



Ministério da Educação  
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco  
Reitoria/Conselho Superior

RESOLUÇÃO CONSUP/IFPE Nº 191, DE 17 DE MAIO DE 2023

Aprova o Projeto Pedagógico do curso de pós-graduação *lato sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista do IFPE, *Campus* Garanhuns.

**O PRESIDENTE DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO**, no uso das atribuições previstas no Regimento Interno do Conselho e considerando

I - o Processo Administrativo nº 23294.026058/2022-97; e

II - a 1ª Reunião Ordinária de 2023 do Conselho Superior do IFPE, realizada em 27 de fevereiro,

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar o Projeto Pedagógico do curso de pós-graduação *lato sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), *Campus* Garanhuns, na forma do Anexo desta Resolução.

Art. 2º Revogadas as disposições em contrário, esta Resolução entra em vigor a partir do dia 1º de junho de 2023.

(assinado eletronicamente)  
JOSÉ CARLOS DE SÁ JUNIOR



Documento assinado eletronicamente por **Jose Carlos de Sa Junior**, **Presidente(a) do Conselho Superior**, em 17/05/2023, às 21:44, conforme art. 6º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site [https://sei.ifpe.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ifpe.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0) informando o código verificador **0680146** e o código CRC **6705D81E**.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO  
CAMPUS GARANHUNS

**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM EDUCAÇÃO  
INTERCULTURAL INDÍGENA-QUILOMBOLA ANTIRRACISTA**

Garanhuns – PE  
Setembro/2022

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO**

**Equipe Gestora**

José Carlos de Sá Junior  
**Reitor**

Assis Leão da Silva  
**Pró-Reitor de Ensino**

Mário Antonio Alves Monteiro  
**Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação**

Ana Patrícia Siqueira  
**Pró-Reitora de Extensão**

Rozendo Amaro de França Neto  
**Pró-Reitor de Administração**

Juliana Souza de Andrade  
**Pró-Reitora de Integração e Desenvolvimento Institucional**

José Roberto Amaral Nascimento  
**Diretor-Geral do *Campus* Garanhuns**

Anderson Nunes da Silva  
**Diretor de Ensino do *Campus* Garanhuns**

Marcelo de Araújo Lima  
**Gestor de Pesquisa e Pós-Graduação do *Campus* Garanhuns**

Edvania Kehrle Bezerra  
**Gestora de Extensão do *Campus* Garanhuns**

Edvania Kehrle Bezerra  
**Coordenadora do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural  
Indígena-Quilombola Antirracista do *Campus* Garanhuns**

Ciro Linhares de Azevêdo  
**Coordenador Substituto**

**Comissão de Elaboração**  
(Portaria nº 56/2020 e suas alterações)

Edvania Kehrle Bezerra (Presidente)  
André Luís Gonçalves Pereira (Vice-Presidente)  
Margarete Maria da Silva de Hamburgo (Pedagoga)  
Halda Simões Silva (Membro)  
José Eduardo Mendes de Lima (Membro)  
Marcos Moraes Valença (Membro)  
Riane Melo de Freitas Alves (Bibliotecária)

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b>	<b>4</b>
<b>1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b>	<b>4</b>
1.1 Identificação da Instituição	4
1.2 Identificação do Curso	4
<b>2 ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA</b>	<b>5</b>
2.1 Histórico da Instituição	5
2.2 Justificativa	8
2.3 Concepção do Curso	17
2.4 Objetivos	22
2.4.1 Objetivo Geral	22
2.4.2 Objetivos Específicos	22
2.5 Requisitos e Forma de Acesso	23
2.5.1 Público-Alvo	23
2.5.2 Critérios de Seleção	23
2.5.3 Meios de Divulgação do Curso	23
2.6 Perfil Profissional de Conclusão	23
2.7 Carga Horária do Curso	24
2.8 Período e Periodicidade	25
2.9 Organização Curricular	25
2.9.1 Concepção e Princípios Pedagógicos	25
2.9.2 Estrutura Curricular	25
2.9.3 Matriz Curricular	26
2.9.4 Fluxograma do Curso	28
2.10 Orientações Metodológicas	30
2.10.1 Atividades Complementares	34
2.10.2 Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem	34
2.10.3 Trabalho de Conclusão de Curso	36
2.11 Ementário dos Componentes Curriculares	40
2.12 Acessibilidade	64
2.13 Acompanhamento de Egressos	65
2.14 Certificação	65
2.15 Avaliação do Projeto Pedagógico de Curso	65
<b>3 CORPO DOCENTE E CORPO ADMINISTRATIVO</b>	<b>66</b>
3.1 Dados da Coordenadora do Curso	66
3.2 Corpo Docente	66
3.3 Equipe Pedagógica e Administrativa do Curso	68
<b>4 INFRAESTRUTURA FÍSICA</b>	<b>69</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>71</b>
<b>APÊNDICE – PROGRAMA DOS COMPONENTES CURRICULARES</b>	<b>74</b>

## APRESENTAÇÃO

Este documento apresenta o planejamento, a coordenação e a execução do projeto da Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista, a ser ofertada pelo *Campus* Garanhuns do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), em parceria com os demais *campi* da instituição.

