena diferenciada e territorializada.

1.11 Perfil do Profissional Egresso

Em seu percurso formativo, diferentes saberes e práticas se articulam para a atuação do egresso em sua atividade profissional, como professor ou professora da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental na escola indígena. Esses conjuntos de saberes configuram perfis profissionais e políticos requeridos pelos povos indígenas, de modo que entre os itens elencados como aptidões desejáveis aos egressos do Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena pelas DCNs para formação inicial e continuada de professores indígenas, ressaltamos aqui algumas dessas dimensões.

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 ou português 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 observando a 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, notadamente para os contextos de educação escolar para crianças de 0 a 6 anos e de jovens, adultos e idosos indígenas que ingressam na escola;
- 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 das crianças indígenas de 0 a 6 anos e de jovens, adultos e idosos indígenas, promovendo e incentivando a qualidade sociocultural da Educação Escolar Indígena para essas faixas etárias;
- 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 de crianças indígenas de 0 a 6 anos e de jovens, adultos e idosos indígenas, a fim de avaliar as repercussões destas no cotidiano da escola e da comunidade indígena;
- XIII - adoção da pesquisa como base pedagógica essencial da construção do itinerário formativo, com vistas a uma melhor compreensão e avaliação do seu fazer educativo, do papel sociopolítico e cultural da escola, da realidade dos povos indígenas e do contexto sociopolítico e cultural da sociedade brasileira em geral; e
- XIV - identificação coletiva, permanente e autônoma de processos educacionais em diferentes instituições formadoras, inclusive daquelas pertencentes a cada povo e comunidade indígena.

2. Da Estrutura Curricular

2.1 Princípios Teóricos e Metodológicos

É importante salientar que, em decorrência da institucionalização da educação escolar em territórios indígenas, formar professores indígenas se tornou fundamental em todos os países da América Latina. No Brasil, a CF 88 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96 abordam o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada, pautada pelo uso das línguas indígenas, pela valorização dos conhecimentos e saberes milenares desses povos e pela formação dos próprios indígenas para atuarem como docentes em suas comunidades.

No entanto, cada povo indígena vem se organizando segundo suas possibilidades e em decorrência dos próprios processos de organização política, social e territorial como parte dos processos de autodeterminação e reconhecimento. A educação intercultural para povos indígenas tem colocado as discussões sobre a formação de professores na tensão entre igualdade e diferença na busca pela construção de currículos universitários nos quais possa ser superada a modernidade ocidental em seus postulados históricos, sociológicos e filosóficos.

Como parte deste processo de reivindicação por uma educação intercultural apropriada para cada povo, surge a demanda por uma formação de professores adequada para o exercício docente na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como a qualificação para a gestão pedagógica em educação escolar e áreas afins.

A formação de um pedagogo intercultural enfrenta o desafio de ser uma proposta com opções fronteiriças quando se trata de garantir a pluralidade epistemológica, bem como outros lugares de conversa nos quais possam ser discutidas diversas compreensões sobre infância, assim como questões da organização escolar. Ditos espaços, são parte de exercícios decoloniais que se tornam oportunidades para estabelecermos diálogos mais interculturais e menos hierárquicos nos projetos educacionais, nas formas de pensarmos as políticas públicas e nos modelos de formação de professores indígenas.

Esta aposta intercultural, com foco nas realidades dos povos indígenas, demanda um esforço de questionamento da gênese da diferença colonial, a partir de numa práxis pedagógica que respeite as formas tradicionais de organização social e cosmológica dos povos originários indígenas e os modos próprios com que produzem e transmitem seus conhecimentos. Portanto, o Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, proposto neste projeto, fundamenta-se nos estudos sobre interculturalidade e decolonialidade (WALSH 2013; 2014), como possibilidade para trilhar pelos caminhos da intersubjetividade e da percepção de outras lógicas, e, ainda, instigar o futuro professor para interpretar conteúdos e as práticas pedagógicas a partir da sua própria concepção de mundo em diálogo com outras concepções que permeiam o âmbito da escola.

Este Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena assume a interculturalidade e a decolonialidade como uma postura política, ética, estética, teórica e metodológica que tensiona a colonialidade nas suas diversas manifestações – do poder, do ser, do saber e da natureza. Nesse processo, o moderno sistema-mundo (QUIJANO, 2003) se tensiona ao considerar outras formas de subjetivação que acontecem em etapas de escolarização da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ou em formatos escolares que possam se estabelecer paralelo com o modelo de organização convencional, que no contexto indígena encontram suas bases fundamentais na cultura e na produção do conhecimento de cada um dos povos originários.

Ao orientar o processo de formação dos futuros pedagogos indígenas, sob este olhar, o curso se coloca como espaço de reivindicação da justiça epistêmica e social para além de qualquer pretensão de transposição cultural. No contrafluxo da imposição do olhar para infância se procura por forjar um olhar para os ambientes de aprendizagens da escola indígena com base na relação dialógica e crítica entre fontes históricas e culturais. Como consequência, esta postura refletirá nas práticas pedagógicas dos futuros profissionais que não se orientarem só pela ideia de transmissão de conteúdos e pela manutenção da cultura escolar, pois espera-se que esses profissionais passem a dialogar com suas comunidades como uma forma de ampliação de paradigmas.

Assim, o Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena aqui proposto defende processos de construção e desconstrução de saberes e conhecimentos como fluxo contínuo, sendo apostas que fazem parte de um constructo no qual a interculturalidade e decolonialidade numa perspectiva crítica são a chave para a consolidação de uma proposta curricular que articula pensamentos e saberes indígenas e não indígenas como

base para formar professores que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no contexto indígena.

A Interculturalidade Crítica, compreendida na perspectiva de Catherine Walsh (2009), é uma postura na qual saberes múltiplos dialogam como parte do reconhecimento da alteridade e diferença, não se trata de colocar os saberes que serão compartilhados e transmitidos para crianças indígenas ou para jovens, adultos e idosos que ingressam tardiamente na escola do contexto indígena para serem traduzidos nos termos da cultura dominante da escola, mas de fazer tais diálogos no movimento da diferenciação como parte de um processo de reivindicação e luta dos sujeitos e dos grupos sociais subalternizados. Assim, procura-se por estabelecer um sistema de relacionamento entre epistemologias com base no diálogo entre diversas experiências culturais e sua validade nos vínculos cotidianos (WALSH, 2008) como possibilidades de transformação dos contextos e de novas leituras dos fenômenos cotidianos.

Assim, pensar interculturalmente significa aprender também em seu próprio território e não apenas nas instituições escolares com o desafio de colocar estes conhecimentos em diálogo ou até mesmo identificar suas diferenças como possibilidades de ampliação da interpretação dos fenômenos do mundo contemporâneo que envolvem os povos indígenas.

Assim, alicerçada nos princípios anunciados no início desta seção, a proposta do curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena ainda se fundamenta nas práticas educativas ancestrais e cotidianas de cada povo; na análise crítica e reflexiva das diversas realidades escolares indígenas dentro das redes de ensino onde atuam os professores indígenas; na pesquisa de autoria indígena e intervenção pedagógica com protagonismo indígena como eixo de formação dos professores indígenas. A pesquisa sobre a prática docente indígena garante a articulação entre ensino, pesquisa e extensão nos termos da RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira.

Por isso, ao longo do curso cada estudante desenvolve, na sua comunidade, uma investigação sobre um tema/problema/questão que surge de sua comunidade, intervindo em questões que afligem seu povo e sua comunidade. Assim, um projeto exclusivo sintonizado com as comunidades indígenas, onde vivem os egressos das Licenciaturas Interculturais Indígenas, prioritariamente os egressos do Fiei, garante um retorno imediato do graduando à sua própria comunidade, ainda no decorrer do curso. Além disso, a articulada ao eixo estruturador Práticas educativas na Educação Escolar Intercultural Indígena possibilita benefício não só para aquele professor indígena que está efetivamente participando do curso, como para todo o coletivo que interage com ele nos territórios indígenas.

Espera-se assim com esses princípios, uma formação em segunda licenciatura para indígenas que possam

- dialogar com os saberes indígenas do seu povo e com os demais saberes advindos de outras culturas e contextos sociais;
- valorizar a história e cultura do seu povo, compreendendo a língua indígena como elemento estruturante do processo educativo;
- atuar profissionalmente para o fortalecimento da relação entre a escola, a família e comunidade indígenas para a aprendizagem das crianças nos espaços educativos presentes nos territórios ou fora deles;

- desenvolver capacidade de pesquisa e ações extensionistas em contextos interculturais;
 - engajar-se em processos educativos que se articulam com as lutas territoriais, sociais, políticas, culturais e ambientais de seu povo;
 - assumir o protagonismo para conhecer e compartilhar saberes sobre a legislação que regulamenta e orienta a oferta da Educação escolar Indígena e a formação de professores/as indígenas em suas comunidades;
- Ademais, na proposta curricular do Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena há um estreito diálogo com as questões que emergem da prática pedagógica e da gestão nas escolas indígenas nas comunidades, concebendo estas como espaços de integração entre os docentes em formação e buscando despertar perspectivas contemporâneas para o enfrentamento dos desafios da promoção de uma educação indígena diferenciada.

2.2 Configuração Curricular

Este Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena é composto por um único núcleo específico, sendo constituído apenas por atividades acadêmicas obrigatórias e se orienta pela perspectiva de um currículo intercultural. Rosilene Araujo (2021), indígena do povo Tuxá, tem apontado que, por meio de teorias mais recentes sobre o currículo, associadas às lutas das comunidades indígenas, tem sido possível pensar, refletir e implementar um currículo da escola indígena que

[...] não pode ser visto como mero rol de conteúdos, mas sim um instrumento de poder na mão de quem o elabora e define quais aspectos da cultura são incluídos e quais ficam de fora, ou seja, quais conhecimentos serão considerados “legítimos” e privilegiados e quais serão desvalorizados e, principalmente, qual a metodologia de trabalho a ser adotada. (ARAÚJO, 2021, p. 35)

Para Cintra (2021), os currículos, tanto das escolas indígenas quanto das escolas não indígenas, ao longo dos anos, foram construídos a partir de perspectivas integradoras e homogeneizantes, refletindo a visão das classes dominantes. Sempre houve uma tentativa de universalização dos saberes levando em conta as concepções de mundo dos que se consideravam/consideram superiores às culturas dos outros. Os reflexos desse modo de ver e implementar o currículo nas escolas fizeram com que o objetivo desse documento fosse priorizar e hierarquizar conteúdos, desconsiderando e invisibilizando a pluralidade de vozes e de culturas no Brasil.

Portanto, não se pode reproduzir nos currículos dos cursos de formação de professores indígenas práticas colonizadoras e de silenciamento de outros tipos de conhecimentos, por exemplo, dos povos indígenas. Para tanto, os princípios que regem a proposta de formação do curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, ofertado como segunda licenciatura, deve considerar que currículo indígena diz respeito a diferentes agentes da educação indígena, como processo de construção coletiva e permanente, referido nos interesses imediatos e a longo prazo desses grupos, tendo como objetivo sua progressiva autodeterminação. Elaborar e implementar o currículo para formação de professores indígenas é, acima de tudo, um movimento social de identidade indígena (LUCIANO, 2013).

Acrescenta-se a esse movimento as diretrizes previstas nas Normas Gerais de Graduação, RESOLUÇÃO Complementar CEPE Nº 01/2018, de 20 de fevereiro de 2018, que prevê que currículos dos cursos de graduação

da UFMG têm por base a flexibilidade, a diversidade, o dinamismo do conhecimento, da ciência e da prática profissional.

O curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena aqui proposto, a exemplo da Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (Fiei), forma professores e professoras na perspectiva da interculturalidade, partindo da valorização dos conhecimentos tradicionais dos diversos povos indígenas, em diálogo com o conhecimento acadêmico representado nas grandes áreas de conhecimento. A estrutura curricular do curso tem como referência a realidade dos povos indígenas e da educação escolar indígena no país. A territorialidade indígena, os projetos sociais das aldeias, os processos pedagógicos de cada comunidade e a escola indígena assumem preponderância na organização da Prática de Pesquisa e Intervenção Pedagógica, o que acentua a interação entre a atividade docente das escolas indígenas, a reflexão crítica sobre a docência indígena nas diferentes etapas etárias e as ações/iniciativas dos projetos sociais das comunidades indígenas.

Assim, tomando como estratégia de formação a reflexão sobre a prática por meio da pesquisa de questões que emergem da comunidade e do povo e que repercutem na educação escolar indígena, a Prática de pesquisa e intervenção pedagógica propõe:

- A observação e reflexão ativa dos processos educativos que ocorrem nas práticas sociais, culturais e nas diversas formas de organização coletiva e a aproximação com processos educativos escolarizados nas aldeias.
- A criação de instrumentos e procedimentos próprios e adequados de conhecimento articulados à realidade social, educativa e às formas de aprendizagem nas aldeias.
- A elaboração de processos e materiais pedagógicos adequados às necessidades e aos interesses de cada povo indígena.
- O fortalecimento da dinâmica interativa entre as escolas indígenas, suas comunidades e a sociedade em geral, desencadeando ações pedagógicas integradas aos calendários naturais e sociais das aldeias.
- A elaboração e avaliação de propostas curriculares, materiais pedagógicos, calendários escolares adequados aos interesses de cada povo indígena.

Levando em consideração a especificidade da educação escolar indígena e o contexto específico de cada povo indígena, práticas educativas de pesquisa e intervenção serão realizadas em diálogo com disciplinas obrigatórias do curso e articuladas aos estágios curriculares supervisionados.

Do ponto de vista da organização curricular do curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, como segunda licenciatura, consideramos preliminarmente as Diretrizes Curriculares - RESOLUÇÃO CNE/CP No 1, DE 7 DE JANEIRO DE 2015 - para formação de professores indígenas no nível Superior, as Diretrizes para o Curso de Pedagogia, RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006 e, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura) – RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 4, DE 29 DE MAIO DE 2024.

Nesse sentido, o currículo é concebido como um sistema articulado de saberes, organizado particularmente nesta proposta sob a forma de atividades acadêmicas obrigatórias, de modo a favorecer ao estudante um único percurso formativo que contempla uma estrutura com três eixos temáticos:

Eixo temático 1: *História, línguas, memória e poéticas indígenas na escola*;

Eixo temático 2: *Gestão comunitária e Processos de produção de conhecimento na Educação Intercultural Indígena*;

Eixo temático 3: *Práticas educativas na Educação Escolar Intercultural Indígena*.

Eixo Temático 1: *História, línguas, memória e poéticas indígenas na escola*

Neste eixo damos destaque para a discussão sobre línguas faladas por povos indígenas e formação docente indígena. Refletir sobre as línguas faladas por seus povos indígenas é outro aspecto central quando se propõe a formação de professores indígenas. Por isso, destacamos um eixo para discorrer sobre a política linguística que deve ser observada para implementar uma formação de professores indígenas, que habilita para atuar com crianças indígenas, ainda que como segunda licenciatura. Estima-se que até a invasão portuguesa, ocorrida em 1500, mais de mil línguas eram faladas por cerca de seis milhões de indígenas (RODRIGUES, 2019). Os expedientes da colonização, a saber, a invasão das terras indígenas, as doenças que vieram com o colonizador, a escravização, a conversão compulsória ao cristianismo, a escolarização colonizadora impulsionou a população indígena a diminuição do número de línguas faladas por povos indígenas. Conforme o censo IBGE 2010, a população indígena era de aproximadamente novecentas mil pessoas, distribuídas em trezentos e cinco povos, falantes de duzentas e setenta e quatro línguas. O censo IBGE 2022 registrou quase o dobro da população indígena de 2010, mas não observou esse mesmo aumento no número de línguas indígenas hoje faladas.

O fortalecimento do movimento indígena, sobretudo a partir da década de 70, favoreceu a reflexão e implementação de modelos alternativos de escola que passaram a focar as realidades, os territórios, as culturas e as línguas indígenas. A promulgação da Constituição Federal de 1988 reconheceu na letra da lei os direitos dos povos indígenas. O artigo 231 afirma:

São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens (BRASIL, 1988).

A CF88 assegura ainda a utilização nas escolas das línguas originárias e da língua portuguesa. O artigo 210, em seu segundo parágrafo, informa que: “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

Posteriormente, o bilinguismo, a especificidade, a interculturalidade – princípios da educação escolar indígena – foram enfatizados pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Escolar Indígena (RCNEI, Brasil 1998) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (DCNEI, Brasil, 2012).

No concernente às línguas faladas por povos indígenas, o artigo 4º das DCNEI afirma

II – a importância das línguas indígenas e dos registros linguísticos específicos do português para o ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades indígenas, como uma das formas de preservação da realidade sociolinguística de cada povo.

Com a crescente ampliação dos cursos de licenciaturas e pedagogias interculturais para o atendimento adequado às escolas das aldeias, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas (BRASIL, 2015)

estabelecem como princípios da formação do docente indígena, em nível médio e em nível superior, o respeito à organização sociopolítica e territorial indígenas, a valorização das línguas indígenas, o reconhecimento do valor dos processos próprios de ensino-aprendizagem indígenas, a interculturalidade e a articulação entre distintos espaços formativos tais como a comunidade, a escola, a família, o movimento indígena, dentre outros (GORETE NETO, 2022).

A centralidade das línguas ancestrais na vida indígena é expressa no que diz Gersem Luciano Baniwa:

Assim como todo conhecimento humano, toda língua se estrutura como expressão, representação e significação das concepções do mundo, da vida e do homem da respectiva comunidade linguística a partir de suas experiências históricas de vida. As línguas indígenas não estão relacionadas apenas às dimensões e capacidades mentais, cognitivas, biofísicas naturais, mas a todo processo sócio-histórico e sociocósmico. Pertencem à dimensão humana, mas também sociocósmica a partir de uma verdadeira rede de comunicação cósmica, com suas variadas formas de transmissão, comunicação e linguagens, tais como: orais (conceitos, palavras, narrativas); visuais (desenhos, objetos, coisas, lugares, imagens, imaginários), verbais (mitos, benzimentos), sonoras (cantos, flautas) e performances (cerimônias, rituais) (LUCIANO, 2022, p. 325-326).