### 1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

#### 1.1 Identificação da Instituição

**Nome:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE)

**Campus:** Garanhuns

**Endereço:** R. Padre Agobar Valença, s/n, Severiano Moraes Filho, Garanhuns/PE, 55299-390

**E-mail institucional:** gabinete@garanhuns.ifpe.edu.br

**Telefone:** (87) 3221-3100

#### 1.2 Identificação do Curso

**Denominação:** Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista

**Área do conhecimento (Capes):** Educação

**Subárea do conhecimento (Capes):** Tópicos Específicos de Educação (70807000)

**Nível:** Pós-Graduação *Lato Sensu*

**Modalidade:** Presencial, em regime de alternância

**Número de vagas:** 30

**Carga horária total dos componentes em horas-relógio (h/r):** 360

**Carga horária para o Trabalho de Conclusão de Curso em horas-relógio (h/r):** 90

**Carga horária total (CHT) em horas-relógio (h/r):** 450

**Duração do curso:** 18 meses (um ano e meio)

**Periodicidade da oferta:** Bienal

**Forma de acesso:** Processo seletivo, a ser realizado por meio de edital específico

**Habilitação/Certificação:** Especialista em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista

## 2 ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

### 2.1 Histórico da Instituição

A criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) se deu no contexto das políticas nacionais de expansão da Educação Profissional e Tecnológica implementadas pelo governo federal a partir da primeira década deste século. Por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, o Governo Brasileiro instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia aglutinaram Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), Escolas Técnicas, Escolas Agrotécnicas Federais e escolas vinculadas às Universidades Federais. A partir dessa lei, essas instituições tiveram suas finalidades, características, objetivos e estrutura organizacional ampliados significativamente.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são instituições de educação técnica, científica e tecnológica que têm como missão desenvolver atividades de formação, pesquisa e extensão orientadas às atividades profissionais para seus estudantes, bem como ao desenvolvimento social e econômico do Brasil.

Em relação às suas finalidades e características, é importante observar o disposto no art. 6º da Lei nº 11.892, de 2008:

- I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;
- IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;
- V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;
- VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de

ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;  
VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;  
VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;  
IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente. (BRASIL, 2008).

Nesse sentido, os Institutos Federais foram criados a partir do potencial físico, humano, institucional, histórico, educacional e político instalado nos vários modelos existentes e da experiência e capacidade instaladas especialmente nos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), nas escolas técnicas e agrotécnicas federais e nas escolas técnicas vinculadas às universidades federais. As antigas instituições federais de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) vieram a aderir ao modelo proposto pelo Ministério da Educação, conforme pode ser observado no art. 5º de sua lei de criação (Lei nº 11.892/2008). Agora os Institutos Federais estão ordenados para atuação em todos os níveis, modalidades e formas de articulação de ensino relacionadas à educação profissional, científica e tecnológica. O dimensionamento da função social das instituições componentes da Rede Federal propiciada pela Lei 11.892 de 28 de dezembro de 2008 (Lei dos Institutos) abrange também a realização de pesquisas aplicadas e as atividades de extensão. Nessa mesma direção, a referida Lei prevê em seu artigo 7º a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*, “visando a formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento” (BRASIL, 2008) juntamente com os de pós-graduação *stricto sensu* “para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica” (BRASIL, 2008).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, como partícipe da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, é uma instituição pluricurricular e multicampi. Com sua reitoria localizada em Recife, o IFPE é composto, atualmente por 16 (dezesesseis) *campi* sediados nas diversas mesorregiões do estado, especificamente nos municípios de: Barreiros, Belo Jardim e Vitória de Santo Antão (antigas Escolas Agrotécnicas Federais); Ipojuca e Pesqueira (antigas Uneds do Cefet-PE); Recife (antiga sede do Cefet-PE); Afogados da Ingazeira, Caruaru e Garanhuns (da Expansão II); Abreu e Lima, Cabo de Santo Agostinho, Igarassu, Jaboatão do Guararapes, Olinda, Palmares e Paulista (Expansão III). Há,

ainda, o campus virtual de Educação a Distância (EaD).

O IFPE oferta educação técnica de nível médio que pode ser desenvolvida nas formas de articulação integrada, subsequente e concomitante, envolvendo programas como o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja).

A educação superior, graduação e de pós-graduação (*lato sensu e stricto sensu*), é ofertada com base no princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Na esfera da pesquisa, tem 78 grupos cadastrados no IFPE e certificados pelo CNPq, enquanto que no campo da extensão conta com 160 projetos em execução. Além disso, associado à Reitoria, possui um Núcleo de Inovação Tecnológica (NIT), que dá suporte aos pesquisadores para a produção de patentes oriundas das pesquisas institucionais.

No cumprimento das finalidades estabelecidas pela política pública que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, o IFPE assumiu como missão institucional, descrita no seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI),

Promover a Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, com base no princípio da indissociabilidade das ações de Ensino, Pesquisa e Extensão, comprometida com uma prática cidadã e inclusiva, de modo a contribuir para a formação integral do ser humano e o desenvolvimento sustentável da sociedade. (IFPE, 2022, p. 57).

Vale destacar também a função social do IFPE, que é

promover uma educação pública de qualidade, gratuita e transformadora, que atenda às demandas sociais e que impulse o desenvolvimento socioeconômico da região, considerando a formação para o trabalho a partir de uma relação sustentável com o meio ambiente. Para tanto, deve proporcionar condições igualitárias de êxito a todos os cidadãos que constituem a comunidade do IFPE, visando à inserção qualitativa no mundo socioambiental e profissional, fundamentado em valores que respeitem a formação, a ética, a diversidade, a dignidade humana e a cultura de paz. (IFPE, 2012, p. 36).

Da educação em nível superior, atualmente, o IFPE vem procurando consolidar sua atuação na pós-graduação. Nesse sentido, estão em andamento alguns cursos em diferentes *campi*, a saber:

- Especialização em Educação do Campo (Afogados da Ingazeira);
- Especialização em Ensino da Matemática para o Ensino Médio (EaD);

- Especialização em Gestão Pública (EaD);
- Especialização em Gestão e Qualidade em Tecnologia da Informação e Comunicação (Jaboatão dos Guararapes);
- Especialização em Desenvolvimento, Inovação e Tecnologias Emergentes (Jaboatão dos Guararapes);
- Especialização em Inovação e Desenvolvimento de Softwares para a Web e Dispositivos Móveis (Garanhuns);
- Especialização em Ensino de Ciências (EaD);
- Especialização em Matemática (Barreiros);
- Especialização em Engenharia de Segurança do Trabalho (Caruaru);
- Especialização em Gestão Estratégica em Logística (Cabo de Santo Agostinho);
- Especialização em Linguagem e Práticas Sociais (Garanhuns);
- Especialização em Educação Ambiental e Cultural (Recife);
- Especialização em Sustentabilidade Urbana (Recife);
- Especialização em Interdisciplinaridade em Educação e Ciências Humanas (Caruaru);
- Especialização em Docência para a Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EaD);
- Especialização em Práticas Interpretativas em Música Popular com Ênfase no Frevo (Recife);
- Especialização em Matemática Comercial, Contábil, Atuarial e Financeira (Recife);
- Especialização em Ensino de Física e Matemática (Pesqueira);
- Especialização em Energia Solar Fotovoltaica (Pesqueira);
- Especialização em Tecnologias Sustentáveis nas Ciências Agrárias (Vitória de Santo Antão); e
- Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica (EaD).

Além desses cursos de especialização, há ainda o Mestrado Profissional em Gestão Ambiental, implantado em 2013, no *Campus* Recife; o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, implantado em 2018, no *Campus* Olinda; e o Mestrado Profissional em Filosofia, implantado em 2022, no *Campus* Vitória de Santo Antão.

No *Campus* Garanhuns, destacamos a oferta dos cursos de pós-graduação *lato sensu* em Linguagem e Práticas Sociais e em Inovação e Desenvolvimento de Softwares para Web e Dispositivos Móveis.

Nessa perspectiva, o IFPE vem trabalhando em todas as frentes, de forma a cumprir a missão de ofertar educação pública de qualidade, a partir da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, e priorizando a inclusão da população mais vulnerável.

## 2.2 Justificativa

As razões para a criação e oferta da Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista aqui apresentadas não são subsidiadas apenas pelos aportes teóricos estandardizados nos documentos oficiais do Estado brasileiro, ainda que reconheçamos a relevância deles. Propositamente, também abordamos algumas informações e demandas trazidas por indígenas e quilombolas participantes das reuniões, os quais apresentaram os anseios e os desafios que se entrelaçam com os espaços de educação formal em que atuam.

Pretendendo situar esse contexto, tecemos algumas considerações referentes à presença dos povos e comunidades tradicionais no Agreste pernambucano. Neste percurso, apresentamos um cenário geral concernente às escolas situadas nos territórios quilombolas e indígenas do Agreste pernambucano, tracejando também um perfil acadêmico sobre os docentes que nelas atuam, uma vez que tais dados nos fornecem informações importantes que fundamentam a Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista.

### 2.2.1 Educação, Identidades e Estado: Intersecções no Agreste de Pernambuco

A oferta da Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista tem uma relação imanente com as questões históricas e sociais encontradas no Agreste de Pernambuco, que abarca um quantitativo substancial de povos e comunidades tradicionais. Das 151 comunidades quilombolas certificadas pela Fundação Cultural Palmares (FCP) em Pernambuco, 59 estão localizadas na mesorregião Agreste<sup>1</sup>. Trata-se da mesorregião que apresenta o maior quantitativo de quilombos certificados pela FCP no estado. A presença dos povos indígenas no Agreste também precisa ser destacada, dada a presença do povo Xucuru<sup>2</sup>, cuja história remonta ao século XVI, tendo como elemento constitutivo de sua etnicidade a ligação com a Serra do Ororubá, bem como sua imanência com a religião. Nos entremeios do Agreste e do Sertão, também encontramos

---

<sup>1</sup> Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2017/05/CERTID%C3%95ES-EXPEDIDAS-%C3%80S-COMUNIDADE-REMANESCENTES-DE-QUILOMBOS-25-04-2017.pdf>. Acesso em 21 jun. 2017.

<sup>2</sup> Município de Pesqueira-PE.

o povo Fulni-ô<sup>3</sup>, com origens reportadas ao século XVIII, conhecido pela preservação de sua língua originária, o la-tê, sendo o único povo do Nordeste a preservar a língua materna.