Neste sentido, a formação do professor indígena para o trabalho com as línguas faladas por seu povo deve contribuir para que as línguas originárias sejam promovidas e fortalecidas, tanto na oralidade quanto na escrita. Há que se considerar, para isso, as distintas realidades sociolinguísticas indígenas: povos que falam uma, ou mais de uma, língua ancestral e o português como segunda língua; povos que falam o português como primeira língua, mas estão em processo de reavivamento linguístico. O docente indígena falante de uma língua originária deverá ter oportunidade de falar e escrever em sua língua materna no curso e, de preferência, ter docentes que falem sua língua. Neste caso, a língua portuguesa é a segunda língua. Logo, o caráter bilíngue do estudante, no caso, professores indígenas que atuam nas suas escolas e já possuem uma licenciatura intercultural, deverá ser respeitado e fenômenos como a translíngua deverão ser considerados como centralidade no processo de ensino, em oposição a ideia de um bilíngue que atua da mesma maneira nas duas línguas.

No que se refere aos indígenas falantes de português como primeira língua, deverão ser dadas condições para que suas línguas ancestrais possam ser revitalizadas, caso este seja o desejo do povo. O docente indígena deverá compreender que o uso da língua portuguesa pelos povos indígenas é marcado pela contradição. Por um lado, esse uso está atrelado à colonialidade (Quijano 2003), silenciadora de línguas, epistemes e saberes, por outro, associa-se à criatividade e resiliência indígena quem tem indigenizado (CORRÊA, 2018) essa língua.

A língua portuguesa apropriada, ressignificada, indigenizada carrega marcas da memória das lutas, da construção coletiva de saberes, das línguas ancestrais, das culturas e cosmovisões de cada povo. Tais marcas

aparecem na estrutura da língua, na organização textual, no léxico, no discurso, na composição de textos escritos com textos imagéticos (GORETE NETO, 2022, p. 218).

O português indígena subverte a ideia de língua imposta, uma vez que pode contribuir para a construção e veiculação das identidades indígenas, para ativar a memória coletiva, para produzir, registrar e repassar os conhecimentos e saberes indígenas. De fato, o cenário sociolinguisticamente complexo evidenciado acima desafia os cursos de formação de docentes indígenas a buscar a perspectiva indígena acerca do que é língua, como explicado pela professora Altaci Kokama:

Tomando a língua como espírito, que o espírito é o fundamento teórico e metodológico do ensino de língua e que o grande espírito das línguas muitas vezes nós não conseguimos senti-lo, porque em algumas traduções feitas para as línguas indígenas, essa tradução não traz o significativo do que que é realmente ser uma língua espírito. Porque na Década das Línguas Indígenas o conceito de língua é espiritual, o conceito de língua é língua espírito (RUBIM, 2022, trecho 2:05:04).

Eixo temático 2: Gestão comunitária e Processos de produção de conhecimento na Educação Intercultural Indígena

Após mais de duas décadas de implementação da educação escolar indígena no Brasil constatamos que o debate sobre a inserção da instituição escolar em terras indígenas ultrapassou a polêmica se seria essa instituição “nativa” ou “exógena”. A escola passou a ser uma “opção para retomar a autonomia étnica e comunitária no manejo do mundo”. Célia Correa (2018) formula o modelo elaborado por seu povo Xakriabá nos termos de um “amansamento” da escola. Segundo a autora, a ressignificação da escola a partir da concepção de educação intercultural inverte a função inicial de aculturação para “interagir com as experiências vivenciadas pela comunidade, pois não foi a escola que chegou primeiro na comunidade, a comunidade já existia antes da escola” (CORRÊA, 2018, p. 133).

Entretanto, a consolidação da educação escolar indígena em sua integralidade reapresenta para os povos indígenas, e para os/as professores/as em particular, o desafio da gestão de seu próprio desenvolvimento em conexão com “as práticas socioculturais e econômicas das respectivas comunidades, bem como suas formas de produção de conhecimento, processos próprios de ensino e de aprendizagem e projetos societários”, conforme preconiza a RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 5/2012 em seus objetivos.

Em nosso entendimento, a gestão indígena comunitária não se configura como forma de reestruturação da presença do Estado na execução das políticas sociais nas quais organizações locais passam a prestar serviços de caráter público. Nem se trata de forma de cooperação na qual organizações comunitárias assumem a responsabilidade pela provisão de serviços.

A gestão indígena comunitária está voltada ao fortalecimento das organizações locais e territoriais, tanto no campo sociopolítico quanto no econômico, de modo que os povos indígenas sejam agentes protagonistas na construção de seu próprio modelo de escola em cada aldeia.

A proposição desse eixo visa contribuir com os procedimentos de consulta livre, prévia e informada conforme determina a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, de modo que todos os envolvidos com a educação das crianças indígenas, tais como pais, mães, avós, “os mais velhos”, professores, gestores escolares e lideranças comunitárias expressem seus interesses na construção de uma escola própria de cada comunidade. Desse modo, pretende-se promover a participação das famílias, dos/as sábios/as, lideranças e especialistas nos conhecimentos tradicionais de cada comunidade, em todas as fases de implantação e desenvolvimento da educação escolar.

A participação requer a compreensão das formas de organização e funcionamento da política educacional no Brasil considerando: o pacto federativo, a organização dos sistemas de ensino, os mecanismos de controle social e participação nas decisões, o financiamento da educação, as estruturas de planejamento. Desse modo, os povos indígenas terão condições mais acessíveis para deliberar sobre as formas e instâncias adequadas para sua participação de modo a garantir a representação direta de seus interesses.

Neste grupo trazemos também discussões específicas sobre os modos de produção de conhecimento, a partir de epistemologias indígenas, da relação intrínseca do conhecimento indígena com o uso do território. Abordamos as práticas educativas de cada povo, forjadas no cruzamento de fronteiras epistemológicas que incluem, entre outras coisas, uma forma de saber fluida e experiencial, baseada em outras ciências, aquelas situadas no território, nos cantos e nas línguas indígenas. Os ensinamentos oriundos dessas práticas são transmitidos de geração em geração por contação de histórias, danças, pinturas corporais, objetos e no fortalecimento das línguas indígenas, que têm lugar nas rodas de conversa, incluindo as *nuances* e a sabedoria dos mais velhos.

Como afirmam Botha, Griffiths e Prozesky (2021), as formas de produção de conhecimento indígena são fundamentalmente relacionais, na medida em que, no momento do contato colonial, é instanciado dentro do regime colonial de poder e subjugado em relação ao conhecimento ocidental. Para esses autores, os sistemas de conhecimentos indígenas emergem e são reconhecidos como um contraponto e um espaço de resistência ao domínio das epistemes coloniais ocidentais invasoras. Assim, para povos que sofreram por processos de colonização, como ocorreu com os povos originários no Brasil, nós argumentamos em favor de uma formação para professores indígenas enraizada nos conhecimentos indígenas de cada povo, cujas práticas educativas ancestrais são impulsionadoras de uma decolonização epistêmica que interroga a história e a lógica dos processos de silenciamento impostos aos povos no currículo da escola.

Todavia, sabemos que não há como elaborar uma proposta curricular para formação de professores indígenas, sem desconsiderar as tensões que colocam em disputa conhecimentos ancestrais e os conhecimentos ocidentais hegemônicos, assim como a permanência de subalternidades sobre os povos. Isto porque acreditamos em uma pedagogia intercultural crítica que considere as lutas dos historicamente subalternizados, como também os seus conhecimentos e os modos distintos de estar, ser e viver face aos enfrentamentos impostos pela sociedade moderna, ocidental e capitalista.

Eixo temático 3: *Práticas educativas na Educação Escolar Intercultural Indígena*

As práticas educativas são integradoras do currículo e operam como fundamento articulador entre teoria e prática que atravessa todos os outros componentes, ligado aos interesses e às necessidades educativas, sociolinguísticas, políticas e culturais dos povos indígenas. Assim, seja nas disciplinas, estágios, projetos ou eventos, as práticas operam, transversalmente, no formato de pesquisa de autoria indígena com vistas à promover intervenções pedagógicas nas escolas indígenas.

A abordagem metodológica em todos os três eixos temáticos é referenciada nos modos de produção de conhecimento indígena, na perspectiva da educação intercultural que busca o diálogo entre culturas. Nesse sentido, valorizam-se as práticas educativas da tradição oral dos povos, por meio das histórias indígenas, contadas de geração para geração (TOMAZ, 2021). Para tanto, é fundamental a participação das comunidades, com seus mestres e anciãos, guardiões e guardiãs dos conhecimentos ancestrais.

Posto isso, para atender a abordagem metodológica proposta para este Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, adotam-se os tempos de formação a partir da RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 16 DE AGOSTO DE 2023 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior e a RESOLUÇÃO Complementar CEPE Nº 1/2018, de 20 de fevereiro de 2018, Normas Gerais da Graduação da UFMG, que trata dos formatos pedagógicos dos cursos e das estruturas formativas dos mesmos. Nesta resolução, no Art. 7º, inciso III, prevê-se que os cursos de graduação da UFMG podem ser ministrados por

III - ensino em alternância: formato pedagógico no qual as atividades acadêmicas curriculares são desenvolvidas alternando períodos nos quais as turmas das atividades acadêmicas curriculares encontram-se reunidas em um só local e a carga horária é desenvolvida de forma concentrada e períodos nos quais as turmas das atividades acadêmicas curriculares encontram-se geograficamente dispersas junto a comunidades ou locais de trabalho externos à UFMG e a carga horária é disposta de forma a se compatibilizar com o regime de funcionamento próprio desses locais.

A Pedagogia da Alternância é uma forma de organização da educação e dos processos formativos que objetivam a formação de estudantes do campo, indígenas, quilombolas e de comunidades tradicionais em contextos intraculturais, respeitando as singularidades das comunidades atendidas, no que diz respeito à sua organização e ao funcionamento das escolas e universidades que se utilizarem da Pedagogia da Alternância.

A aplicação das mediações didáticas e metodológicas da Pedagogia da Alternância no âmbito do Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena considera a autonomia das comunidades indígenas atendidas, conforme dispõem leis e normas específicas para o Ensino Superior que adota essa modalidade de ensino.

I – o Tempo Universidade desenvolvido na universidade e em outros espaços sociais;

II – o Tempo Comunidade Indígena integrado ao Projeto Pedagógico, Currículo e Calendário, desenvolvido no território, onde habitam os estudantes, abrangendo atividades e processos de pesquisa, experimentação e extensão, práticas sociais e laborais.

O Tempo comunidade indígena dos estudantes inclui atividades variadas, como estágios e participação em projetos de extensão, que podem ser realizadas em espaços educacionais diversos – formais, não formais e

informais; escolares ou não – de livre escolha dos estudantes ou com orientações específicas das disciplinas do curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, e que visam oferecer oportunidades de enriquecimento didático, curricular, científico e cultural. Valoriza-se, nesse sentido, vivências que são acompanhadas, sistematizadas, analisadas e socializadas no interior dos componentes curriculares do curso, visando à construção coletiva de formas de atuação em sala de aula, na escola ou junto à comunidade.

2.3 Percurso Curricular

A matriz curricular do Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena será desenvolvida em um único percurso, obrigatório, que se organiza em três Grupos I, II e III, Art. 19 das Diretrizes para formação de professores RESOLUÇÃO CNE/CP No 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019, para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, que por sua vez estão articulados aos eixos temáticos descritos na seção 2.2.

Como o Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena será destinado prioritariamente aos egressos da Licenciatura Intercultural Indígena, que é área diversa da formação original, ainda que dentro do campo da educação escolar indígena, optamos por trabalhar com uma carga horária de 1440 horas, compondo um único percurso acadêmico. A carga horária total será distribuída em núcleos I, II, III e IV de componentes curriculares, de acordo com o Art. 13, da RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 4, DE 29 DE MAIO DE 2024 que contemplam os conteúdos relacionados aos eixos temáticos listados na seção 2.2:

Núcleo I: 165 (cento e sessenta e cinco) horas para o *Estudos de Formação Geral - EFG*: composto pelos conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a compreensão do fenômeno educativo e da educação escolar e formam a base comum para todas as licenciaturas. Esse núcleo está articulado ao eixo temático 1 (*História, línguas, memória e poéticas indígenas na escola*).

Núcleo II 885 (oitocentas e oitenta e cinco) horas para a *Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos das áreas de atuação profissional - ACCE*: composta pelos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento definidos em documento nacional de orientação curricular para a Educação Básica e pelos conhecimentos necessários ao domínio pedagógico desses conteúdos. Esse núcleo está articulado ao eixo temático 1 e ao eixo temático 2 (*História, línguas, memória e poéticas indígenas na escola e Gestão comunitária e Processos de produção de conhecimento na Educação Intercultural Indígena*).

Núcleo III 180 (cento e oitenta) horas para *Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE*, realizadas na forma de práticas vinculadas aos componentes curriculares: envolvem a execução de ações de extensão nas instituições de Educação Básica, com orientação, acompanhamento e avaliação de um professor formador da IES. Essas ações são articuladas aos três eixos temáticos do curso (*História, línguas, memória e poéticas indígenas na escola; Gestão comunitária e Processos de produção de conhecimento na Educação Intercultural Indígena; Práticas educativas na Educação Escolar Intercultural Indígena*).

Núcleo IV: 210 (duzentas e dez) horas para *Estágio Curricular Supervisionado* - ECS: componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, deve ser realizado em instituição de Educação Básica e tem como objetivo atuar diretamente na formação do licenciando, sendo planejado para ser a ponte entre o currículo acadêmico e o espaço de atuação profissional do futuro professor. Os estágios caracterizam-se por atividades de ensino de práticas educativas integradoras articuladas às atividades dos Núcleos I, II e III e de pesquisa e intervenção pedagógica na escola, abordadas no eixo temático 3 (*Práticas educativas na Educação Escolar Intercultural Indígena*).

Esse componente obrigatório possui uma proposta pedagógica específica para o Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, considerando a experiência prévia do curso regular de Licenciatura da Faculdade de Educação em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (Fiei) e conforme aprovação da Comissão Coordenadora.

Assim como o Fiei, o Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena forma professores e professoras na perspectiva da interculturalidade, partindo da valorização dos conhecimentos tradicionais dos diversos povos indígenas, em diálogo com o conhecimento acadêmico representado nas grandes áreas de conhecimento. A estrutura curricular do curso tem como referência a realidade dos povos indígenas e da educação escolar indígena no país. As territorialidades indígenas, os projetos sociais das aldeias, os processos pedagógicos de cada comunidade e a escola indígena assumem preponderância na organização das práticas educativas integradoras, o que acentua a interação entre a atividade docente das escolas indígenas, a reflexão crítica sobre a docência indígena nas diferentes etapas etárias e as ações/iniciativas dos projetos sociais das comunidades indígenas. Essa integração visa também a proposição dos projetos de intervenção pedagógica na escola que gerará um relatório como produto final do estágio curricular supervisionado.

Do ponto de vista da organização curricular, foram consideradas as Diretrizes Curriculares - RESOLUÇÃO CNE/CP No 1, DE 7 DE JANEIRO DE 2015 - para formação de professores indígenas no nível Superior para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, particularmente os artigos 14 e 15 que regem a prática de ensino e o estágio supervisionado em curso de licenciatura intercultural indígena e as Diretrizes Curriculares para Formação de Professores – CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.

Os Núcleos I, II, III e IV de componentes curriculares são desenvolvidos em tipos variados: Disciplinas, Estágios, Projetos e Eventos.

Nas **Disciplinas** serão aprofundados conteúdos e temas específicos da educação intercultural indígena, objeto de ensino para os níveis de atuação com estudantes indígenas que cursam tempos e espaços escolares correspondentes à Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e a modalidade EJA.

Nos **Estágios** serão realizadas observações, reflexões, pesquisas, elaboração e implementação de materiais didáticos e de propostas de intervenção nos espaços escolares das comunidades indígenas correspondentes à Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e a modalidade EJA. A elaboração das propostas de intervenções pedagógicas, foco do estágio curricular supervisionado, vai ocorrendo desde o semestre inicial, articulada à carga horária de práticas prevista nas disciplinas de acordo com a temática – gestão, alfabetização etc -, público de atuação – educação infantil ou anos finais do Ensino Fundamental. Por exemplo, a carga horária prática da disciplina “Etnomapeamento e gestão de territórios indígenas” estará articulada ao Estágio curricular Supervisionado I, fortalecendo o vínculo do curso com a comunidade e a formação docente que tem

referência no território. As disciplinas “Saberes indígenas e os cuidados com a vida e a natureza” articulará com o Estágio Curricular Supervisionado II, “Corporalidades e Educação Escolar Indígena” articulará com o Estágio Curricular Supervisionado III contribuindo para a elaboração da proposta de intervenção pedagógica na escola com temáticas afins às disciplinas. O evento “Epistemologias, espiritualidade e seres-saberes indígenas”, articulará com o Estágio Curricular Supervisionado IV, uma vez que a temática atravessa toda e qualquer intervenção pedagógica na escola indígena.

Nos **Projetos** os estudantes se envolvem em atividades práticas integradoras e oficinas, voltadas para sua formação e se integram aos grupos de pesquisa e extensão da UFMG, por meio da articulação com projetos sociais da comunidade. As oficinas buscam envolver o estudante, membros da comunidade e da UFMG em um diálogo intercultural, caracterizado, sobretudo, pelas passagens, mediações e processos tradutórios.

Os **Eventos** podem assumir o formato de seminários, intercâmbios étnico-raciais e socioambientais, onde serão discutidas questões centrais relacionadas à educação intercultural, aos direitos indígenas, tendo como convidados, sábios, professores e lideranças indígenas do Brasil. O formato de **intercâmbios étnico-raciais e socioambientais** privilegia a troca de experiências entre os indígenas e as populações quilombolas e camponesas que habitam territórios fronteiriços possibilitando o diálogo intercultural entre as comunidades, o fortalecimento de pautas de luta comuns e trocas de conhecimentos. Trata-se também de um formato que articula com projetos e programas de extensão desenvolvidos nessas comunidades.