Essa pluralidade étnica induz à riqueza histórico-social das comunidades e povos tradicionais na região. Entretanto, essa presença não significa que tais populações tenham, atualmente, os seus direitos consolidados. Quando nos reportamos à educação formal, é possível perceber a presença de referenciais etnocêntricos assentados em nossa tradição escolar, que desconsidera e desvalida os saberes e práticas dos grupos étnicos. Apesar dos avanços institucionais e da suposta crença da escola enquanto espaço de democratização, ainda não é na instituição escolar que as diferenças são reconhecidas e acolhidas positivamente. Esse argumento é resumido em um depoimento de nossos interlocutores, pertencente ao povo Xucuru, no transcurso de nossas reuniões em campo: “Na escola, se aprende a deixar de ser”<sup>4</sup>. Esse depoimento encontra relação direta com o caráter homogeneizante da instituição escolar, que anula a identidade e a diferença constitutiva desses sujeitos “outros”. Assim, em sentido diametralmente oposto à tradição escolar etnocêntrica, insurgem as reivindicações das comunidades e povos tradicionais quanto à promoção de uma educação escolar diferenciada — demanda que perpassa a necessidade de professores diferenciados para tal fim.

Existem lacunas no que diz respeito à formação dos docentes que atuam em escolas indígenas e quilombolas no Agreste. Uma pesquisa com professoras quilombolas da comunidade Serrote do Gado Brabo demonstrou a inexistência de formações que contemplem as especificidades dos grupos étnicos da região. Assim, entre as demandas apontadas pelas professoras para a educação local, foi mencionada a necessidade de aproximação das universidades com as comunidades, as quais poderiam ofertar tais formações, uma vez que aquelas ofertadas pelo poder público local são voltadas apenas para o ensino regular/urbano<sup>5</sup>.

Essas considerações corroboram a necessária oferta da especialização aqui proposta. No Agreste, observa-se a necessidade de ampliar e fortalecer os diálogos com os povos e comunidades tradicionais no contexto escolar, contexto em que o professor pode fortalecer

---

<sup>3</sup> Município de Águas Belas-PE.

<sup>4</sup> Depoimento proferido em reunião da Especialização Intercultural, em 15/12/2019.

<sup>5</sup> SILVA, Halda Simões. **Professoras quilombolas no agreste pernambucano: desafios e tensões de uma identidade em construção**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, 2018.

as referências étnicas do povo. Nessa perspectiva, a escola é reconhecidamente um espaço estratégico, que intersecciona o direito à educação e à identidade étnica.

Em diálogo e alinhamento direto com as ponderações mencionadas, é relevante destacar os avanços institucionais e as pedagogias oficiais em defesa de uma educação diferenciada para os povos e comunidades tradicionais. Trata-se de uma demanda emergente, consubstanciada em termos fáticos e de direito. A Constituição Federal de 1988 assegura, no seu art. 210, o direito étnico nos processos escolares indígenas, assim como reconhece, no § 5º do art. 216, a importância patrimonial contida nos “remanescentes” de quilombo.

Em sede infraconstitucional, destacamos alguns marcos relevantes para a consolidação do direito à educação diferenciada para povos e comunidades tradicionais. Nesse sentido, mencionamos a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, consolidada pelo Decreto nº 10.088/2019. Em seu art. 2º, a Convenção institui a responsabilidade do Estado em desenvolver, com a participação dos povos interessados, uma ação coordenada e sistemática com vistas a proteger os direitos desses povos e a garantir o respeito pela sua integridade, assegurando medidas que promovam a plena efetividade dos direitos sociais, econômicos e culturais desses povos, respeitando a sua identidade social e cultural, os seus costumes e tradições e as suas instituições.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação –LDB), no parágrafo único do art. 61, aponta para a necessidade de a formação dos profissionais da educação atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica. No mesmo esteio, a Resolução nº 08, de 2012, do Conselho Nacional de Educação (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola), assegura que a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica fundamenta-se, informa-se e alimenta-se do direito étnico, uma vez que a memória coletiva, os acervos e repertórios orais, as línguas reminiscentes, a territorialidade, entre outras especificidades, lhe são imanentes<sup>6</sup>.

Por outro lado, a Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012, do Conselho Nacional de Educação (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação

---

<sup>6</sup> Artigo 1º, § 1º, da Resolução nº 08, de 2012, do Conselho Nacional de Educação (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola).

Básica), nos incisos III e IV do art. 2º, preconiza que os princípios da especificidade, do bilinguismo e multilinguismo, da organização comunitária e da interculturalidade fundamentem os projetos educativos das comunidades indígenas, valorizando suas línguas e conhecimentos tradicionais, de maneira que a organização e gestão das escolas indígenas leve em consideração as práticas socioculturais e econômicas das respectivas comunidades, formas de produção de conhecimento, processos próprios de ensino e de aprendizagem e projetos societários.

Esse breve aporte normativo apresentado denota a necessidade de que o Estado assegure às comunidades e povos tradicionais a promoção e o fortalecimento de direitos, a despeito (e em virtude) das conhecidas assimetrias sociais de que padecem os povos colonizados. A educação diferenciada garantida aos grupos étnicos é, por si só, questão de direito. As instituições de ensino, enquanto representantes do Estado, podem e devem ser condutos deste processo de afirmação, a despeito dos próprios conflitos presentes na relação entre Estado e diferença. Cremos que é imanente à interiorização dos Institutos Federais também servir a esse propósito.

### 2.2.2 Panorama das escolas situadas em territórios indígenas e quilombolas no Agreste

Apresentamos, na tabela a seguir, um perfil dos profissionais atuantes nas escolas situadas em territórios indígenas e quilombolas de Pernambuco. Embora os dados sejam importantes para a construção deste Projeto, eles não são homogêneos em sua forma de coleta e sistematização, pois foram inventariados no transcurso dos diálogos com os sujeitos integrantes dos movimentos sociais e instituições.

A intenção do perfil que apresentamos não tem por finalidade exaurir os quantitativos de escolas presentes nas comunidades quilombolas e territórios, mas demonstrar um breve apanhado da situação atual. Assim, trazemos uma mostra do breve perfil do professorado alvo desta especialização.

Conforme informado pela Superintendência de Política Educacional Indígena<sup>7</sup>, Pernambuco possui 1.842 professores indígenas atuando nas escolas situadas em seus territórios. A Superintendência informou ainda que, desse total, apenas 110 professores

---

<sup>7</sup> Órgão subordinado à Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. Informações concedidas por meio de ofício direcionado à Pró-Reitoria de Extensão do IFPE.

participaram de uma formação diferenciada (Especialização Intercultural). De imediato, é possível perceber que existe uma discrepância entre a quantidade de docentes e aqueles que tiveram acesso à formação diferenciada. Esse cenário também denota que, para além da necessidade da formação tão enfatizada na trajetória profissional docente, faz-se fundamental ampliar o acesso às formações que atendam às especificidades dos grupos étnicos.

Em relação à situação dos professores quilombolas em Pernambuco, os dados oficiais sinalizam que a formação desse grupo docente também merece atenção. Em 2012, foi contabilizado que, em um universo de 404 professores quilombolas, 182 eram licenciados e 222 profissionais não tinham licenciatura. Os dados foram emitidos pela extinta Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) e são citados no Projeto de Curso de Educação Intercultural no Pensamento Decolonial (IF-Sertão).

Ainda que pelo decurso do tempo possamos ter tido uma reformulação desses dados, vale dizer que estes chamam a atenção: a) em Pernambuco, a formação de professores que atuam nos territórios quilombolas passa por dificuldades quanto à exigência mínima para o professorado, a licenciatura; b) mesmo entre os docentes graduados, o acesso à formação docente voltada para as especificidades dos remanescentes de quilombo é escasso, se observarmos outras questões que foram reportadas neste PPC; c) persistem dificuldades não somente quanto à sistematização dos dados, mas também no que diz respeito ao direcionamento de recursos junto às escolas situadas nos territórios quilombolas. Em uma história recente do país, a extinção de órgãos como a Secadi contribui para o esfacelamento de políticas públicas relevantes.

Na sequência, apresentamos alguns dados sobre escolas e professores no contexto das comunidades quilombolas do Agreste. Trata-se de um levantamento<sup>8</sup> que abrangeu 14 comunidades, concentradas em 6 municípios do Agreste de Pernambuco, conforme descrito no Quadro 1 a seguir:

**Quadro 1:** Levantamento de escolas nas comunidades quilombolas

Comunidades Quilombolas	Município
-------------------------	-----------

<sup>8</sup> Levantamento realizado por Creusa Teles (Movimento Quilombola), colaboradora da comissão da Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista.

Quilombo	Águas Belas
Angico, Lagoa Primeira, Angico de Cima, Flores, Macacos, Mocós, Amargoso	Bom Conselho
Atoleiros	Caetés
Cascavel, Imbé	Capoeiras
Castainho, Estivas, Tigre, Estrela, Caluête	Garanhuns
Retiro	Iati

No Quadro 2, trazemos o quantitativo de professores que atuam nas escolas de quilombo, classificando-os quanto às seguintes condições: a) enquadramento funcional (subdivisão entre docentes que têm vínculo estatutário e os que têm vínculo temporário junto à Administração Pública); b) vínculo territorial (docentes pertencentes ao território quilombola e externos à comunidade); c) titulação (quantidade de professores que têm especialização).

**Quadro 2:** Perfil do professorado nos quilombos – servidores públicos

<b>Quantitativo de professores externos às comunidades</b>	<b>Quantitativo de professores quilombolas (pertencentes ao território quilombola)</b>	<b>Quantitativo de docentes que possuem especialização</b>
37	13	34
<b>Total de professores (servidores públicos)</b>		50

Como observado nesse primeiro perfil, entre os docentes que são servidores efetivos, temos 37 externos às comunidades, em contrapartida a 13 professores pertencentes aos territórios. Esses quantitativos sinalizam para a presença majoritária dos professores externos atuando nos quilombos, os quais também são maioria entre os servidores estatutários. Vale observar que, do total de docentes efetivos no serviço público, 34 possuem especialização *lato sensu*.

A partir desses indicadores, é possível inferir que os docentes externos possuem um maior arcabouço de garantias trabalhistas e perenidade de vínculo com a Administração Pública, se comparados aos professores oriundos dos quilombos. Uma análise mais detida pode indicar também para o mitigado acesso à educação formal para os quilombolas, de maneira que essa lacuna na formação possa incidir na aprovação nos concursos públicos, dada a sua natureza meritocrática. Esse argumento replica estudos já consolidados quanto às dificuldades de acesso à educação formal pelas populações de quilombo<sup>9</sup>.

Na sequência, podemos observar o perfil dos professores que possuem vínculo temporário com a Administração Pública:

**Quadro 3:** Perfil do professorado nos quilombos – contrato temporário

<b>Quantitativo de professores externos às comunidades</b>	<b>Quantitativo de professores quilombolas (pertencentes ao território quilombola)</b>	<b>Quantitativo de docentes que possuem especialização</b>
34	18	36
<b>Total de professores (vínculo temporário)</b>		52

O segundo perfil também traz indicativos quanto à instabilidade de atuação de professores pertencentes aos quilombos. O Quadro 3 nos mostra que a contratação de docentes externos é maior que a de professores quilombolas (temos os respectivos quantitativos de 34 e 18 docentes). É, ainda, entre os servidores temporários que encontramos um número maior de especialistas (36).