O Núcleo I - Estudos de Formação Geral – EFG - se organiza segundo os seguintes tipos e atividades curriculares:

Disciplinas:

Atividades	Carga horária	Período
FAE629 - Processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita I	60 h	1º
FAE637 - Processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita II	60 h	2º
FAE654 - Libras: língua de sinais nas culturas indígenas	45 h	4º

O Núcleo II - Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos das áreas de atuação profissional - ACCE - se organiza segundo os seguintes tipos e atividades curriculares:

Disciplinas:

Atividades	Carga horária	Período	Apresentam componente de prática de ensino
FAE634 - Ensino de língua portuguesa em contextos indígenas	60 h	1º	

FAE629 - Território, história, memória e educação	60 h	1º	
FAE639 - Literatura, cinema e grafismo indígena	60 h	2º	Sim
FAE638 - Infâncias indígenas, educação e processos de escolarização	60 h	2º	
FAE644 - Corporalidades e Educação Escolar Indígena	60h	3º	Sim
FAE635 - Políticas educacionais e gestão nas escolas indígenas	60h	1º	
FAE646 - Educação especial inclusiva Indígena	60h	3º	
FAE647 - Práticas na Educação Infantil e Anos Iniciais do EF Indígena	60h	3º	
FAE653 - Educação intercultural na EJA indígena	60h	4º	Sim
FAE640 - Perspectivas quantitativas em contextos indígenas	60h	2º	Sim
FAE642 - Saberes indígenas e os cuidados com a vida e a natureza	45h	2º	Sim
FAE631 - Etnomapeamento e gestão de territórios indígenas	45h	1º	Sim
FAE655 - Ciências da vida e da natureza na escola indígena	60h	4º	
FAE633 - Discussões temáticas I	15h	1º	
FAE649 - Discussões temáticas II	15h	3º	
FAE657 - Discussões temáticas III	15h	4º	

Eventos:

Atividades	Carga horária	Período	Apresentam componente de prática de ensino
FAE656 - Gestão de mídias digitais nas culturas indígenas	45h	4º	Sim
FAE641 - Epistemologias, espiritualidade e seres-saberes indígenas	45h	2º	Sim

Ressalta-se a presença nesse núcleo, de atividades com a atribuição de CH total ou parcial Prática, de modo a articular a dimensão da Prática de Ensino, destacada no Art, 13 da RESOLUÇÃO CNE/CP No 1, DE 7 DE JANEIRO DE 2015 para a formação de professores indígenas ao nível superior, e definida como: “*A prática de ensino se refere a um conjunto amplo de atividades ligadas ao exercício docente, desde o ato de ensinar propriamente dito até a produção e a análise de material didático-pedagógico, a experiência de gestão e a realização de pesquisas*”. Esta dimensão também é ressaltada nos artigos 13 da Resolução CNE/CP 04/2024 de 12 de março de 2024, que destacam a exigência de articular os conteúdos específicos das áreas aos conhecimentos necessários ao domínio pedagógico desses conteúdos e de considerar a complexidade dos estudos que os englobam, bem como a formação para o exercício integrado e indissociável da docência na Educação Básica.

O Núcleo III - Atividades Acadêmicas de Extensão – AAE abrange atividades acadêmicas curriculares transversalmente aos três eixos temáticos em formatos acadêmicos diferenciados, além da participação em projetos de extensão desenvolvidos com interface no curso. Se organiza segundo os seguintes tipos e atividades curriculares:

Disciplinas

Atividades	Carga horária	Período
FAE652 - Práticas de preservação de conhecimentos indígenas	45h	4º

Projetos:

Atividades	Carga horária	Período
FAE648 - Práticas de Bem Viver em Territórios Indígenas	45h	3º
FAE658 - Interculturalidade e relações étnico-raciais	45h	4º

Eventos:

Atividades	Carga horária	Período
FAE632 - Direitos Humanos na Educação Intercultural Indígena	45h	1º

O Núcleo IV - Estágio Curricular Supervisionado - ECS - se organiza segundo os seguintes tipos e atividades curriculares:

Estágios:

Atividades	Carga horária	Período
FAEXXX- Estágio Curricular Supervisionado I	45h	1º
FAEXXX - Estágio Curricular Supervisionado II	45h	2º
FAEXXX - Estágio Curricular Supervisionado III	60h	3º
FAEXXX - Estágio Curricular Supervisionado IV	60h	4º

Tomando em consideração a especificidade da educação escolar indígena e o contexto específico de cada povo indígena, o Estágio Curricular Supervisionado será desenvolvido: em escolas indígenas situadas nas aldeias, independentemente do nível e modalidade de ensino; nos espaços educativos das aldeias, observando repertório de lugares que compõem os territórios indígenas – casas de cultura, casas de medicina, organizações comunitárias são alguns desses “lugares”; nas organizações que atuam nos sistemas de ensino – secretarias de educação e em seus órgãos regionalizados, conselhos e fóruns de educação, organizações de professores indígenas e outras organizações do movimento indígena, organizações indigenistas.

Para realização desses Estágios, os estudantes serão organizados por povo/território e serão celebrados convênios com os sistemas de ensino federal, estadual ou municipal, de acordo com o vínculo das escolas e instituições educacionais presentes nas aldeias e com outras entidades indígenas.

O percurso de estágio curricular obrigatório ocorre desde o início do curso e abrangendo o percurso curricular até a conclusão, em consonância com a Resolução CNE/CP 04/2024 de 12 de março de 2024.

O Estágio Curricular Supervisionado I (45h) será dedicado à “Observação e reflexão ativa de processos educativos e ações sociais”, o Estágio Curricular Supervisionado II (45) será dedicado ao “Levantamento de questões e problemas para diagnóstico e elaboração de um Plano de Ação Pedagógica”, o Estágio Supervisionado III (60h) será dedicado a “Elaboração e execução do Plano de Intervenção Pedagógica” e o Estágio Supervisionado IV (60h) será dedicado à “Execução e avaliação do Plano de Intervenção Pedagógica”. Todos os estágios estão voltados para a educação infantil, anos iniciais do EF e/ou jovens e adultos que estudam na EJA.

A atividade acadêmica curricular ‘Estágio Curricular Supervisionado IV’ terá como produto um relatório reflexivo e crítico produzido a partir da intervenção pedagógica na escola realizada pelo estudante do curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena sob orientação de um professor do curso. Esse relatório será o Relatório de Conclusão de Estágio e pode adotar diferentes formatos: textos dissertativos, cadernos didático-pedagógicos, artigos, feira científico-cultural, documentário e outros, desde que aprovado na Comissão Coordenadora do curso. O relatório deverá ser apresentado, em sessão pública e avaliado por Comissão Examinadora, indicada e aprovada pela Comissão Coordenadora, composta por, pelo menos, 2 (dois) membros com titulação mínima de graduação ou notório saber.

O quadro a seguir sintetiza os núcleos com suas atividades, destacando seus formatos, carga horária, componentes de prática de ensino e eixos temáticos aos quais se articulam.

Atividades	Formato	Carga horária	Apresentam componente de prática de ensino	Eixo temático
Núcleo I – Estudos de Formação Geral - EFG				
Processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita I	Disciplinas	60 h		1
Processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita II	Disciplinas	60 h		1
Libras: língua de sinais nas culturas indígenas	Disciplinas	45 h		1
O Núcleo II - Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos das áreas de atuação profissional - ACCE				Eixo temático
Ensino de língua portuguesa em contextos indígenas	Disciplinas	60 h		1
Território, história, memória e educação	Disciplinas	60 h		1
Literatura, cinema e grafismo indígena	Disciplinas	60 h	Sim	1
Infâncias indígenas, educação e processos de escolarização	Disciplinas	60 h		2
Corporalidades e Educação Escolar Indígena	Disciplinas	60h	Sim	2
Políticas educacionais e gestão nas escolas indígenas	Disciplinas	60h		2
Educação especial inclusiva Indígena	Disciplinas	60h		2
Práticas na Educação Infantil e Anos Iniciais do EF Indígena	Disciplinas	60h		3
Educação intercultural na EJA indígena	Disciplinas	60h	Sim	3
Perspectivas quantitativas em contextos indígenas	Disciplinas	60h	Sim	2
Saberes indígenas e os cuidados com a vida e a natureza	Disciplinas	45h	Sim	3

Etnomapeamento e gestão de territórios indígenas	Disciplinas	45h	Sim	3
Ciências da vida e da natureza na escola indígena	Disciplinas	60h		2
Discussões temáticas I	Disciplinas	15h		3
Discussões temáticas II	Disciplinas	15h		3
Discussões temáticas III	Disciplinas	15h		3
Gestão de mídias digitais nas culturas indígenas	Eventos	45h	Sim	2
Epistemologias, espiritualidade e seres-saberes indígenas	Eventos	45h	Sim	2
Núcleo III - Atividades Acadêmicas de Extensão – AAE				Eixos Temáticos
Práticas de preservação de conhecimentos indígenas	Disciplina	45h		1; 2 e 3
Práticas de Bem Viver em Territórios Indígenas	Projetos	45		1; 2 e 3
Interculturalidade e relações étnico-raciais	Projetos	45h		1; 2 e 3
Direitos Humanos na Educação Intercultural Indígena	Eventos	45h		1; 2 e 3
Núcleo IV - Estágio Curricular Supervisionado - ECS				Eixos Temáticos
Estágio Curricular Supervisionado I	Estágios	45h		1,2 e 3
Estágio Curricular Supervisionado II	Estágios	45h		1,2 e 3
Estágio Curricular Supervisionado III	Estágios	60h		1,2 e 3
Estágio Curricular Supervisionado IV	Estágios	60h		1,2 e 3

2.4 Representações do Currículo de cada percurso curricular

A seguir apresentamos um quadro síntese com os componentes curriculares, todos obrigatórios, que configura um único percurso formativo neste curso.

P e r í o d o	DIAGRAMA DE BLOCO DO CURRÍCULO PARA CURSO DE SEGUNDA LICENCIATURA EM PEDAGOGIA INTERCULTURAL INDÍGENA								
1º	Estágio Supervisionado I (45h)	Processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita I (60h)	Território, história, memória e educação (60h)	Etnomapeamento e gestão de territórios indígenas (45)	Direitos Humanos na Educação Intercultural Indígena (45)	Discussões temáticas I (15h)	Ensino de língua portuguesa em contextos indígenas (60h)	Políticas educacionais e gestão nas escolas indígenas (60h)	390h
2º	Estágio Supervisionado II (45h)	Processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita II (60h)	Infâncias indígenas, educação e processos de escolarização (60h)	Literatura, cinema e grafismo indígena (60h)	Perspectivas quantitativas em contextos indígenas (60h)	Epistemologias, Espiritualidade e seres-saberes indígenas (45h)	Saberes indígenas e os cuidados com a vida e a natureza (45h)		375h
3º	Estágio Supervisionado III (60h)	Corporalidades e Educação Escolar Indígena (60h)	Educação especial inclusiva Indígena (60h)	Práticas na Educação Infantil e Anos Iniciais do EF Indígena. (60h)	Práticas de bem viver em territórios indígenas (45h)	Discussões temáticas II (15h)			300h
4º	Estágio Supervisionado IV (60h)	Práticas de preservação de conhecimentos indígenas (45h)	Educação Intercultural na EJA Indígena (60h)	Libras: língua de sinais nas culturas indígenas (45h)	Ciências da vida e da natureza na escola indígena (60h)	Gestão de mídias digitais nas culturas indígenas (45h)	Discussões temáticas III (15h)	Interculturalidade e relações étnico-raciais (45h)	375h

2.5 Componentes obrigatórios para formação em Educação para as relações étnico-raciais, educação ambiental e direitos humanos

Em atendimento à Resolução CNE/CP N° 01/2012, sobre obrigatoriedade de abordar o tema Direitos Humanos, indicamos os seguintes componentes curriculares que contemplam esta temática:

FAE632 - Direitos Humanos na Educação Intercultural indígena

FAE652 - Práticas de preservação de conhecimentos indígenas

FAE641 - Epistemologias, Espiritualidade e Seres-Saberes Indígenas

Ainda que não seja expresso no título dos dois componentes Práticas de preservação conhecimentos indígenas e Epistemologias, Espiritualidade e Seres-Saberes indígenas, a temática dos direitos humanos consta em suas ementas para provocar reflexões em torno do próprio tema direitos humanos em culturas que não são antropocêntricas.

Em atendimento à RESOLUÇÃO CNE/CP N° 02/2012 sobre obrigatoriedade de abordar o tema Educação Ambiental, ressaltamos que na formação de professores relação com a Mãe Terra e a natureza é central, estruturante da vida indígena. Portanto, todos os componentes curriculares tocam na relação cultura, ancestralidade e natureza. No entanto, destacamos os seguintes componentes curriculares que contemplam esta temática.

FAE648 - Práticas de bem viver em territórios indígenas

FAE631 - Território, história, memória e educação

FAE631 - Etnomapeamento e gestão de territórios indígenas

Ainda que a expressão educação ambiental não conste no título das atividades acadêmicas citadas acima, o tema meio ambiente consta em suas ementas, no âmbito das atividades de agroecologia, na discussão sobre diferentes perspectivas (ocidental e ameríndia) sobre meio ambiente e nas práticas de gestão territorial. Todas as incursões da temática visam provocar reflexões em torno do próprio tema meio ambiente em culturas que não são antropocêntricas.

Em atendimento à Resolução CNE/CP Nº 01/2004 sobre a abordagem do tema Educação para as relações étnico-raciais, indicamos os seguintes componentes curriculares que contemplam esta temática:

FAE658 - Interculturalidade e relações étnico-raciais

FAE639 - Literatura, cinema e grafismo indígena

FAE XXX - Estágio Supervisionado Curricular IV

Ainda que não seja expresso no título de dois componentes a expressão relações étnico-raciais, a temática consta em suas ementas na produção literária e fílmica dos povos pretos em diálogo com os povos indígenas e como tema de intervenção pedagógica na escola indígena. Particularmente, no componente Interculturalidade e relações étnico-raciais a temática será objeto de intercâmbio com Quilombos localizados próximos às aldeias indígenas.

2.6 Organização e metodologias da carga horária a distância

O curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena será ofertado no formato de alternância na modalidade presencial, portanto, não prevê carga horária à distância.

2.7 Organização da carga horária de formação em extensão

Em atendimento à Resolução nº 10/2019 do CEPE/UFMG que prevê que atividades acadêmicas curriculares dos cursos de graduação devem ser creditadas como atividades de extensão, contemplando 10% da carga horária total do curso, argumentamos que, no modelo universitário brasileiro, as atividades de extensão compõem um dos pilares básicos e, desde a Constituição Federal de 1988, indissociável do ensino e da pesquisa. Essa designação é insuficiente para suplantiar a crítica elaborada por Paulo Freire, segundo a qual a extensão limitava-se a estender os conhecimentos universitários para fora dos muros da instituição num movimento não-dialógico e autoritário, negando os saberes não acadêmicos. Entretanto, abre espaço para práticas em que ocorrem troca de saberes e articulações entre os interesses e objetivos de pesquisas.

Ao longo das últimas décadas, muitas ações de pesquisa-ação e de interação educativa com coletivos e movimentos sociais foram levadas a cabo a partir de projetos de extensão, notadamente com povos indígenas, todos carregados de um compromisso com os grupos envolvidos. Entendemos que é essa a referência de experiência de formação em extensão desenvolvida nos cursos que são referências para a oferta da Segunda

licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, quais sejam: o curso de Pedagogia e a Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (Fiei).

Ao observarmos o conjunto dos projetos de extensão desenvolvidos com as populações indígenas atendidas dentro da UFMG, consultando o registro do SIEX, atividades formativas já em desenvolvimento que podem compor a formação do curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, vinculado a projetos de extensão.

Em vista disso, no Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena apontamos os seguintes caminhos para a creditação da carga horária de extensão no currículo, a saber:

Essas atividades serão articuladas a ações de extensão reconhecidas na UFMG e registradas no SIEX, que contam com a participação ativa de diferentes povos e comunidades indígenas.

Atividade	Projeto/Programa/Curso	Carga Horária	Período	Número de registro no SIEX
FAE652 - Práticas de preservação de conhecimentos indígenas	Projeto Documentação e Preservação do Sistema de Conhecimentos Ancestrais do Povo Tikmu'un_Maxakali	45 horas	4º	404852
FAE648 - Práticas de bem viver em territórios indígenas	Programa Morar Indígena	45 horas	3º	500304
FAE632 - Direitos humanos na Educação Intercultural indígena	Projeto Pra quem as cotas: Papo reto sobre Ações Afirmativas e identidade racial no ensino médio	45 horas	1º	404515
FAE658 - Interculturalidade e relações etnico-raciais	Curso Equidade racial na educação escolar quilombola	45 horas	4º	102269

Ressalta-se que, como vem ocorrendo ao longo dos anos, com o contínuo ingresso e permanência de estudantes indígenas na graduação e pós-graduação da UFMG, novas ações de extensão podem ser construídas a partir das experiências e demandas do curso.

Desse modo, prevê-se uma carga horária mínima de 180 h para formação em extensão.

2.8 Avaliação da Aprendizagem

A avaliação é entendida, no curso, como um processo contínuo, dinâmico e investigativo - como um momento diagnóstico e de aprendizagem, e não apenas de verificação de conteúdos. O processo de avaliação procura, assim, ser construído de forma contextualizada, no sentido de manter um vínculo entre formação acadêmica, as práticas escolares e projetos sociais das comunidades indígenas, articulando estes projetos com os diferentes campos de conhecimento.

O acolhimento e o tratamento da diversidade é outro aspecto considerado no processo de avaliação, tanto no que se refere ao respeito e à valorização da diversidade cultural dos estudantes como na diversidade de caminhos formativos construídos dentro do curso, através das práticas de pesquisa e intervenção pedagógica na escola e na comunidade. O diálogo intercultural, partindo do reconhecimento e da valorização dos conhecimentos tradicionais dos diversos povos indígenas em diálogo com o conhecimento acadêmico historicamente acumulado e representado pelas grandes áreas de conhecimento é outro eixo norteador das práticas avaliativas.

Outro aspecto a ser avaliado no processo de formação se relaciona ao desenvolvimento da capacidade de problematizar, formular hipóteses, pesquisar em fontes variadas, comparar e analisar questões que surgem dos processos educativos o que inclui os processos escolares.

Alguns instrumentos utilizados na avaliação do processo de formação dos estudantes são: Portfólios, retratando a memória do processo de formação, inclusive com uma produção textual refletindo este processo; Seminários, que são momentos de reflexão e aprendizagem coletiva que acontecem na sala de aula a partir de uma proposta de trabalho; Relatórios de Práticas de Ensino, onde o estudante vai descrever e analisar sua experiência nas diversas práticas realizadas. Assembleias de avaliação do curso, que acontecem ao longo dos módulos, com a presença de estudantes e corpo docente.

Ao longo do curso também são realizadas reuniões com as comunidades, onde são avaliados o curso como um todo e o percurso do estudante representante da comunidade.

Particular momento de avaliação é o Seminário de Apresentação das observações e intervenções pedagógicas desenvolvidos nos estágios realizados ao longo dos quatro períodos do curso. Essas apresentações são avaliadas por equipes docentes do curso e membros da comunidade.

Outra atividade avaliativa são os relatos orais e escritos produzidos a partir dos intercâmbios interculturais, constituindo-se também em momento de avaliação do próprio curso.

Considerando que este curso será ofertado a partir de uma edição única, com financiamento de um edital, Parfor Equidade, não se prever recursos de assistência estudantil da FUMP.

Durante a oferta será continuamente avaliada a necessidade de atendimento especializado a pessoas com deficiência.

Dada a vulnerabilidade do público atendido, alguns apoios da instituição que acolhe o curso podem ser necessários.

2.9 Avaliação do Curso

Em atendimento à RESOLUÇÃO CEPE Nº 10/2018 de 19/06/2018 que confere ao NDE a tarefa de atividade anual de avaliação (inciso V do art. 2º.), o curso, quando implementado, comporá o seu Núcleo Docente Estruturante (NDE), que trabalhará no acompanhamento do currículo, juntamente com a comissão coordenadora também a ser constituída fazendo a avaliação do curso. A cada semestre, o NDE elaborará um relatório com avaliação do semestre e indicação de ações para o semestre seguinte, tendo como procedimento para fazer avaliação, a participação dos estudantes e representantes do povo, lideranças, em assembleias e seminários que acontecem nas etapas intensivas presenciais do curso, na Universidade e nas aldeias, além de reuniões periódicas da comissão coordenadora, conforme calendário específico da Faculdade de Educação. A partir dessas atividades, são produzidas atas e relatórios que passam a compor a memória do curso.

Também é feita avaliação por Comissão própria de avaliação da UFMG, em consonância com as diretrizes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Esta avaliação tem como objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando obrigatoriamente as diferentes dimensões institucionais.

Pela especificidade do público atendido e da proposta curricular, um Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, ofertado em uma unidade que possui tradição na formação de professores indígenas e que já oferta um Curso de Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas, a gestão do curso será feita pela comissão coordenadora do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena, em conformidade com o Art. 65, item II da Resolução Complementar CEPE nº 01/2018, 20 de fevereiro de 2018.

A avaliação do curso é contínua englobando todos esses processos acima citados.

2.10 Políticas e Programas de Ensino, Pesquisa e Extensão

De acordo com a estrutura atual da UFMG, a Faculdade de Educação (FAE) se responsabiliza pelo Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia e pela formação pedagógica dos Cursos de Licenciaturas desta Universidade. Mantém, ainda, o programa de Pós-graduação Conhecimento e Inclusão Social em Educação, conceito CAPES nota 7, nos níveis de Mestrado e Doutorado, o Mestrado Profissional em Educação e Docência (PROMESTRE), conceito CAPES nota 5. Ainda oferta, desde 2008, o Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LECAMPO), ofertado para os trabalhadores rurais, e o curso de Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI), para indígenas que vivem em aldeias, além de diversos cursos de extensão universitária com a temática indígena.

A formação de professores indígenas está concentrada na Faculdade de Educação, dentro da UFMG, que é seguramente a única universidade no Estado de Minas Gerais que oferta esse tipo de formação, fruto de políticas institucionais que vêm sendo implantadas desde a criação das escolas indígenas no Estado. Trata-se de um trabalho consolidado e contínuo em diversas frentes com os povos indígenas de Minas Gerais, sendo ampliado, a partir de 2008, para outros povos do Brasil.

Alguns dos indicativos que mostram resultados das políticas de ensino, pesquisa e extensão implementadas pela UFMG, particularmente, em parceria com os povos indígenas, podem ser verificados pela equação bem sucedida entre tradição e inovação: (a) nos cursos de graduação em Pedagogia, na Licenciatura em Educação do Campo (LeCampo), na Formação Intercultural de Educadores Indígenas (FIEI) que indicam o investimento na formação inicial de professores e, ao contemplar as especificidades, promovem uma maior qualificação para os processos de ensino e aprendizagem no contexto da diversidade das escolas brasileiras, possibilitando que os professores indígenas possam assumir o ensino em suas escolas; (b) no programa de pós-graduação acadêmico que, nos seus 50 anos de existência, mostra a vitalidade de linhas de pesquisa diversificadas e o reconhecimento que o situa como programa de excelência, segundo os critérios da Capes. Este programa recebe indígenas na pós-graduação, por meio de edital específico para vagas suplementares, cujos candidatos também se submetem a processos seletivos específicos em língua indígena; (c) no programa de pós-graduação profissional que, na modalidade de mestrado, indica o diálogo constitutivo com a formação continuada e com a docência, também com a abertura de vagas para indígenas, muitas também ocupadas por egressos do Fiei; (d) na formação pedagógica ofertada para as licenciaturas nas diferentes áreas disciplinares; (e) nos centros e núcleos de pesquisa que buscam fomentar discussões aprofundadas sobre diferentes temas e abordagens; (f) nas diversas publicações, com produção e circulação contínuas, que incluem três (03) revistas acadêmicas posicionadas como de excelência pelos critérios de avaliação Qualis/ Capes, além de várias publicações de divulgação científica dirigidas a professores; (g) na produção bibliográfica dos seus docentes e estudantes, materializada em artigos em periódicos especializados, em livros autorais, em coleções temáticas publicadas por diferentes editoras acadêmicas e comerciais do país. A quantificação e o posicionamento da produção intelectual da instituição estão mensurados em indexadores internacionais de prestígio como o *Web of Science* e o *Scopus* que, ao darem publicidade e transparência aos critérios de avaliação, permitem, além da checagem dos dados, um dimensionamento dos aspectos quantitativos e qualitativos que situam as instituições em relação à produção e divulgação de conhecimentos; (h) na participação em Programa de Ensino, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) e Residência Pedagógica (RP), constituindo núcleos específicos da Educação Indígena; (i) no leque de projetos de extensão comunitária, incluindo comunidades indígenas com participação dos estudantes indígenas da Universidade.

No âmbito do Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, prevê-se uma forte vinculação com a extensão e a pesquisa. O primeiro, a partir dos intercâmbios culturais e, o segundo, por meio dos estágios e das práticas de pesquisa e intervenção pedagógica nas escolas.

O Curso Fiei possui bolsas do Programa de Incentivo à Formação Docentes (PIFD). Este é um programa de monitoria para estudantes de pós-graduação que compartilham a experiência de atuar na formação de professores indígenas como atividade de formação para a docência no ensino superior. Esta é uma iniciativa originada na versão ofertada da Licenciatura Intercultural Indígena, ainda como graduação especial, por meio de edital Prolind, em 2006. Para o curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, prevê-se bolsas de tutoria, com professores das comunidades e estudantes, como monitores do curso.

3. Da Infraestrutura

3.1. Instalações, Laboratórios e Equipamentos

O Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, destinado a egressos de Licenciaturas Interculturais Indígenas, que se desenvolverá em formato de Alternância, diurno, na modalidade presencial, utilizará os espaços físicos da Faculdade de Educação da UFMG e das aldeias indígenas. A FaE disponibilizará infraestrutura física e tecnológica necessária para a realização do curso.

Para as atividades presenciais na UFMG, a FaE dispõe de equipamentos e espaços para as atividades:

04 salas de aula equipadas com recursos audiovisuais básicos para o ensino, como TVs, vídeos, projetores multimídias e diversos equipamentos de multimídia; espaços para núcleos de pesquisa e estudo; acesso a rede de bibliotecas da UFMG que funciona 24 horas diariamente; recursos técnicos para atendimento de alunos com deficiência visual; cabine especial com programas específicos e sistema de scanner de textos com reconhecimento de caracteres; 02 auditórios; diversas salas para reuniões de professores e alunos;

Nas aldeias, o espaço físico a ser utilizado serão as escolas e os centros comunitários. Os recursos tecnológicos e materiais acadêmicos serão transportados pela universidade para o trabalho nesses espaços.

3.1.1 Ambientes Administrativos e de Apoio docente

A Faculdade de Educação dispõe de acesso à rede de internet da Universidade em todos os espaços e disponibilizará um espaço na sala 1110, onde hoje funciona a secretaria acadêmica do curso de Licenciatura em Formação Intercultural para Educadores Indígenas (Fiei). A sala é equipada com computador individual para o trabalho da secretaria, possui iluminação e mobiliário. A coordenação do curso usará seu próprio gabinete para atendimento individual. Considerando que os professores da UFMG que irão trabalhar no curso já possuem seus gabinetes, estes estarão disponíveis para os mesmos. Os professores que forem contratados, por se tratar de um curso ofertado por meio de edital externo, terão atuação pontual no curso e poderão usar a sala da secretaria para necessidades também pontuais

Estrutura física e administrativa para o curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena.

Quantidade	Descrição
01	Secretaria acadêmica
01	Sala para Coordenação
01	Sala de reunião/ Congregação
10	Gabinete de trabalho para docentes
04	Sala de aula

3.1.2 Laboratório(s)

A Faculdade de Educação conta com vários laboratórios que estarão disponíveis para as atividades acadêmicas realizadas nas suas dependências.

02 laboratórios de informática, com 30 máquinas ligadas em rede; espaço com 12 máquinas para digitação de texto;

01 laboratório de ciências;

01 laboratório de matemática;

01 Laboratório e Arquivo de Imagem e Som (LAIS);

01 bebeteca.

01 Laboratório de práticas de inclusão e reabilitação

01 Laboratório de Alfabetização e Letramento/ – SALA 533 – Centro de Alfabetização de Leitura e Escrita Magda Soares (CEALE)

Todos esses espaços estão adaptados para receber pessoas com deficiência, de acordo com o Decreto nº 5.296/2004.

3.1.3. Jardim Mandala

Criado no início de 2015, ele se constitui não apenas como espaço de fruição do tempo em um ambiente agradável, mas também como um laboratório de aprendizagem sobre o cultivo de plantas aromáticas, medicinais e ornamentais, assim como de formação de uma nova sensibilidade ética e estética sobre o estar no mundo. O apelo estético/visual do projeto apresenta a possibilidade de criação de um espaço de contemplação que seja, ao mesmo tempo, utilitário no sentido de oferecer um local para experimentação no campo da educação ambiental, e pedagógico pela possibilidade de estimular a aprendizagem do cultivo e apreciação das plantas medicinais e aromáticas em pequenos espaços.

O espaço possui um pequeno herbário para produção e multiplicação de espécies ornamentais e de uso fitoterápico, paralelamente à criação de um espaço de convivência, experimentação, produção artística e degustação de chás aromáticos. Foram construídas nesse espaço duas casas indígenas, em modo construtivo tradicional, com parte de atividades de projetos de extensão e da disciplina Saberes Transversais.

O Jardim Mandala é genuinamente um território de troca de saberes ancestrais, considerado pelos indígenas que adentram à UFMG como uma extensão dos territórios indígenas. Nesse espaço serão realizadas atividades previstas nos componentes curriculares do curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, notadamente daqueles que discutem saberes tradicionais e bem viver indígenas. Ressalta-se, também, que ele é autorizado pelo setor de áreas verdes da Universidade, consultado antes da sua implantação.

3.2 Biblioteca

A biblioteca dispõe de um acervo que é o segundo maior do campus universitário da Pampulha, no que se refere aos títulos indexados. Contém vasta bibliografia para suporte às disciplinas ofertadas no Curso, no campo da Educação Escolar Indígena, além do acervo do repositório de teses, dissertações e trabalhos de conclusão de

curso do Fiei. Além da biblioteca física, o estudante do curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena poderá acessar virtualmente a rede de bibliotecas da UFMG.

3.3 Gestão do Curso, Corpo Docente e Corpo Técnico-Administrativo

A gestão do curso será feita de forma colegiada, atendendo as normas da UFMG.

O corpo técnico-administrativo será formado por um servidor da Faculdade de Educação.

O corpo docente será formado por professores do quadro da Faculdade de Educação e de outras unidades; sábios indígenas, titulados em Notório Saber pela UFMG, doutorandos dos programas de pós-graduação da Faculdade de Educação e professores indígenas com formação em pós-graduação e reconhecida experiência e formação na área. Ressalta-se a experiência expressiva do corpo docente com a educação básica e educação intercultural indígena. De acordo com Edital CAPES Nº 23/2023 do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR EQUIDADE, item 10.2, aos participantes que atuarem nos cursos financiados por esse edital em atividades de coordenação e de formação caberá o pagamento de bolsas diretamente aos beneficiários.

QUADRO DE DOCENTES DA UFMG

Docente	Regime de trabalho	Filiação/Departamento Instituição
Célio Silveira Junior Doutor em Educação (UFMG)	Dedicação Exclusiva (DE)	DMTE/FaE/UFMG
Gilcinei Teodoro Carvalho Doutor em Linguística Aplicada (FALE/UFMG)	Dedicação Exclusiva (DE)	DMTE/FaE/UFMG
Josiley Francisco de Souza Doutor em Literatura Comparada (FALE/UFMG)	Dedicação Exclusiva (DE)	DMTE/FaE/UFMG
Maria da Conceição Ferreira Reis Fonseca (UNICAMP)	Dedicação Exclusiva (DE)	DMTE/FaE/UFMG
Marina de Lima Tavares Doutora em Educação (UFMG)	Dedicação Exclusiva (DE)	DMTE/FaE/UFMG
Michele Aparecida de Sá Doutora em Educação (UFSCar)	Dedicação Exclusiva (DE)	DECAE/FaE/UFMG
Monica Farid Rahme Doutora em Educação (USP)	Dedicação Exclusiva (DE)	DECAE/FaE/UFMG
Natalino Neves da Silva Doutor em Educação (UFMG)	Dedicação Exclusiva (DE)	DAE/FaE/UFMG
Paulo Figueiredo Maia Doutor em Antropologia (UFRJ)	Dedicação Exclusiva (DE)	DECAE/FaE/UFMG
Pedro Rocha Doutor em Antropologia (UFRJ)	Dedicação Exclusiva (DE)	DECAE/FaE/UFMG

Rogério Correia Doutor em Educação (UFMG)	Dedicação Exclusiva (DE)	DMTE/FaE/UFMG
Shirley Aparecida Miranda Doutora em Educação (UFMG)	Dedicação Exclusiva (DE)	DAE/FaE/UFMG
Vanessa Sena Tomaz Doutora em Educação (UFMG)	Dedicação Exclusiva (DE)	DMTE/FaE/UFMG

QUADRO DE DOCENTES EXTERNOS À UFMG

Docente	Filiação/Instituição
Antônia Braz Santana Doutora em Educação por Notório Saber (UFMG)	Território Pataxó - Aldeia Novos Guerreiros (BA) UFBA
Andreia Martins da Cunha Doutoranda em Educação (UFMG)	Professora da Secretaria Municipal de Educação (SMED)
Carolina Tamayo-Osorio Doutora em Educação (UNICAMP),	UNICAMP
Israel Maxakali Doutor em comunicação social (Cinema) por Notório Saber (UFMG)	Aldeia Escola-Floresta – Maxakali
Sueli Maxakali Doutora em Letras por Notório Saber (UFMG)	Aldeia Escola-Floresta – Maxakali
Maria Muniz Andrade Ribeiro Doutora em Educação por Notório Saber (UFMG)	Território Indígena Pataxó Hã Hã Hãe – Caramuru (BA) UFBA
Rebeca Cássia Andrade Doutora em Educação (UFMG)	Professora da Secretaria Municipal de Educação (SMED), cedida para a Secretaria Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional (SMSAN). Coordenadora do Centro de Vivência Agroecológica (CEVAE).
Rodrigo Carlos Pinheiro Doutor em Educação (UFMG)	UFOP
Salvino dos Santos Braz Doutor em Educação por Notório Saber (UFMG)	Escola Indígena Pataxó – Aldeia Muã Mimatxi
Siwe Doutorando em Educação (UFMG)	Escola Indígena Pataxó – Aldeia Muã Mimatxi
Saniwe Doutorando em Educação (UFMG)	Escola Indígena Pataxó – Aldeia Muã Mimatxi
Valdemar Ferreira dos Santos Doutor em Educação por Notório Saber (UFMG)	Território Indígena Xakriabá

4.0 Referências bibliográficas

ALVAREZ LEITE, L. H.; CARVALHO, P. F. L. de; RAMALHO, B. B. M. A Educação como prática de liberdade: uma perspectiva decolonial sobre a escola. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 35, p. 1-21, jan.– dez. 2019.

ANDRADE, Maria Muniz (Mayá). *A Escola da Reconquista*. TUGNY, Rosângela (Org.). Arataca (BA): Teia dos Povos, 2021.

ARAUJO, R. C. de. O currículo enquanto espaço de construção da identidade e diálogo de saberes indígenas. In: COSTA, R. D. C.; SANTOS, E. C. dos; SILVA, K. A. Da (org.). *Educação intercultural, letramentos de resistência e formação docente*. Campinas: Editora da Abralin, 2021. p. 27-49.

Articulation of Indigenous Peoples of Brazil (APIB). *International complaints dossier of Brazil's indigenous peoples*, 2021. <https://apiboficial.org>

Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. ANPED. *Proposta de criação do Grupo de Estudo Educação e Povos Indígenas*. Manaus, 28 de outubro de 2023.

BANIWA, Gersem. *Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos*. 1. ed. Rio de Janeiro: Mórula, Laced, 2019.

BOTHA, L.; GRIFFITHS, D.; PROZESKY, M. Epistemological decolonization through a relational knowledge-making model. *Africa Today*, Indiana University, USA, v. 67, n. 4, p. 50-74, 2021.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

BRASIL. *Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.