Professores quilombolas são minoria, seja no grupo de docentes contratados, seja no grupo de estatutários. A partir de todos os dados extraídos, com fundamento ainda em pesquisas realizadas na região e reuniões vivenciadas para a construção deste Projeto Político-Pedagógico, é possível fazer algumas inferências:

- a) a presença de professores externos à comunidade provavelmente implica uma necessidade de maior aprofundamento de relações de alteridade, bem como de

<sup>9</sup> O levantamento do professor José Maurício Arruti (2017) aponta para essa disparidade. O pesquisador concluiu em seu estudo que os índices de analfabetismo são maiores entre crianças e adolescentes das comunidades quilombolas situadas no território rural, quando tais percentuais são confrontados com os índices de alfabetização auferidos nos próprios municípios em que estão situados os quilombos.

suporte teórico-metodológico para a realização de atividades compatíveis com um projeto de educação escolar diferenciado;

b) a presença de professores quilombolas torna-se fundamental para o povo, dadas as suas especificidades. Entretanto, para a afirmação dessa categoria na região, podem existir dificuldades não somente em termos de organização político-social, mas também em virtude de dificuldades de acesso à educação formal, revelando as assimetrias no acesso à educação; e

c) em que pese o número razoável de professores especialistas, em ambos os casos (docentes efetivos e temporários), é muito provável que existam lacunas de uma formação específica para atuação junto a povos e comunidades tradicionais (indígenas e quilombolas), uma vez que a especialização intercultural é inédita na região Agreste.

A oferta da Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista, ainda que não restrita aos membros dos grupos étnicos, corrobora a luta dos docentes indígenas e quilombolas, uma vez que possuem direito preferencial de atuação em seu território de origem<sup>10</sup>. Por outro lado, as eventuais desvantagens em termos de formação/titulação acadêmica dos professores locais indicam que a especialização intercultural impulsiona também o acesso à educação formal para esses profissionais.

Na mesma perspectiva, ainda que possa soar redundante, ressaltamos as disparidades na região em relação a esses profissionais quanto ao direito ao trabalho, o que foi percebido de maneira acentuada entre os docentes quilombolas<sup>11</sup>. Existe precariedade quanto ao vínculo trabalhista de muitos professores, uma vez que são majoritariamente contratados em caráter temporário pela Administração Pública. Esse cenário dificulta possíveis projetos de educação diferenciada protagonizados pelos docentes locais, quando

---

<sup>10</sup> Dispõe o art. 7º, § 1º, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena: “Em todos os níveis e modalidades da Educação Escolar Indígena devem ser garantidos os princípios da igualdade social, da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade, contando preferencialmente com professores e gestores das escolas indígenas, membros da respectiva comunidade indígena”. Por sua vez, o art. 8º, inciso IV, das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola institui que uma das formas de garantia da educação escolar quilombola está relacionada com a “presença preferencial de professores e gestores quilombolas nas escolas quilombolas e nas escolas que recebem estudantes oriundos de territórios quilombolas”.

<sup>11</sup> Questão identificada no transcurso das reuniões, assim como na pesquisa “Professoras quilombolas no agreste pernambucano: desafios e tensões de uma identidade em construção”, já mencionada nesta justificativa.

existentes. Assim, a especialização também pode ser concebida como diferencial que fortalece a presença do professor quilombola ou indígena em seu respectivo espaço de atuação profissional.

Diante das lacunas observadas, é possível perceber que a oferta da especialização intercultural tem sido vista de maneira positiva pelas lideranças e demais interlocutores locais que participaram dos processos de escuta e das reuniões. Exemplificamos esse anseio com a experiência narrada por alguns professores da comunidade de Angico<sup>12</sup>, os quais mencionaram a tentativa infrutífera de cursar a Especialização em Educação Intercultural: Indígenas e Quilombolas, ofertada pelo IF-Sertão no *Campus* Floresta. A expressiva distância geográfica entre o Agreste e o Sertão do estado (mais de 300 km) provocou a desistência do curso, ainda que bastante almejado pelos professores.

Provavelmente, esse anseio docente percebido por uma outra especialização também se dá em virtude dos poucos ou inexistentes projetos de educação diferenciada na região, mesmo com avanços na legislação educacional e a despeito das reivindicações dos movimentos sociais nessa seara. Em especial, essa lacuna pode ainda ser um dos fatores que interferem na permanência discente na escola, ainda que não seja necessariamente o único motivo para o problema da evasão escolar<sup>13</sup>.

Não é difícil concluir que todas essas demandas evidenciam a necessidade de uma formação diferenciada para grupos étnicos do Agreste de Pernambuco. Em síntese, podemos dizer que a criação de uma especialização intercultural contribui com o diálogo mais que necessário entre educação e cultura, como nos diria Brandão (2009). Essa aproximação incide na concepção da educação enquanto questão de justiça e cidadania, afastando o assimilacionismo que teima em se manifestar no cotidiano escolar e que é replicado na própria formação docente.

### **2.3 Concepção do Curso**

---

<sup>12</sup> Comunidade quilombola situada no município de Bom Conselho-PE.