BRASIL. *RCNEI - Referencial curricular nacional para as escolas indígenas*. Brasília: MEC/Secretaria de educação fundamental, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de Maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura, 2006.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior**. Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018. *Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 dez. 2018. Seção 1, p. 49.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília, DF, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11074-rceb005-12-pdf&category_slug=junho2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 09 out. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução CNE/CP nº 1, de 07 de janeiro de 2015*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências. Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16870-res-cne-cp-001-07012015&category_slug=janeiro-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referenciais para a formação de professores indígenas*. Brasília: MEC; SEF, 2002. 84 p.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno. 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). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 2019, pp. 115-119. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2019>. Acesso em: 18 nov. 2025

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer homologado CNE/CP nº 4/2024. Brasília, DF, 2024b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=256291-ppc004-24&category_slug=marco-2024&Itemid=30192. Acesso em: 11 dez. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** *Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.* Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 18 nov. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1, de 16 de agosto de 2023. *Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior.* Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 ago. 2023. Disponível em: https://goias.gov.br/educacao/wp-content/uploads/sites/40/2024/08/rcp001_23.pdf

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024. *Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura).* Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192. Acesso em: 18 nov. 2025.

CAMARGO, Pablo Matos. *Povos indígenas em Minas Gerais*. Centro de Documentação Eloy Ferreira da Silva – CEDEFES. 26/12/2020. <https://www.cedefes.org.br/artigo-povos-indigenas-em-minas-gerais/#:~:text=Em%20Minas%20Gerais%20h%C3%A1%20dezenove,%2C%20Karaj%C3%A1%2C%20Guarani%20e%20Pankararu>. Acesso: 20/11/2023.

CINTRA, E. M. D. Educação intercultural e currículo: no projeto político-pedagógico, o reencontro com a ancestralidade, a identidade e o “ser indígena”. In: *Educação intercultural, letramentos de resistência e formação docente*. Editora da Abralim. Campinas, SP. 2021.

Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais e Resolução referente à ação da OIT / *Organização Internacional do Trabalho*. - Brasília: OIT, 2011 1v.

CORREA, Célia Nunes. *O barro, o genipapo e o giz no fazer epistemológico de autoria Xakriabá: reativação da memória por uma educação territorializada*. 2018. 218 f., il. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) – Universidade de Brasília, 2018.

FNEEI. *Relatório Final* do VI FNEEI - Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena: Retomando as lutas para avançar nas conquistas. NONATO, Barbara (Org.). 30 de nov. a 03 de dez., 2022.

GORETE NETO, Maria. Reflexões Sobre O Português Falado Por Povos Indígenas: Resistência E Ressignificação. IN: *Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.*, Salvador, v. 31, n. 67, p. 214-231, jul./set. 2022. DOI: <https://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2022.v31.n67.p214-231>

IBGE. (2022). *Censo Demográfico da população*. Panorama. <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/calendario.html>.

IBGE. *Censo Demográfico 2010*. Características gerais dos indígenas. Resultados do universo. Brasília: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo 2010. Estudos especiais. O Brasil Indígena. *Língua Falada*. Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/estudos/especiais-3/o-brasil-indigena/lingua-falada>. Acesso em: 29 mar. 2018.

LUCIANO, G. (2013). *Educação escolar indígena no brasil: avanços, limites e novas perspectivas*. http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_encomendados/gt21_trabalhoencomendado_gersem.pdf.

LUCIANO, G. J. D. S. Educação indígena no país e o direito de cidadania plena. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 7, n. 13, p. 345-357, jul.-dez. 2013.

LUCIANO, Gersém José dos Santos. Saberes indígenas e resistência linguística. In: MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva; SOUSA, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (org.). *Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras*. Campinas: Pontes Editores, 2022. p. 323-331.

QUAIS os caminhos para a escola sonhada? Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 11 mar. 2021. 1 vídeo (2h 24min 15s). In: Saberes Indígenas UFRGS. Participação de Rita Gomes do Nascimento e Gersém Baniwa. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-YBst5erF_U&t=2241s. Acesso em: 10 de set. 2023.

QUIJANO, A. La colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, E. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y Ciencias Sociales – perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2003.

RODRIGUES, Ayrton Dall'Igna. Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas. *DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada* [online], São Paulo, v. 9, n. 1, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/45596>. Acesso em: 2 mar. 2022.

RUBIM, Altaci Corrêa. Conferência “*Década Internacional das Línguas Indígenas (IDIL 2022-2032): Nada para nós em nós*”, em 22 de novembro de 2022, no evento Viva Língua Viva 22, realizado em Belém (PA).

UEA - Universidade Estado do Amazonas. *Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Intercultural Indígena*. Manaus: UEA, 2001.

UEMS - Universidade do Estado do Mato Grosso do Sul. *Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Intercultural*. Amambai/MS: UEMS, 2022.

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais. *Projeto Pedagógico do Curso de Formação Intercultural de Professores*. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais. *Projeto Pedagógico do Curso de Educação do Campo*. Belo Horizonte: UFMG, 2019.

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais. *Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia*. Belo Horizonte: UFMG, 2018.

UFMG. Resolução Complementar CEPE nº 01/2018, de 20 de fevereiro de 2018. *Dispõe sobre as Normas Gerais de Graduação da UFMG*. Belo Horizonte, MG, 20 fev. 2018.

TOMAZ, Vanessa Sena; MARCILINO, Ozirlei Teresa. *Ethomathematics as pedagogical and political tool in an indigenous school curriculum* In: 14th International Congress on Mathematical Education-ICME, Online, Shanghai. 2021.

WALSH, C. (org.). *Pedagogías Decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. 1. ed., Equador: Abya Yala, 2013, v. 1, p. 15-18

WALSH, C. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*, Bogotá, n. 9, p. 131-152, jul./dic. 2009.

5.0 Anexos

I) *Regulamento do Curso*

REGULAMENTO DO CURSO DE GRADUAÇÃO SEGUNDA LICENCIATURA EM PEDAGOGIA INTERCULTURAL INDÍGENA

TÍTULO I – DO TURNO E GRAU ACADÊMICO

Art. 1º O curso de graduação SEGUNDA LICENCIATURA EM PEDAGOGIA INTERCULTURAL INDÍGENA da UFMG funcionará no turno diurno.

§ 1º O calendário de atividades letivas do curso atenderá às especificidades do formato de ensino em Regime de Alternância, em conformidade com a Resolução CNE/CP nº 1, de 16 de agosto de 2023.

§ 2º As atividades acadêmicas curriculares compreendem cinco semanas letivas nas dependências da Universidade Federal de Minas Gerais e o restante da carga horária prevista para o semestre é cumprida em atividades em Territórios Indígenas.

Art. 2º O curso de graduação Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena da UFMG confere o grau acadêmico de Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, de acordo com o art.6º das Normas Gerais de Graduação.

§1º O grau indicado no caput do artigo, confere o título de Licenciado em Pedagogia Intercultural Indígena.

TÍTULO II - DA ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO

CAPÍTULO I – DOS PERCURSOS CURRICULARES

Art. 3º A estrutura curricular do curso de graduação Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena da UFMG é constituída de um único percurso curricular que é o da Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena.

CAPÍTULO II – DOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS

Art. 4º Os Estágios Curriculares Supervisionados constituem atividade acadêmica curricular obrigatória e seguem as orientações da Lei nº 11.788/2008 que dispõe sobre os estágios curriculares e da Resolução CEPE nº 02/2009 que regulamenta o Estágio em cursos de Graduação da UFMG.

Art 5º - Tomando em consideração a especificidade da educação escolar indígena e o contexto específico de cada povo indígena, serão desenvolvidos em escolas indígenas situadas nas aldeias, independentemente do nível e modalidade de ensino; nos espaços educativos das aldeias, observando repertório de lugares que compõem os territórios indígenas – casas de cultura, casas de medicina, organizações comunitárias são alguns desses “lugares”; nas organizações que atuam nos sistemas de ensino – secretarias de educação e em seus

órgãos regionalizados, conselhos e fóruns de educação, organizações de professores indígenas e outras organizações do movimento indígena, organizações indigenistas.

A sua realização deve observar as seguintes regras:

- I - Ser realizado sob orientação de Professor Orientador, designado pela instância universitária responsável pelo seu acompanhamento, e sob supervisão de um Supervisor designado pelo Campo de Estágio;
- II - Incluir Plano de Atividades referente às atividades a serem realizadas no Campo de Estágio, aprovado pelo Professor Orientador e devidamente protocolado, por este, junto à instância universitária responsável pelo acompanhamento do Estágio;
- III - O estudante deverá elaborar Relatório Final das atividades realizadas, que será apresentado ao Professor Orientador após o término do Estágio, acompanhado da devida avaliação de seu Supervisor no Campo de Estágio.

Art. 6º. O Relatório de Conclusão de Estágio, conforme registra o Projeto Pedagógico do Curso constitui produto obrigatório para o estudante do curso de graduação em Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena e terá o formato de um relatório reflexivo e crítico sobre a intervenção pedagógica realizada no âmbito da atividade acadêmica curricular obrigatória Estágio Curricular Supervisionado IV.

A sua realização deve observar as seguintes regras:

- I- A elaboração do relatório reflexivo e crítico deverá ser orientada por um professor do curso;
- II- O relatório reflexivo e crítico pode assumir diferentes formatos – texto dissertativo, cadernos didático-pedagógicos, artigos, feira científico-cultural, documentário e outros;
- III- O relatório deverá ser apresentado, em sessão pública e avaliado por Comissão Examinadora, indicada e aprovada pela Comissão Coordenadora, composta por, pelo menos, 2 (dois) membros com titulação mínima de graduação ou notório saber.

Parágrafo único. Para ser aprovado no Relatório de Conclusão de Estágio, o estudante indígena deverá obter aprovação unânime da Comissão examinadora

TÍTULO III – DA GESTÃO DO CURSO

Art.7º. A gestão do Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena será exercida por uma Comissão Coordenadora que terá a seguinte composição, em conformidade com o Art. 65, item II da Resolução Complementar CEPE nº 01/2018, 20 de fevereiro de 2018.

- I. Um coordenador pertencente ao quadro permanente ativo da UFMG, que possua título de Doutor e que exerça atividades no Curso;
- II. 01 representante docente, do Departamento de Administração Escolar, pertencente ao quadro permanente ativo da UFMG, que possua título de Doutor;
- III. 01 representante docente, do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, pertencente ao quadro permanente ativo da UFMG, que possua título de Doutor;
- IV. 01 representante docente, do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação, pertencente ao quadro permanente ativo da UFMG, que possua título de Doutor;
- V. 01 (um) representante discente, na forma prevista no Estatuto (Art. 78) e no Regimento Geral da UFMG (Art. 101, §§ 1º ao 5º).

§ 1º Os docentes previstos nos incisos II, III e IV deste artigo serão indicados, juntamente com os respectivos suplentes, pelas Câmaras Departamentais pertinentes, para cumprimento de mandato vinculado de 02 (dois) anos, permitida a recondução.

§ 2º Quando o cálculo da representação discente resultar em fração, o número de representantes será o inteiro imediatamente superior, desde que esse número não ultrapasse 1/5 (um quinto) do total dos membros do órgão, já acrescido da representação.

§ 3º A escolha do Coordenador, quando recair sobre os membros da Comissão Coordenadora, implicará na indicação de nova representação para recompô-lo.

Art. 8º. Observadas as disposições da Resolução² do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão que trata da composição e das atribuições do Núcleo Docente Estruturante (NDE), o NDE do curso de graduação Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena terá a seguinte composição:

I - Coordenador da Comissão Coordenadora do Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena (membro nato);

II – 01 (um) docente do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino;

III - 01 (um) docente do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação;

IV - 01 (um) docente do Departamento de Administração Escolar;

V – 01 (um) docente do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, do Departamento de Ciências Aplicadas à Educação ou do Departamento de Administração Escolar.

§ 1º O presidente do NDE será eleito pelo plenário, dentre seus membros, para mandato de 02 (dois) anos, permitida a recondução.

§ 2º O mandato do presidente será inferior a 02 (dois) anos quando o mandato desse membro, na Comissão Coordenadora, vier a encerrar-se antes desse prazo.

§ 3º Os docentes previstos nos incisos II a V serão eleitos pelo plenário da Comissão Coordenadora do curso para cumprimento de mandato de 04 (quatro) anos, permitida a recondução, de acordo com edital emitido pelo Diretor da Unidade

TÍTULO IV – DO REGIME ACADÊMICO

CAPÍTULO I – DO REQUERIMENTO DE MATRÍCULA

Art. 9º. A matrícula do estudante deverá observar o número mínimo de 14 e máximo de 26 créditos por período letivo no percurso curricular proposto.

Art. 10º. Observadas as disposições da Resolução³ do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão que trata da matrícula em atividades acadêmicas curriculares, deverão ser considerados os seguintes critérios adicionais para os estudantes do curso de graduação Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena:

² Encontra-se em vigência a [Resolução CEPE nº 10/2018](#).

³ Encontra-se em vigência a [Resolução CEPE nº 01/2018](#).

- I – Média de NSG;
- II – Última NSG;
- III – Maior carga horária integralizada;
- IV – Menor carga horária integralizada;
- V – Menor número de reprovações;
- VI – Maior número de reprovações.

CAPÍTULO II - DO TRANCAMENTO DE MATRÍCULA

Art. 11º. Os requerimentos de trancamento parcial de matrícula com justificativa serão apreciados pela Comissão Coordenadora do curso com base nos seguintes parâmetros:

- I – Após deferimento dos requerimentos de trancamento parcial, o(a) estudante deverá permanecer matriculado em número igual ou maior de créditos ao valor mínimo previsto para o percurso curricular ao qual ele(a) estiver vinculado(a), ressalvando-se os casos de regimes acadêmicos especiais previstos no art. 102 das Normas Gerais de Graduação.
- II – Problemas de saúde que impeçam o(a) estudante de desempenhar suas atividades acadêmicas curriculares, desde que devidamente comprovados, podem ser considerados como justificativa para trancamento parcial.

Art. 12. Os requerimentos de trancamento total de matrícula com justificativa deverão ser apreciados pela Comissão Coordenadora do curso, com base em justificativa relacionada a:

- I - Problemas de saúde que impeçam o(a) estudante de desempenhar suas atividades acadêmicas curriculares, desde que devidamente comprovados;
- II - Problemas de saúde na família, que exigem o acompanhamento do(a) estudante ao familiar, desde que devidamente comprovados; ou
- III - Inclusão em programa de proteção à vida em decorrência de conflitos territoriais que envolvam a aldeia do(a) estudante, desde que devidamente comprovada.

CAPÍTULO III – DAS VAGAS REMANESCENTES E VAGAS ADICIONAIS

Art. 13. Não serão disponibilizadas vagas remanescentes para o curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, tendo em vista que a sua oferta visa atender demanda específica do edital do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR Equidade.

Art. 14. Não serão disponibilizadas vagas adicionais para ingresso no curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia Intercultural Indígena, tendo em vista que a sua oferta visa atender demanda específica do edital do

Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR Equidade.

TÍTULO V – DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 15. Este Regulamento entra em vigor nesta data.

II) *Ementário*

Segunda Licenciatura em Pedagogia

InterculturalIndígena Ementário

PRIMEIRO PERÍODO

Código: FAE XXX	C. Horária: 45h	Título: Estágio Curricular Supervisionado I
	Natureza: Obrigatória	Título em inglês: Supervised Curricular Internship I
Ementa: Observação e reflexão ativa (i) dos processos educativos que ocorrem nas práticas sociais, culturais e nas diversas formas de organização coletiva nas aldeias que têm a participação das crianças que estão na escola na educação infantil, nos anos iniciais do EF e/ou jovens e adultos que estudam na EJA; (ii) das ações sociais e políticas para a garantia do direito à educação intercultural indígena; dos processos educativos escolarizados nas aldeias; (iii) dos processos de aprendizagem nas aldeias, ambos articulados à produção de materiais didáticos no âmbito do Projeto de extensão Saberes Indígenas na escola.		

Ementa em inglês:

Observation and active reflection (i) of education processes in social and cultural practices, and the several forms of collective organization in the villages with the participation of early childhood students, elementary school students and/or YAE students; (ii) social and political actions to guarantee the education right of Indigenous intercultural education; (iii) schooling education processes in the villages; learning processes in the villages, both articulated to didactic material production supported by “Saberes Indígenas na escola” outreach project.

Bibliografia Básica:

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. Dissertation (Master's in Sustainable Development), Universidade de Brasília, 2018.

SOARES, Magda. Para quem pesquisamos? Para quem escrevemos? In: GARCIA, Regina Leite (Ed.) Para quem pesquisamos. Para quem escrevemos. O impasse dos intelectuais. São Paulo: Cortez, 2001. p. 65-90.

Bibliografia Complementar:

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. (Ed). Práticas pedagógicas na escola indígena. São Paulo: Editora Global, 2001.

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

<u>Código:</u> FAE629 -	<u>C. Horária:</u> 60 horas	<u>Título:</u> Processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita I
		<u>Título em inglês:</u> Reading and writing teaching and learning processes I

Ementa:

Conceitos de alfabetização e de letramento na escolarização em contextos monolíngue e bilíngue. Caracterização do processo de aquisição e de desenvolvimento da leitura e da escrita segundo enfoques linguísticos, psicológicos, sociais, políticos e pedagógicos. Concepções de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita e suas implicações para as escolhas metodológicas. Desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita. Processos de avaliação dos percursos de aprendizagem. Planejamento das práticas de alfabetização e letramento.

Ementa em inglês:

Concepts of learning to teach/write and literacy in school in monolingual and bilingual contexts. Characterization of processes of reading/writing acquisition and development, according to linguistic, psychological, social, political, and pedagogical focuses. Conceptions of reading/writing teaching and learning and their implications for methodological choices. Development of reading/writing learning. Evaluation processes of learning pathways. Planning of reading/writing practices and literacy

Bibliografia Básica:

ALVES, Ubirata K.; FINGER, Ingrid. *Alfabetização em contextos monolíngue e bilíngue*. Petrópolis: Vozes, 2023.

FRADE, Isabel C. A. S; CARVALHO, Gilcinei T; RESENDE, Valéria B de. *Apropriação da escrita na alfabetização*. Belo Horizonte: UFMG / FaE / Ceale, 2019. 145 p., (Coleção Letra A no processo de alfabetização).

SOARES, Magda. *Alfabetização: A questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2016.

Bibliografia Complementar:

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MARCUSCHI, Antônio Luiz. *Da fala para a escrita. Atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2008.

BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e leitura*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1990.

<u>Código:</u> FAE630	<u>C. Horária:</u> Carga-horária/Student load: 60 h	<u>Título:</u> Território, história, memória e educação
		<u>Título em inglês:</u> <i>Territory, history, memory, and education</i>
	Natureza: Obrigatória	
<u>Ementa:</u> Ancestralidade e espiritualidade indígenas. Cosmopolíticas indígenas. Terra, território e a escola: espaços de vida e lutas. Mãe Terra e meio ambiente: diferentes perspectivas. Direitos indígenas e violações. Soberania alimentar.		

Ementa em inglês:

Ancestry and spirituality. Indigenous cosmopolitics. Land, territory and school: life and fight spaces. Land and environment: different perspectives. Indigenous rights and violations. Food sovereignty.

Bibliografia Básica:

BABAU, Cacique (Rosivaldo Ferreira Silva). É a terra que nos organiza. Belo Horizonte : Escola de Arquitetura da UFMG, 2022.

GROSFOGUEL, R. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. Revista Crítica de Ciências Sociais, Universidade de Coimbra, Portugal, n. 80, p. 115-147, mar. 2008.

HAESBAERT, R. Território e descolonialidade: sobre o giro (multi)territorial/de(s)colonial na “América Latina”. Buenos Aires: CLACSO; Niterói: Programa de Pós-graduação em Geografia, Universidade Federal Fluminense, 2021. (Livro digital, PDF). Available at: <https://journals.openedition.org/geografares/2120>. Accessed Sept. 10, 2023.

Bibliografia Complementar:

CARVALHO, José Jorge de. Notório Saber para os Mestres Tradicionais: Uma revolução no mundo acadêmico. Instituto Central de Ciências - Notícias, Brasília, DF, [201-].

Available at

<http://www.inctinclusao.com.br/noticia/118/notorio-saberpara-os-mestres-tradicionais-uma-revolucao-no-mundo-academico>. Accessed Aug. 25, 2021.

ALCÂNTARA, Gustavo; TINOCO, Lívia; MAIA, Luciano (Eds.). Índios, direitos originários e territorialidades. Associação Nacional dos Procuradores da República, Brasília, 2018.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Índios na Constituição. Revista Novos Estudos Cebrap, v.37, n.03, pp. 429-443.

<u>Código:</u> FAE631 -	<u>C. Horária:</u> Carga-horária/Stud y load: 45 h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Etnomapeamento e gestão de territórios indígenas
		<u>Título em inglês:</u> Ethnomapping and management of Indigenous territories
<u>Ementa:</u> O uso do território indígena, as atividades produtivas, o ordenamento da forma dos assentamentos humanos e o desenvolvimento das sociedades indígenas em harmonia com o potencial natural de suas terras. Cartografia Indígena. Gestão ambiental e territorial comunitário na prática do Curso de extensão, com ênfase em agroecologia.		

Ementa em inglês:

The use of Indigenous territory, productive activities, organization of human settlements and the development of Indigenous societies in harmony with the natural power of their lands. Indigenous cartography. Environmental management and community territory as a practice of the outreach course emphasizing agroecology.

Bibliografia Básica:

ACSELRAD, Henri (Ed.). *Cartografias sociais e território*. Rio de Janeiro : Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2008.

FERREIRA, Marco Túlio da Silva. *Ecologia Histórica Aplicada à Gestão Ambiental Comunitária da Terra Indígena*. Dissertation presented to *Pós-Graduação em Ecologia*, BH, 2012.

GAVAZZI, Renato Antonio. A experiência de elaboração dos planos de gestão territorial e ambiental das terras indígenas do Acre. In: GRUPIONI, Donizete Benzi (Ed.) *Em busca do bem viver: experiência de elaboração de plano de gestão territorial e ambiental das terras indígenas*. Rede de Cooperação da Amazônia, São Paulo, 2020.

Bibliografia Complementar:

SPYER, Marcia Maria. *Geografia é mata, floresta, cipó, mariri. A cartografia dos povos indígenas do Acre*. Belo Horizonte, 1994. mimeo.

GAVAZZI, Renato Antonio. Uma experiência de gestão territorial nas terras indígenas do Acre. In: *Tatebuia - Índios, pensamentos educação*. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

WEITZMAN, Rodica. As práticas alimentares “tradicionais” no contexto dos povos indígenas de Minas Gerais. *Estud. Soc. e Agric.*, Rio de Janeiro, vol. 21, n. 1, 2013: 140-159 .

<u>Código:</u> FAE632	<u>C. Horária:</u> Carga-horária/Study load: 45 h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Direitos Humanos na Educação Intercultural Indígena
		<u>Título em inglês:</u> Human rights in the Indigenous Intercultural Education

Ementa:

Direitos de seres humanos e não humanos. Organizações indígenas no Brasil. Diversidade de modos de organização social e de construção política de projetos de futuro nas comunidades indígenas. Educação intercultural como direito indígena articulada às Ações Afirmativas como atividade extensionista para atendimento à Lei de Cotas. Povos indígenas e o direito à autodeterminação e autonomia.

Ementa em inglês

Human and non-human beings rights. Indigenous organization in Brazilian context. Worldview, social, and political diversity to make the future projects in Indigenous communities. The Indigenous Movement fight for the right of specific and differentiated education in Brazil, in- depth with an outreach activities regarding to racial identity; Indigenous peoples and the right to self-determination and autonomy.

Bibliografia Básica:

BANIWA, Gersem Luciano. Movimentos e políticas indígenas no Brasil contemporâneo. *Tellus*, p. 127-146, 2007.

MUNDURUKU, Daniel. *O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)*. São Paulo: Paulinas, 2012.

URQUIDI, Vivian; TEIXEIRA, Vanessa; LANA, Eliana. Questão indígena na América Latina: Direito Internacional, novo constitucionalismo e organização dos movimentos indígenas. *Brazilian Journal of Latin American Studies*, v. 7, n. 12, p. 199-222, 2008.

Bibliografia Complementar:

MATOS, Maria Helena Ortolan. Mulheres no movimento indígena: do espaço de complementariedade ao lugar da especificidade. *Gênero e povos indígenas*, p. 140-171, 2012.

<u>Código:</u> FAE633	<u>C. Horária:</u> 15h	<u>Título:</u> Discussões Temáticas I
		<u>Título em inglês:</u> Thematic Discussion I
<u>Ementa:</u> Assembleias para discussão de temas emergentes no movimento indígenas que repercutem no curso.		

Ementa em inglês:

Plenaries to discuss emerging themes in the Indigenous Movement which reverberate in the course.

Bibliografia Básica:**Bibliografia Complementar:**

ABBONIZIO, A.; GHANEM, E. Educação escolar indígena e projetos comunitários de futuro. Educação e Pesquisa, v. 42, n. 4, p.887-901, 2016.

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

<u>Código:</u> FAE634	<u>C. Horária:</u> 60h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Ensino de língua portuguesa em contextos indígenas
		<u>Título em inglês:</u> Portuguese teaching in indigenous context
<u>Ementa:</u> Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino de Língua Portuguesa na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em escolas indígenas. Concepções de língua, linguagem, discurso, texto, análise linguística e sua aplicação no contexto indígena articulados com as ações do Projeto de extensão com temática de línguas indígenas. Línguas em contato e ensino: português indígena e português padrão. Multilinguismo, Diversidade linguística e ensino da língua portuguesa no processo de escolarização indígena. Condicionantes sócio-históricos do objeto de ensino de Língua Portuguesa. Os componentes do ensino da disciplina: leitura, produção de texto, análise linguística e oralidade. Leitura literária e literatura indígena. Diretrizes metodológicas para o ensino de Língua Portuguesa no contexto indígena. Confrontos entre práticas idealizadas em políticas de ensino da língua portuguesa e práticas correntes em sala de aula.		
<u>Ementa em inglês:</u> Theoretical-methodological fundamentals to teach Portuguese in Childhood and Elementary education in Indigenous schools. Conceptions of language, discourse, text, linguistic analysis, and their application in the Indigenous context, articulating		

with outreach project on indigenous language. Languages in contact and teaching: Indigenous Portuguese and Standard Portuguese. Multilingualism, Linguistic diversity and Portuguese teaching in the process of Indigenous schooling. Socio-historical conditioners of Portuguese Language teaching. Subject components: reading, text production, linguistic analysis, and orality. Literary reading and Indigenous literature. Methodological guidelines for Portuguese teaching in the Indigenous context. Confronts between idealized practices in teaching policies of Portuguese and current classroom practices.

Bibliografia Básica:

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

CAVALCANTI, Marilda do Couto; MAHER, Terezinha de Jesus Machado. *O índio, a leitura e a escrita. O que está em jogo?* Campinas, SP, Cefiel Unicamp, 2005.

FERREIRA, Rogério Vicente; AMADO, Rosane de Sá; CRISTINO, Beatriz Protti (Ed.).

Português indígena: novas reflexões. Munique, Alemanha: Lincom Europa, 2014.

GORETE NETO, Maria. Reflexões sobre o português falado por povos indígenas: resistência e resignificação. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, v. 31, n. 67, p. 214-231, 2022. Available at: <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2022> Accessed: Oct. 05, 2022.

RUBIM, Altaci Corrêa; BOMFIM, Anari Braz; MEIRELLES, Sâmela R. S. Década Internacional das Línguas Indígenas no Brasil: o levante e o protagonismo indígena na construção de políticas linguísticas. *Working Papers em Linguística*, Santa Catarina, v. 23, n. 2, 2022.

SOARES, Magda B. *Linguagem e escola*. Uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1986.

Bibliografia Complementar:

LUCIANO, Gersem José dos Santos. Saberes indígenas e resistência linguística. In: MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva; SOUSA, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (Ed.). *Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras*. Campinas: Pontes Editores, 2022. p. 323-331

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha (Ed.) *Ensino de português em comunidades indígenas* (1ª e 2ª língua), Campinas, SP: Curt Nimuendaju, 2013.

RODRIGUES, Ayrton Dall'Igna. Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas. *D.E.L.T.A. – Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, [online], São Paulo, v. 9, n. 1, 2019. Available at: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/45596>. Accessed: March 2, 2022.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

<u>Código:</u> FAE635	<u>C. Horária:</u> 60 h Carga-horária: Obrigatória	<u>Título:</u> Políticas educacionais e gestão nas escolas indígenas <u>Título em inglês:</u> Education policies and management in the Indigenous schools
<u>Ementa:</u> Pacto federativo na educação e os territórios etnoeducacionais. Organização dos sistemas de ensino e os mecanismos de controle social e de participação nas decisões sobre financiamento da educação. As estruturas participativas de planejamento e a educação intercultural indígena.		
<u>Ementa em inglês:</u> Federative pact in education and ethno-educational territories. Education system organization, social control tools, and participation in decisions on education funding. The structures of participatory planning and indigenous intercultural education.		
<u>Bibliografia Básica:</u> _BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. <i>Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica</i> , 2012. BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. PORTARIA Nº 1.062, 2013. <i>Institui o Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais - PNTEE</i> BRASIL. Lei nº 13.005/2014. <i>Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências</i> . (2014) Brasil: Ministério da Educação e Cultura. BRASIL. <i>Decreto Presidencial nº 6.861, de 27 de maio de 2009</i> . Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em Territórios Etnoeducacionais e dá outras providências. Brasília, DF.		

Bibliografia Complementar:

Baniwa, G. S. L. (2010). *Territórios etnoeducacionais: um novo paradigma na política educacional brasileira*. Comunicação apresentada na Conferência Nacional de Educação – CONAE, 2010. Brasília: CINEP.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; SOUSA, Fernanda Brabo. *Territórios etnoeducacionais: ressitando a educação escolar indígena no Brasil*. Pro-Posições, v. 26, p. 143-161, 2015.

SEGUNDO PERÍODO

<u>Código:</u> FAEXXX	<u>C. Horária:</u> 45h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Estágio Curricular Supervisionado II
		<u>Título em inglês:</u> Supervised Curricular Internship II
<u>Ementa:</u> Levantamento de questões e problemas para diagnóstico e elaboração de um Plano de Ação Pedagógica, que consiste em um conjunto de atividades pedagógicas e sociais, voltado para a educação infantil, anos iniciais do EF e/ou jovens e adultos que estudam na EJA, visando incidir em um problema identificado a partir da escola. O problema deve ter importância coletiva, discutido e organizado junto com a escola, com a(s) aldeia(s), com a participação comunitária ativa de sábios, lideranças, professores, jovens, crianças, incluindo atividades no âmbito de projetos de extensão sobre memória escolar, agroecologia e línguas indígenas.		
<u>Ementa em inglês:</u> Raising questions and problems to diagnose and create a pedagogical action plan, consisting of a number of pedagogical and social activities, aimed at early childhood education, elementary school students and/or YAE students, to be implemented over a problem identified in the school. The problem should have a collective importance, discussed and organized with the school, the villages, with active community participation of wise people, leaders, teachers, young people, and children, including activities developed within of the outreach projects on school memory, agroecology, and indigenous languages.		

Bibliografia Básica:

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*. Dissertation (Master's in Sustainable Development), Universidade de Brasília, 2018.

SOARES, Magda. Para quem pesquisamos? Para quem escrevemos? In: GARCIA, Regina Leite (Ed.) *Para quem pesquisamos. Para quem escrevemos*. O impasse dos intelectuais. São Paulo: Cortez, 2001. p. 65-90.

Bibliografia Complementar:

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

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

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

<u>Código:</u> FAE637	<u>C. Horária:</u> 60 h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Processos de Ensino e Aprendizagem da Leitura e Escrita II
		<u>Título em inglês:</u> Reading and writing teaching and learning processes II
<u>Ementa:</u> Letramento e alfabetização como bases fundamentais do trabalho pedagógico com a escrita e leitura na Educação Infantil. Alfabetização e Letramento em uma perspectiva intercultural na sociedade. Estudo sobre práticas pedagógicas de alfabetização e de letramento na Educação Infantil Indígena. Desenvolvimento e aprendizagem das diferentes formas de escrita pelas crianças indígenas.		

Ementa em inglês:

Learning/teaching to read and write and literacy as fundamental bases for the pedagogical work with writing and reading in Childhood Education. Reading/Writing and Literacy in an intercultural perspective in society. Study about the reading/writing and literacy pedagogical practices in Indigenous Childhood Education. Analysis on the development and leaning of different forms of writing by Indigenous children.

Bibliografia Básica:

FARIA, Anna.L.G; MELLO, S.A. de. *O mundo da escrita no universo da pequena infância*. Campinas: Autores Associados, 2005.

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

FRADE, Isabel.C.A.S.; SILVA, Ceris R. *A organização do trabalho de alfabetização na escola e na sala de aula*. Belo Horizonte: Ceale, FaE/UFMG, 2005.

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

Bibliografia Complementar:

SOARES, Magda. *Alfabetização: A questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2016. SOARES, Magda. *Alfabetizar*. São Paulo: Contexto, 2020.

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

CURTO, Lluís M. *Escrever e Ler Vol 2: Materiais e recursos para a sala de aula*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

<u>Código:</u> FAE638	<u>C. Horária:</u> 60 h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Infâncias indígenas, educação e processos de escolarização
		<u>Título em inglês:</u> Indigenous childhood, education, and schooling processes
<u>Ementa:</u> A diversidade das infâncias indígenas no Brasil. Noções indígenas de infância, aprendizagem e escolarização. Criança indígena como sujeito produtora de relações e ações simbólicas na sociedade e na cultura. O lugar da criança indígena na mitologia e sua participação nos rituais e na vida social nas populações ameríndias.		

A Educação da criança indígena e a produção de corpos fortes, belos e saudáveis. Circulação das crianças indígenas e a produção de parentesco. Crianças indígenas e conflitos pela terra; crianças indígenas e a crise ambiental.

Ementa em inglês:

The diversity of Indigenous childhoods in Brazil. Indigenous notions of childhood, learning, and schooling. Indigenous child as producers of relationships and symbolic actions in society and culture. The place of Indigenous children in mythology and their participation in rituals and the social life of Amerindian populations. The education of Indigenous children and the shaping of strong, beautiful, and healthy bodies. Circulation of Indigenous children and kinship production. Indigenous children and land conflict. Indigenous children and environmental crisis.

Bibliografia Básica:

ALVAREZ, Myriam Martins. Kitoko Maxakali: a criança indígena e os processos de formação, aprendizagem e escolarização. *Revista Antropológicas*, ano 8, volume 15(1): 49-78 (2004).

SILVA, Rogério Correia da. Circulando com os meninos: infância, participação e aprendizagens de meninos indígenas Xakriabá. *Educação em Foco*, 15(20), 79–104.

COHN, Clarice. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2006.

Bibliografia Complementar:

LOPES DA SILVA, Aracy; MACEDO, Ana Vera da Silva Lopes e NUNES, Ângela (Eds). Crianças indígenas. *Ensaio antropológicos*. São Paulo: Global/Mari/Fapesp. 2002.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. Concepções indígenas de infância no Brasil. *Tellus*, Campo Grande, v. 7, n. 13, p. 11-25 May-Oct/2007.

VASCONCELLOS, Viviane C. C. de. *Tramando redes de parentesco e circulação de crianças guarani no litoral do estado de Santa Catarina*. Dissertation (Master's)-Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, 2011.

<u>Código:</u> _FAE639	<u>C. Horária:</u> 60h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Literatura, cinema e grafismo indígena <u>Título em inglês:</u> Indigenous graphism, cinema, and literature
<u>Ementa:</u> Expressões poéticas de povos indígenas: literatura e cinema. Artes verbais, grafismos e produções audiovisuais em perspectivas transculturais. Vozes, identidades e autorias em territórios indígenas. Relações entre línguas e culturas. Relações étnico-raciais e expressões artísticas.		
<u>Ementa em inglês:</u> Poetic expressions of Indigenous peoples: literature and cinema. Verbal arts, graphism, and audiovisual productions in transcultural perspectives. Voices, identities, and authorship in Indigenous territories. Relationships between languages and cultures. Ethnic-racial relations and artistic expressions.		
<u>Bibliografia Básica:</u> ARAUJO, Ana Carvalho Ziller de; CARVALHO, Ernesto Ignacio de; CARELLI, Vincent Robert. <i>Cineastas indígenas: um outro olhar</i> . Guia para professores e alunos. Olinda: Vídeo nas Aldeias, 2010. DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Eds.). <i>Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção</i> . Porto Alegre: Editora Fi, 2018. LAGROU, Els. <i>Arte indígena no Brasil: agência, alteridade e relação</i> . Belo Horizonte: C/Arte, 2009.		
<u>Bibliografia Complementar:</u> ALMEIDA, Maria Inês de. Os livros da floresta. In: ALMEIDA, Maria Inês de; QUEIROZ, Sônia. <i>Na captura da voz: as edições da narrativa oral no Brasil</i> . Belo Horizonte: Autêntica, FAE/UFMG, 2004. p. 195-297. JECUPÉ, Kaká Werá <i>A terra dos mil povos: História Indígena do Brasil Contada por um índio</i> . São Paulo: Peirópolis, 2020. KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. <i>A queda do céu: palavras de um xamã Yanomami</i> . Trad. de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.		