<sup>13</sup> Exemplificamos este argumento com a situação narrada pela gestora quilombola Creusa, quando apresentou as dificuldades vivenciadas na escola Virgília Garcia Bessa (comunidade quilombola do Castainho, em Garanhuns-PE), no que se refere à alta evasão escolar, principalmente nas turmas de 9º ano. Para a gestora, uma das causas prováveis para a evasão em Castainho é a ausência de projetos diferenciados de educação na escola em questão, o que desmotiva o alunado local.

O curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista destina-se, substancialmente, à formação de professores que atuem em escolas quilombolas e indígenas do Agreste de Pernambuco. Visa contribuir com a promoção de uma educação diferenciada, a qual não somente tem se mostrado necessária, como também tem sido ansiada por lideranças locais.

É possível perceber que essa demanda persiste na região Agreste, notadamente pelas especificidades socioculturais que emergem do “chão da escola”, para as quais raramente os professores recebem formações específicas. Essa lacuna em específico reforça a lógica monocultural não somente assentada na prática universitária, como também no cotidiano das instituições básicas de ensino — conjuntura em que lógicas diferenciadas de produção de conhecimento são silenciadas pelas próprias sobreposições históricas e epistemológicas que lhes tensionam. Nesse sentido, são as proposições de Boaventura de Sousa Santos, sociólogo português, que chamam a atenção da teorização da inferioridade etno-racial produzida pela academia:

A universidade não só participou na exclusão social das raças e etnias ditas inferiores, como teorizou a sua inferioridade, uma inferioridade que estendeu aos conhecimentos produzidos pelos grupos excluídos em nome da prioridade epistemológica concedida à ciência. As tarefas da democratização do acesso são, assim, particularmente exigentes porque questionam a universidade no seu todo, não só quem a frequenta, como os conhecimentos que são transmitidos a quem a frequenta. (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 52).

O domínio epistemológico, através da monocultura do saber científico, mantém grupos não idênticos excluídos, como os povos indígenas e quilombolas. Por outro lado, a sociedade brasileira vem gerando uma segregação social, aliada a um racismo estrutural, cujas diferenças sociais e raciais são apresentadas através de relações de desrespeito, descuido, domínio, hierarquização e subalternização. Logo, considerando que a escola é um espaço formal de aprendizagem próprio dos povos colonizadores, chegar-se-á a conclusão que a escola brasileira, em sua essência, é um espaço de privilégios, no qual por muito tempo não coube a presença de índios e negros.

Entretanto, como afirmou Anísio Teixeira (1994), à frente de um movimento de luta pela democratização da educação brasileira, nas primeiras décadas do século XX, educação não é privilégio — ou, pelo menos, não deveria ser. Nessa perspectiva, é preciso garantir a

presença de todos e todas na escola, para que possamos enfrentar a opressão colonizadora ressignificando esse espaço, inicialmente de poucos, em um lugar diverso e rico em pluralidades representativas.

É certo que, em nossa história sociopolítica, os processos segregacionistas dos seres humanos reverberam e mutilam as especificidades dos povos indígenas e afrodescendentes. Temos os povos indígenas como as primeiras grandes vítimas desse processo de genocídio sofrido desde o período colonial. Entre 1500 até a década de 1970, a população indígena brasileira decresceu acentuadamente, e muitos povos foram extintos. De acordo com a Fundação Nacional do Índio (Funai), quando os europeus chegaram aqui, a população indígena era de cerca de 3 milhões, mas chegou a apenas 70 mil em meados do século XX. A partir da década de 1970, os números apresentados pela Funai apontam a retomada do crescimento dessa população, assim como, simultaneamente, o aumento da população indígena urbana. Em 2010, o Censo do IBGE apontou uma população indígena em torno de 800 mil pessoas, representando 305 diferentes etnias com 274 línguas indígenas registradas.

A presença dos negros no Brasil traz consigo também as relações de subalternização e seus influxos. Trata-se da história de aproximadamente 15 milhões de pessoas retiradas compulsoriamente de suas origens para serem escravizadas nas Américas, das quais cerca de 40% vieram para o Brasil (REIS; GOMES, 1996). Esse contexto retirou as condições mínimas de sobrevivência das populações deportadas para o trabalho forçado. Assim, é oportuno dizer que as múltiplas formas de violência frente aos afrodescendentes também não se encerraram com o marco legal da abolição da escravatura, em 1888. Para além das relações de opressão e escravidão reconhecidas na história brasileira, também são identificadas múltiplas formas de violência, entre as quais a violência epistêmica.

Essa discussão reflete o quanto a cidadania indígena e quilombola tem de ser posta em pauta, diante das assimetrias que se replicam nos contextos mais distintos. Ainda que não seja o único, um espaço reconhecido para essa problematização e para o enfrentamento da desigualdade social e racial do Brasil é a academia, mesmo diante dos conflitos que atravessam essa reflexão, pois o eurocentrismo incorporado no Brasil também sempre esteve imerso na academia brasileira. Como procurou demonstrar Carvalho (2011), a concepção colonizadora do homem branco europeu exclui outros sujeitos, outras visões de mundo e epistemologias:

Via de regra, nosso saber objetifica o outro; e o sintoma mais claro dessa objetificação é a ausência do outro no nosso meio. Trazer os pajés para que se apresentem como sábios é admiti-los como sujeitos de conhecimento. Operação nada trivial para um universo pulverizado em departamentos autônomos e sempre prontos a se auto-representarem como primeiros sem segundos, fechados em si mesmos. Por enquanto, somente a Extensão parece ter essa flexibilidade e essa liberdade para romper falsas barreiras. (CARVALHO, 2011, p. 162).