VIDAL, Lux Boelitz (Ed). *Grafismo indígena: estudos de antropologia estética*. São Paulo: Studio Nobel; FAPESP; EDUSP, 1992.

<u>Código:</u> FAE647	<u>C. Horária:</u> 60 h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Perspectivas quantitativas em contextos indígenas <u>Título em inglês:</u> Quantitative perspectives in Indigenous contexts
<u>Ementa:</u> Propósitos, possibilidades, limites e riscos de perspectivas quantitativas em contextos indígenas interculturais e multilíngues abordadas a partir das vozes dos mestres, da participação em práticas nos territórios e na perspectiva do numeramento e letramento matemático. Usos de números em diferentes práticas socioculturais. Práticas de medição e território: grandezas, unidades e instrumentos. Usos de diferentes formas de representação visual de práticas matemáticas.		
<u>Ementa em inglês:</u> Purposes, possibilities, limits, and risks of quantitative perspectives in Intercultural and multilingual Indigenous contexts approached from the voices of masters, the participation in territorial practices, and the Mathematical literacy and numeracy perspectives. Uses of numbers in different sociocultural practices. Practices of mediation and territory: magnitudes, unities, and tools. Uses of different forms of mathematical practices visual representation.		
<u>Bibliografia Básica:</u> BRITO, Ruana P. S.; FONSECA, Maria C. F. R. . Aldeia, Matemática e Escola Indígena: apropriação de práticas discursivas por estudantes Pataxó. <i>Zetetiké</i> (ON LINE), v. 26, p. 133-146, 2018. D' Ambrosio, Ubiratan. Sociedade, Cultura, Matemática e seu Ensino. <i>Educação e Pesquisa</i>, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 99-120, 2005. FONSECA, M. C. F. R. Conceito (s) de numeramento e relações com o letramento. In: LOPES, C. E.; NACARATO, A. M. <i>Educação matemática, leitura e escrita: armadilhas, utopias e realidade</i>. Campinas: Mercado de Letras, 2009.		

Bibliografia Complementar:

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FONSECA, Maria C.F.R. (Ed.) *Letramento no Brasil: habilidades matemáticas*. São Paulo: Global/ Instituto Paulo Montenegro/Ação Educativa, 2004.

MARCILINO, O. T.; TOMAZ, V. S. Localização, orientação e representação espacial como expressão de territorialidades indígenas. *Tellus*, 42 (20), 181–215, 2020.
<http://dx.doi.org/10.20435/tellus.v0i42.669>

<u>Código:</u> FAE641	<u>C. Horária:</u> 45 h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Epistemologias, espiritualidade e Seres-Saberes indígenas
		<u>Título em inglês:</u> Epistemologies, spirituality, and Indigenous beings-knowledges

Ementa:

Seminário para discutir formas de caminhar junto com seres espirituais. Direitos dos humanos e dos não humanos frente às cosmologias indígenas. Ancestralidade e Espiritualidade como princípios para educação de crianças, jovens e adultos.

Ementa em inglês:

Seminar to discuss walking together with spiritual beings. Human beings rights and non-human beings rights from indigenous cosmologies. Ancestry and Spirituality as principles for the education of Indigenous children, youngsters, and adults. Pedagogical sovereignty.

Bibliografia Básica:

ANDRADE, Maria Muniz (Mayá). *A Escola da Reconquista*. TUGNY, Rosângela (Ed.). Arataca (BA): Teia dos Povos, 2021.

FERREIRA, Joelson; FELICIO, Erahsto. *Por terra e território: caminhos da revolução dos povos no Brasil*. Arataca (BA): Teia dos Povos, 2021.

CARVALHO, José Jorge de. O Encontro de Saberes nas artes e as epistemologias do cosmos vivo. P.476-507. In: TUGNY, Rosângela Pereira de; GONÇALVES, Gustavo (Eds.). *Universidade Popular e Encontro de Saberes*. Editora da Universidade Federal da Bahia, 2020.

Bibliografia Complementar:

SANTANA, Antônia Braz (Japira Pataxó). *Saberes dos Matos Pataxó*. BELIZÁRIO, Ama boross; MIRANDA, Victor André Martins (Eds.). Belo Horizonte: Teia dos Povos: Peseagrama. Teia dos Povos, 2022.

<u>Código:</u> FAE642	<u>C. Horária:</u> 45 h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Saberes indígenas e os cuidados com a vida e a natureza
		<u>Título em inglês:</u> Indigenous knowlegdes and care with life and nature

Ementa:

Epistemologia dos saberes tradicionais indígenas, refletindo sobre os seus processos de produção, comunicação e validação: conhecedores(as) desses saberes – sábios(as), anciãos(ãs), pajés, terapeutas, lideranças. Formas de transmissão de saberes. Relação entre saberes tradicionais e os cuidados que prescrevem quanto às vidas e à terra, à prevenção e à cura, ao território e à cultura, à vivência e à sobrevivência.

Ementa em inglês:

Epistemology of Indigenous traditional knowledge, reflecting about their processes of production, communication, and validation: holders of these knowledge – wise people, elders, *pajés*, therapists, leaders. Forms to transmit knowledge. Relationships between traditional knowledge and the care prescribed for lives and land, prevention and cure, territory and culture, experience and survival.

Bibliografia Básica:

SANTANA, Antônia Braz (Japira Pataxó). *Saberes dos Matos Pataxó*. BELIZÁRIO, Ama boross; MIRANDA, Victor André Martins (Eds.). Belo Horizonte: Teia dos Povos: Peseagrama. Teia dos Povos, 2022.

MAXAKALI et al. *Tikmu'un Maxakani'yog mimati'agtux yog tappet/* Livro Maxakali conta sobre a floresta. Belo Horizonte: Literaterras/FALE/UFMG, 2012.

SILVA, M.L.S.; BAPTISTA, G.C.S. Conhecimento tradicional como instrumento para dinamização do currículo e ensino de ciências. *Gaia Scientia*, v. 12, n. 4, 2019.

SOUSA, A.L.N.; BICALHO, P.S.S; MENDONÇA, R.P. (Eds.). *Povos e saberes indígenas e afrodiáspóricos: educação, cultura e políticas públicas*. Rio de Janeiro: Gramma, 2020.

Bibliografia Complementar:

BARROS, JCC. As formas de construir o conhecimento. Semeando ideias, colhendo aprendizagens: a sistematização de práticas sociais. In: MARTELETO, RM., STOTZ, E. N., orgs. *Informação, saúde e redes sociais: diálogos de conhecimentos nas comunidades da Maré* [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

CALDERONI, V.A.M.O.; NASCIMENTO, A.C. *Saberes tradicionais indígenas, saberes ocidentais, suas intersecções na educação escolar indígena*. Visão Global, Joaçaba, v. 15, n. 1- 2, p. 303-318, jan./dez. 2012

CAVALLO, G. A. Conhecimentos ecológicos indígenas e recursos naturais: a descolonização inacabada. *Estudos Avançados*, 32(94), 373–390, 2018.

GONZAGA, T. S.; VALADARES, J. M.; SILVEIRA JÚNIOR, C. Eu no mundo: educação indígena e sustentabilidade conversando com os povos indígenas. *Revista Intersaberes*, 14(32), 310–322, 2019.

BANIWA, G. As contribuições dos povos indígenas para o desenvolvimento da ciência no Brasil: os povos originários colaboram de diversas formas com a sociedade brasileira desde a chegada dos portugueses até os dias de hoje. *Cienc. Cult.* Vol.74, n.3, 2022.

TERCEIRO PERÍODO

<u>Código:</u> FAEXXX	<u>C. Horária:</u> 60h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Estágio Curricular Supervisionado III
		<u>Título em inglês:</u> Supervised Curricular Internship III
<u>Ementa:</u> Elaboração e execução do Plano de Intervenção Pedagógica voltado para a educação infantil, anos iniciais do EF e/ou jovens e adultos que estudam na EJA, com participação de professores da escola, sábios e outras pessoas da comunidade. O trabalho neste componente curricular deve inserir-se na lógica do conhecimento		

dos povos indígenas, que não é disciplinar. O uso dos materiais didáticos produzidos em parceria com o projeto de extensão Saberes Indígenas na Escola.

Ementa em inglês:

Creation and implementation of a Pedagogical Intervention Plan for early childhood students, elementary school students and/or YAE students, with the participation of other school teachers, wise people, and community members. Making and use of didactic materials produced in partnership with the Saberes Indígenas na Escola extension project.

Bibliografia Básica:

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*. Dissertation (Master's in Sustainable Development), Universidade de Brasília, 2018.

SOARES, Magda. Para quem pesquisamos? Para quem escrevemos? In: GARCIA, Regina Leite (Ed.) *Para quem pesquisamos. Para quem escrevemos*. O impasse dos intelectuais. São Paulo: Cortez, 2001. p. 65-90.

Bibliografia Complementar:

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. (Ed). *Práticas pedagógicas na escola indígena*. São Paulo: Editora Global, 2001.

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

<u>Código:</u> FAE64	<u>C. Horária:</u> 60 h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Corporalidades e Educação Escolar Indígena
		<u>Título em inglês:</u> Indigenous school education and corporeities
<u>Ementa:</u> Tornar-se indígena: educação do corpo e alteridade. Educação/Escola indígena: corpo, cotidiano e aprendizagem. Educação/Escola intercultural: corporeidades em diálogo. Jogos dos Povos Indígenas: corpos, tradições e resistências. Corporeidades		

dos povos indígenas: registros e acervos de práticas e expressões culturais. Políticas Públicas de Esporte e Lazer dos/para os povos indígenas. Práticas de ensino de educação, corpo e movimento em escolas indígenas na educação infantil e anos iniciais.

Ementa em inglês:

Becoming Indigenous: body education and alterity. Indigenous Education/School: body, everyday life, and learning. Intercultural Education/School: corporeities in dialogue. Indigenous peoples games: bodies, traditions, and resistences. Indigenous peoples corporeities: records and archives of cultural practices and expressions. Public policies of Sport and Leisure for/to Indigenous peoples. Practices of education, body, and movement in Indigenous schools in Childhood Education and Early years.

Bibliografia Básica:

COHN, Clarice. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2006.

GRANDO, Beleni Saléte (Ed.). *Jogos e culturas indígenas: possibilidades para a educação intercultural na escola*. Cuiabá: EdUFMT, 2010. 171

GRANDO, Beleni S.; PINHO, Vilma A. SILVA, Neide C. da. *Políticas Públicas e povos indígenas*. Contribuições a partir do Forum Nacional de Esporte e Lazer para os povos indígenas do Brasil. Cuiabá: Editora Sustentável/EDUFMT, 2016.

GRANDO, Belene S.; PASSOS, L. A. (Eds). *O eu e o outro na escola: contribuições para incluir a história e a cultura dos povos indígenas na escola*. Cuiabá: EDUFMT, 2010.

Bibliografia Complementar:

LIRA, Antonildo Silva de. *Jogos indígenas infantojuvenis Pataxó: um método de ensino em Aldeia Velha, Bahia*. Undergraduate dissertation, FIEI Fae/ UFMG, 2019.

SOUSA, Emilene Leite. *Umbigos enterrados: corpo, pessoa e identidade Capuxu através da infância*. Tese doutorado, UFSC, Florianópolis, 2014.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. Concepções indígenas de infância no Brasil. *Tellus*. Campo Grande, v. 7, n. 13, p. 11-25 May-Oct/2007.

_. Produzindo corpos ativos: a aprendizagem de crianças indígenas e agricultoras através da participação nas atividades produtivas familiares. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 21, n. 44, p. 141-172, Jul./Dec. 2015.

TASSINARI, A.; GRANDO, B.; ALBUQUERQUE, M. A, dos S. *Educação Indígena: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização*. Florianópolis: EDUFSC. 2013.

<u>Código:</u> FAE646	<u>C. Horária:</u> 60 h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Educação especial inclusiva Indígena <u>Título em inglês:</u> _Indigenous inclusive and special education
<u>Ementa:</u> Contexto histórico da Educação Especial e da Educação Inclusiva nas escolas indígenas. Políticas públicas de Educação Especial e sua interface com a Educação Escolar Indígena. Escolares indígenas público-alvo da Educação Especial e a educação intercultural. Sujeitos com deficiência na escola indígena: questões de currículo, gestão escolar e trabalho colaborativo. Intervenções pedagógicas para inclusão escolar a partir dos saberes tradicionais e metodologias de ensino das culturas indígenas, articuladas com atividades de extensão no âmbito do projeto Arte e diferença. Fundamentos e recursos pedagógicos para a inclusão de estudantes indígenas com deficiência: acessibilidade, tecnologia assistiva, desenho universal para a aprendizagem.		
<u>Ementa em inglês:</u> Historical context of Special Education and Inclusive Education in Indigenous schools. Public policies of Special Education and its interface with Indigenous School Education. Indigenous students as the target of Special Education and Intercultural Education. Disabled subjects in Indigenous school: curriculum issues, school management, and collaborative work. Pedagogical interventions for school inclusion from traditional knowledge and teaching methodologies of Indigenous cultures, articulated with outreach activities under of the Art and difference Project. Fundaments and pedagogical resources to include disabled Indigenous students: accessibility, assistive technology, learning universal design.		
<u>Bibliografia Básica:</u> BRUNO, Marilda Moraes Garcia; SOUZA, Vânia Pereira da Silva. Crianças indígenas Kaiowá e Guarani: um estudo sobre as representações sociais da deficiência. <i>R. Educ. Públ.</i> , Cuiabá, v. 23, n. 53, p. 425-440, ago. 2014. Available at: < http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-20972014000200010&lng=pt&nrm=iso >.		

DINIZ, Debora. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos).

JANNUZZI, Gilberta S. de M. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SÁ, Michele Aparecida de; RIBEIRO, Eduardo Adão; GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha. Escolares indígenas com deficiência no Brasil: uma análise a partir do Censo Escolar da Educação Básica (2010, 2015 e 2020). *Rev. Bras. Estud. Pedagog.* [Internet]. Brasília, v. 104, e5234, 2023. Available at: <<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dFngn9C975bz98sLLdjHCkc/#>>

Bibliografia Complementar:

AMARAL, Lígia. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, Júlio G. (Ed.). *Diferenças e preconceitos*. São Paulo: Summus, 1998. Available at

<

https://files.cercomp.ufg.br/webby/up/211/o/Sobre_crocodilos_e_avestruzesLigia_Amaral_1_.pdf?1473202737>

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 5, 22 de junho de 2012. Define diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar indígena na educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 jun. 2012. Seção 1, p. 7.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, DF, 2008. Available at: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>.

SILVA, João Henrique da; BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Formação dos professores para as modalidades educação especial e educação indígena: espaços intersticiais. *Educação. Porto Alegre*, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 327-333, set. 2016. Available at

<http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-25822016000300327&lng=pt&nrm=iso>.

<u>Código:</u> FAE647	<u>C. Horária:</u> 60 h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Práticas na Educação Infantil e Anos Iniciais do EF Indígena <u>Título em inglês:</u> Practices in Indigenous childhood and elementary school
<u>Ementa:</u> A Educação Intercultural na Educação Infantil. Teorias Pedagógicas e a educação da criança de 0 a 6 anos. Fundamentos teórico-metodológicos da prática pedagógica na educação infantil e anos iniciais do EF. As relações entre cuidado e educação como continuidade das práticas vividas nas famílias e comunidade. Práticas pedagógicas da Educação Infantil em contextos indígenas: organização de turmas, rotinas, ensino bilíngue. Interações e brincadeiras, organização de experiências de aprendizagem, organização de tempos e espaços de aprendizagem, participação das famílias. Produção de materiais. Projetos de trabalho. A Educação infantil indígena e a relação criança, ambiente e natureza.		
<u>Ementa em inglês:</u> Intercultural education in Childhood Education. Pedagogical theories and early childhood education. Theoretical-methodological fundamentals of childhood education pedagogical practice and elementary school. Relationships between care and education as a continuity of practices lived in families and communities. Childhood Education pedagogical practices in families and community. Childhood Education pedagogical practices in Indigenous contexts: class organization, routines, bilingual teaching. Interactions and games, organization of learning experiences, organization of learning times and spaces, and family participation. Material production. Work projects. Indigenous childhood education and the relationship between children, environment, and nature.		
<u>Bibliografia Básica:</u> ANDRIOLI; Luciana Regina; FAUSTINO, Rosangela Célia. Educação infantil indígena: o direito, a participação dos povos e as práticas institucionais. <i>Revista Brasileira de História & Ciências Sociais – RBHCS</i> Vol. 13 Nº 25, Edição Especial de 2021.pp 622-650. Available at: https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/11997/8631 Accessed October 23, 2023. BASSEDAS., E.; HUGUET, T.; SOLÉ, I. <i>Aprender e ensinar na Educação Infantil</i> . Porto Alegre: Artmed, 1999. BETTIOL, Celia A.; SOBRINHO, Roberto M. S. Quando a Educação Infantil é na aldeia: narrativas de professores indígenas em formação. <i>Cad. Cedes</i> , Campinas, v. 43, n. 119, p.98-108, Jan.-Apr., 2023. Available at:		

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/BMwjnN8MgnbnXfrccHLPRkw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 23/10/2023.

Bibliografia Complementar:

OLIVEIRA-FORMOZINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko M.; PINAZZA, Mônica A (Ed.) *Pedagogia(s) da infância: dialogando como passado, construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

NASCIMENTO, Adir Casaro; BRAND, Antonio J.; AGULERA URQUIZA, Antonio H. Entender o outro: a criança indígena e a questão da educação infantil. 29 Reunião anual da ANPED. GT: Educação de crianças de 0 a 6 anos/GT7. *Anais...*, 2006. Available at: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT07-2355--Int.pdf>.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação infantil e povos indígenas no Brasil: apontamentos para um debate. In.: *MIEIB. Discutindo políticas de educação infantil e educação escolar indígena*, 2006. Available at: <http://www.mieib.org.br/pagina.php?menu=biblioteca>.

<u>Código:</u> FAE648	<u>C. Horária:</u> 45 h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Práticas de bem viver em territórios indígenas
		<u>Título em inglês:</u> Good living practices in Indigenous territories
<u>Ementa:</u> Discussão articulada ao curso de extensão de formação em agroecologia sobre práticas tradicionais de cura. Soberania alimentar, agroecologia e meio ambiente. Sociabilidade, alimentação infantil e comensalidade. Epistemologias do dinheiro e bem viver indígenas em diálogo com o projeto de extensão Morar indígenA.		
<u>Ementa em inglês:</u> Discussion connected to outreach course, on traditional healing practices. Food sovereignty, agroecology, and environment. Sociability, childhood food, and commensality. Indigenous lives, dialoguing with indigenous houses outreach project. Money epistemologies and indigenous good living.		
<u>Bibliografia Básica:</u> WEITZMAN, Rodica. As práticas alimentares “tradicionais” no contexto dos povos indígenas de Minas Gerais. <i>Estud. Soc. e Agric.</i> , Rio de Janeiro, vol. 21, n. 1, 2013: 140-159.		

SANTANA, Antônia Braz (Japira Pataxó). *Saberes dos Matos Pataxó*. BELIZÁRIO, Ama boross; MIRANDA, Victor André Martins (Eds.). Belo Horizonte: Teia dos Povos: Peseagrama. Teia dos Povos, 2022.

LIMA, Romilda de Souza; FERREIRA NETO, José Ambrósio; FARIAS, Rita de Cássia Pereira. Alimentação, comida e cultura: o exercício da comensalidade. *Demetra*; 10(3), 2015, pp. 507-522.

Bibliografia Complementar:

MAXAKALI, Isael; MAXAKALI, Mamey, MAXAKALI, Pinheiro, MAXAKALI, Rafael, MAXAKALI, Suely; MAXAKALI, Totó. *Hitupmã'ax curar*. Literaterras, Faculdade de Letras, UFMG. Comissão Nacional de Apoio à Produção de Material Didático Indígena – CAPEMA, 2008.

OLIVEIRA, J.; FELÍCIO, E. *Por terra e território: caminhos da revolução dos povos no Brasil*. Assentamento Terra Vista, Arataca/Bahia: Teia dos Povos, 2021.

<u>Código:</u> FAE649	<u>C. Horária:</u> 15h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Discussões Temáticas II
		<u>Título em inglês:</u> Thematic discussion II
<u>Ementa:</u> Assembleias para discutir temas emergentes no movimento indígena que reverberam no curso.		
<u>Ementa em inglês:</u> Assemblies to discuss emerging themes in the Indigenous Movement which reverberate in the course.		

Bibliografia Básica:

BABAU, Cacique (Rosivaldo Ferreira Silva). É a terra que nos organiza. Belo Horizonte : Escola de Arquitetura da UFMG, 2022.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. Saberes indígenas e resistência linguística. In: MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva; SOUSA, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (Ed.). Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras. Campinas: Pontes Editores, 2022. p. 323-331

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

Bibliografia Complementar:

ABBONIZIO, A.; GHANEM, E. Educação escolar indígena e projetos comunitários de futuro. Educação e Pesquisa, v. 42, n. 4, p.887-901, 2016.

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

QUARTO PERÍODO

<u>Código:</u> <i>FAEXXX</i>	<u>C. Horária:</u> _60h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Estágio Curricular Supervisionado IV
		<u>Título em inglês:</u> Supervised Curricular internship IV
<u>Ementa:</u> Execução e avaliação do Plano de Intervenção Pedagógica voltado para a educação infantil, anos iniciais do EF e/ou jovens e adultos que estudam na EJA, com participação de outros professores da escola, sábios, toda a comunidade local. Participação de comunidades quilombolas e campesinas a título de intercâmbios interculturais. Produção de materiais didáticos sobre educação para as relações étnico-raciais como ação do Projeto de extensão Saberes Indígenas na escola.		
<u>Ementa em inglês:</u> Implementation and evaluation of Pedagogical Intervention Plan for early childhood students, elementary school students and/or YAE students, with the participation of other school teachers, wise people, and community members. Participation of <i>Quilombola</i> and peasants communities to intercultural exchange. Making didactic material on ethic-racial relations within <i>Saberes Indígenas na Escola</i> outreach project.		

Bibliografia Básica:

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. Dissertation

(Master's in Sustainable Development), Universidade de Brasília, 2018.

SOARES, Magda. Para quem pesquisamos? Para quem escrevemos? In: GARCIA,

Regina Leite (Ed.) *Para quem pesquisamos. Para quem escrevemos*. O impasse dos

intelectuais. São Paulo: Cortez, 2001. p. 65-90.

Bibliografia Complementar:

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. (Ed). *Práticas pedagógicas na escola*

indígena. São Paulo: Editora Global, 2001.

COHN, Clarice. A educação escolar indígena: para uma educação de cultura, criança

e cidadania ativa. *Perspectiva*, vol. 23, no 2, 2005, p. 483-515.

<u>Código:</u> FAE652	<u>C. Horária:</u> 45 h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Práticas de preservação de conhecimentos indígenas
		<u>Título em inglês:</u> Preservation practices of Indigenous knowlegdes
<u>Ementa:</u> Referências culturais dentro do sistema ancestral de conhecimento dos povos indígenas. Direitos humanos nos contextos indígenas para proteção do sistema de conhecimento. Processo participativo de registro e documentação dos conhecimentos ancestrais, no âmbito do Projeto de extensão Documentação e Preservação do Sistema de Conhecimentos Ancestrais. Oficina de produção audiovisual e gráficos como formas de registro e proteção dos conhecimentos ancestrais.		

Ementa em inglês:

Cultural references within the ancestral system of Indigenous people knowledge. Human rights in indigenous contexts to protect of the ancestral knowledge, within outreach project to Documentation and Preservation of the Ancestral Knowledge systems. Participative process of ancestral knowledge record and documentation. Audiovisual production and graphics as ways to register and protect ancestral knowledge.

Bibliografia Básica:

GALLOIS, Dominique Tilkin (Org.). *Patrimônio Cultural Imaterial e Povos Indígenas*. Iépe. 2006.

MINC/IPHAN. *O Registro do Patrimônio Imaterial. Dossiê final das atividades da Comissão e do Grupo de Trabalho Patrimônio Imaterial*. Brasília: Iphan, 2000.

Bibliografia Complementar:

SILVA, Paula C. P. *A letra viva da floresta: a iconografia como guia do design tipográfico Maxakali*. 2017. 158p. (Master's dissertation) – Programa de Pós-Graduação em Design, Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.

<u>Código:</u> FAE65	<u>C. Horária:</u> 60 h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Educação intercultural na EJA indígena
		<u>Título em inglês:</u> Intercultural education in Indigenous EJA
<u>Ementa:</u> O direito à educação da população indígena adulta. As desigualdades de direito à educação refletida nos índices de alfabetismo e escolarização dos povos indígenas. A força da tradição oral entre os adultos e idosos indígenas e a relativização da supervalorização da escrita nas relações sociais. O direito ao acesso às culturas do escrito. Especificidades da formação de docentes indígenas para assumir a Educação Escolar de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas nas aldeias.		
<u>Ementa em inglês:</u> Indigenous adults’ right to education. Education rights inequality reflected in the rates of Indigenous illiteracy and schooling. The power of oral tradition among Indigenous adults and elders and the relativization of writing overvaluing in social relationships. The right to access written cultures. Specificities of Indigenous teachers’ training to teach in schools for young people, adults, and elders in villages.		

Bibliografia Básica:

ABBONIZIO, A.; GHANEM, E. Educação escolar indígena e projetos comunitários de futuro. *Educação e Pesquisa*, v. 42, n. 4, p.887-901, 2016.

ALMEIDA, S. A. de. *Etnossociolinguística e letramentos: contribuições para um currículo bilíngue e intercultural indígena Apinajé*. 2015. 359f. Thesis (Doctorate in Linguistics – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

BRITO, E. C. *Práticas de leitura e letramento na EJA: a desenvoltura de competências leitoras como pressuposto para usufruto da cidadania*. 2016 100f. Dissertation (Professional Master's in Letters)– Instituição de Ensino, Universidade Federal da Paraíba, Natal, 2016.

Bibliografia Complementar:

BRITO, R.P.S. *Diálogo entre práticas matemáticas da aldeia e práticas matemáticas da escola: considerações a partir de um curso de formação intercultural*. Anais do Encontro Nacional de Educação Matemática. São Paulo, 2016.

BRUNERI, B. M.; ESPINDOLA, A. L. Ordem, progresso e alfabetização! Lourenço Filho e o ensino da leitura e escrita. *Nuances*, v. 25, p. 244-258, 2014.

<u>Código:</u> FAE654	<u>C. Horária:</u> 45 h	<u>Título:</u> Libras: língua de sinais nas culturas indígenas
	Natureza: Obrigatória	<u>Título em inglês:</u> Libras: Sign language in indigenous cultures
<u>Ementa:</u> Educação Escolar Indígena e a Inclusão de Surdos. A função da Libras na educação de alunos indígena surdos. Competência comunicativa básica em Libras.		
<u>Ementa em inglês:</u> Indigenous School Education and Deaf Inclusion. The role of Libras in the education of deaf Indigenous students. Basic communication competence in Libras.		

Bibliografia Básica:

ALMEIDA, Wolney Gomes. *Introdução à língua brasileira de sinais*. Ilhéus: UAB/UESC, 2013.

BELAUNDE, Caroline Zimmermann; SOFIATO, Cássia Geciauskas. O visual na Educação de Surdo. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, n. 52, p. 67-84, Jul.-Dec. 2019.

BERNARDINO, Elidéa Lúcia A. O uso de classificadores na língua de sinais brasileira. *ReVEL*, v. 10, n. 19, p. 250-280, 2012.

Bibliografia Complementar:

BERNARDINO, Elidéa Lúcia A.; PEREIRA, Maria Cristina C. Ensino da língua portuguesa para surdos: desafios para a educação. In: MIRANDA, Dayse Garcia; FREITAS, Luciana Aparecida Guimarães (Eds.). *Educação para surdos: possibilidades e desafios*. 1. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2019. v. 1, p. 75-90.

BISOL, Cláudia A.; VALENTINI, Carla. B. *Surdez e deficiência auditiva – qual a diferença?*. Objeto de Aprendizagem Incluir. UCS/FAPERGS, 2011.

BOMFIM, Duanne Antunes. *Curso de formação em libras: educação e surdez – 1ª etapa*. Paracatu: SME/PMP, 2011.

<u>Código:</u> FAE655	<u>C. Horária:</u> 60 h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Ciências da vida e da natureza na escola indígena
		<u>Título em inglês:</u> Life and natural sciences in Indigenous school
<u>Ementa:</u> Aspectos teórico-metodológicos para inserção do conhecimento científico na educação escolar intercultural indígena. Inter-relações entre conhecimento científico e suas tecnologias, na vida e no ambiente nos territórios indígena. A não hierarquização de saberes e conhecimentos que têm naturezas diferentes.		

Ementa em inglês:

Theoretical-methodological aspects to insert scientific knowledge in Indigenous intercultural school education. Interrelations between scientific knowledge and its technologies in life and the context of Indigenous territories. The non-hierarchization of knowledge and contents with different natures.

Bibliografia Básica:

ARAÚJO, C.A.A. A ciência como forma de conhecimento. *Ciências & Cognição*, v.08, p.127- 142, 2006.

FERNANDES, I.M.B.; PIRES, D.M.; Delgado-Iglesias, J. Perspetiva Ciência, Tecnologia, Sociedade, Ambiente (CTSA) nos manuais escolares portugueses de Ciências Naturais do 6º ano de escolaridade. *Ciênc educ (Bauru)*, 24(4), 875–90, 2018

FERREIRA, E.S. *Escola indígena: uma proposta para o ensino de Ciências Naturais*. Curitiba: Appris, 2017.

NUNES, C. de B., VALADARES, J. M., SILVEIRA JÚNIOR, C. O uso do calendário socioecológico na estruturação do currículo das escolas indígenas: uma proposta interdisciplinar e intercultural. *Série-Estudos*, v.22, n.45, maio/ago. 2017.

VALADARES, J.M.; SILVEIRA JÚNIOR, C. Interculturalidade e ensino de ciências: O cotidiano de uma sala de aula. *Education Policy Analysis Archives*, 28, 153, 2020.

Bibliografia Complementar:

MENDES, E. Educação Escolar Indígena no Brasil: multilinguismo e interculturalidade em foco. *Revista Ciência & Cultura* Ano 71, n. 4, p. 43-49, 2019.

TAVARES, M.L.; VALADARES, J.M.; SILVEIRA JÚNIOR, C. O currículo da área de Ciências e a construção de uma pedagogia intercultural: a formação de educadores indígenas na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). *Cadernos Cimeac*, v.7, n.1, 2017

VALADARES, J.M.; TAVARES, M.L. A formação intercultural para os povos indígenas na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG): desafios e possibilidades. *Interacções*, 10(31), 2014.

<u>Código:</u> FAE656	<u>C. Horária:</u> 45 h Natureza: obrigatória	<u>Título:</u> Gestão de mídias digitais nas culturas indígenas <u>Título em inglês:</u> Digital media management in the Indigenous cultures
<u>Ementa:</u> Seminário sobre a inclusão dos povos indígenas na sociedade da informação digital. Mídias digitais indígenas. Etnomídia como ferramenta de empoderamento cultural e étnico.		
<u>Ementa em inglês:</u> Seminar on Indigenous people inclusion in the digital information society. Indigenous digital media. Ethno-media as cultural and ethnical tool for empowerment.		
<u>Bibliografia Básica:</u> BRASIL. <i>Lei 14.533. Política Nacional de Inclusão Digital</i> de 11 de janeiro de 2023. JESUS, Naine Terena; MALDONADO, Maritza. <i>Ciberprofessores indígenas: narrativas através das tecnologias da informação e da comunicação</i> . Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia, Canoas, v.6, n.1, 2017 TUPINAMBÁ, Renata Machado. <i>Etnomídia, uma ferramenta para a comunicação dos povos originários</i> . Brasil de Fato. 11 de agosto de 2016. https://www.brasildefatopr.com.br/2016/08/11/etnomidia-por-uma-comunicacao-dos-povos-originaarios		
<u>Bibliografia Complementar:</u> ZAWRE XAKRIABÁ (MOTA, Deusivan Farias). <i>Rádio xakriabá: um instrumento de luta e de comunicação</i> . 2022. 73 f. Undergraduate dissertation (<i>Licenciatura em Formação Intercultural Para Educadores Indígenas, Habilitação em Matemática.</i>) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022. BONIN, Jiani Adriana. <i>Questões metodológicas na construção de pesquisas sobre apropriações midiáticas</i> . In: MOURA, Cláudia Peixoto de; LOPES, Maria Immacolata V. de. (ed.). <i>Pesquisa em comunicação: metodologias e práticas acadêmicas</i> . Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016, v.p. 213- 231.		

CASTELLS, Manuel. *Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet*. Rio de Janeiro: Zahar, 2013. p. 23- 45 (chap.1); p. 86- 116 (chap. 4); p. 117- 156 (chap. 5); p.175- -177 (chap. 7).

<u>Código:</u> FAE657	<u>C. Horária:</u> _ 15h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Discussões Temáticas III
		<u>Título em inglês:</u>
<u>Ementa:</u> Assembléias para discutir temas emergentes no Movimento Indígena que reverberam no curso.		
<u>Ementa em inglês:</u> _Plenaries to discuss emerging themes in the Indigenous Movement which reverberate in the course.		
<u>Bibliografia Básica:</u> BABAU, Cacique (Rosivaldo Ferreira Silva). <i>É a terra que nos organiza</i> . Belo Horizonte : Escola de Arquitetura da UFMG, 2022. LUCIANO, Gersem José dos Santos. Saberes indígenas e resistência linguística. In: MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva; SOUSA, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (Ed.). <i>Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras</i> . Campinas: Pontes Editores, 2022. p. 323-331 SMITH, Linda T. <i>Descolonizando metodologias indígenas: pesquisa e povos indígenas</i> . Curitiba: Editora UFPR, 2018.		

Bibliografia Complementar:

ABBONIZIO, A.; GHANEM, E. Educação escolar indígena e projetos comunitários de futuro. Educação e Pesquisa, v. 42, n. 4, p.887-901, 2016.

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

<u>Código:</u> FAE658	<u>C. Horária:</u> 45 h Natureza: Obrigatória	<u>Título:</u> Interculturalidade e relações étnico-raciais
		<u>Título em inglês:</u> Interculturality and ethnic-racial relations
<u>Ementa:</u> Interculturalidade e prática educativa nas américas. Lutas antirracistas pela descolonização da escola no Brasil. Educação escolar indígena, educação escolar quilombola e educação das relações étnico-raciais: dispositivos jurídicos de educação antirracista, articulada ao curso de extensão 'Equidade racial na educação escolar quilombola'. Interculturalidade e práticas de "amansamento" da escola.		
<u>Ementa em inglês:</u> Interculturality and educational practice in the America. Anti-racist struggles for the decolonization of schools in Brazil. Indigenous school education, <i>Quilombola</i> school education, and education of ethnic-racial: laws for anti-racist education approached from outreach "Racial equity in <i>quilombola</i> school education". Interculturality and "taming" practices at school.		
<u>Bibliografia Básica:</u> SILVA, Allyne Andrade e. <i>Direito e Políticas Públicas Quilombolas</i>. Belo Horizonte, São Paulo: D'Plácido, 2020. 242p. DEALDINA, Selma dos Santos (Org.). <i>Mulheres quilombolas: territórios de existências negras femininas</i>. São Paulo: Sueli Carneiro: Jandaíra, 2020. TAYLOR, Diana. <i>O arquivo e o repertório: performance e memória cultural nas Américas</i>. Editora UFMG, 2013.		

Bibliografia Complementar:

RATTS, Alex. A questão étnica e/ou racial no espaço: a diferença no território e a geografia.

Boletim Paulista de Geografia, n. 104, p. 1-22, 2020.

JESUS, Rodrigo Ednilson. *Quem quer (pode) ser negro no Brasil?* Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

III) ***Planilhas referentes à estrutura curricular***