Diante desse contexto, a universidade está sujeita a rediscussões para que não reitere a desigualdade frente a outras epistemologias que foram historicamente subalternizadas. É nessa direção que o racismo epistêmico age, desqualificando os conhecimentos não ocidentais em face dos conhecimentos ocidentais (GROSGUÉL, 2007). Não raramente, o racismo epistêmico não somente é reproduzido na formação docente, como também chega ao contexto escolar, na medida em que os conhecimentos pensados fora dos livros didáticos e dos currículos são dispensados e esquecidos. Inevitavelmente, a formação de professores no Agreste do estado também atravessa esses dilemas, o que foi percebido no decurso das reuniões com os indígenas e quilombolas quando da proposta da especialização.

A promoção de reflexões sobre a educação escolar diferenciada para indígenas e quilombolas dificilmente é tecida sem que se faça remissão ao passado colonizador. Entretanto, o que se espera é que as projeções sobre uma educação “outra” não se encerre nesse passado. As desigualdades sociais vivenciadas pelos grupos étnicos são geradoras de um cenário em que a educação escolar e o racismo, em suas mais diversas faces, se retroalimentam. Construir uma educação diferenciada tem sido o desafio lançado aos docentes na busca pela justiça social e cognitiva. Reportando-nos aos grupos étnicos, observamos que o acesso à educação escolar diferenciada se trata de uma luta por “direito a ter direitos”. Nesse contexto, repensar a formação de professores e professoras se faz fundamental para que as singularidades dos povos e comunidades tradicionais sejam reconhecidas e valorizadas. Pensar a educação sob a ótica da interculturalidade e seus influxos permite-nos uma analogia, ao que nos diz Bartolomé (2006), de maneira que também concebemos os processos de educação diferenciada enquanto uma

tentativa de superar a des-historização de que padecem os povos colonizados e reconstruir uma história, talvez fragmentária, mas tida como fundamental para recompor uma noção de coletividade, de comunidade histórica que deve se reencontrar com suas origens confusas ou mitificadas

a fim de reivindicar, em face dos outros e de si mesma, sua legitimidade passada e presente. (BARTOLOMÉ, 2006, pp. 57-58).

A despeito dos anseios no sentido da superação da tentativa de des-historização mencionada, é preciso considerar que os projetos para a educação diferenciada são projetos em construção, os quais podem gerar incertezas no ofício docente. A ausência de formações específicas para esse fim pode causar inseguranças no trabalho cotidiano, na medida em que a educação escolar indígena e quilombola afasta-se dos padrões incólumes e etnocêntricos de ciência e de conhecimento, os quais comumente são reverberados nas universidades e instituições de ensino da educação básica. Persiste nessa seara o que discorre Nilma Lino Gomes sobre a sociologia das ausências defendida por Santos, uma produção de não existência, na medida em que determinada entidade é desqualificada e tornada invisível, ininteligível ou descartável de modo irreversível (GOMES, 2017). O enfrentamento dessa dicotomia impulsiona uma formação diferenciada para o professorado da região Agreste.

Em face de todas essas lacunas e problematizações, este Projeto Político-Pedagógico visa:

I - a ampliação da formação docente, com vistas à atuação em escolas indígenas e quilombolas;

II - o fortalecimento do diálogo entre teoria e prática a partir das potencialidades dos povos e comunidades tradicionais, com vistas ao enfrentamento do racismo epistêmico no contexto escolar; e

III - o combate ao racismo em suas diversas modalidades no cotidiano docente e discente.

Ainda é importante referenciar que, em termos institucionais, reconhecendo-se o racismo estrutural e crônico na sociedade brasileira e em seus espaços formativos, uma série de universidades e instituições de educação superior existentes na América Latina vêm pondo em prática uma educação superior contra o racismo. Observamos que o IFPE pode e deve contribuir para esse propósito, dadas as demandas sociais que são verificadas em seu entorno.

Em termos semânticos, esta proposta de especialização corrobora, de maneira especial, não somente a interculturalidade, mas demarca seu caráter antirracista. Ao assumir o antirracismo como elemento constitutivo de um Projeto Político-Pedagógico, reconhecemos que o IFPE avança no sentido da não sujeição às transitoriedades das políticas

governamentais, ao tempo em que avoca o compromisso com uma educação explicitamente antirracista e isonômica. Não custa lembrar que o racismo nega direitos, bem como a natureza dissimulada do racismo institucional, que pode estar presente mesmo em discursos que sequer conduzam à ideia de segregação ou discriminação, fortalecendo a desigualdade (WIEVIORKA, 2007). Com efeito, tal conjuntura exige que as instituições se tornem autovigilantes em suas ações e preceitos, em face da própria natureza silenciosa do racismo que “se esconde por trás de uma universalidade e da igualdade de leis, e que lança para o terreno privado o jogo da discriminação” (SCHWARCZ, 2012, p. 32). No campo da educação, cremos que seja imprescindível assumir o caráter antirracista. Nessa seara, o silenciar-se quanto ao problema é o mesmo que coaduná-lo. No mesmo propósito, reforçamos que a lida e o combate ao racismo cotidiano também se trata de um problema-lacuna presente no cotidiano dos professores da região<sup>14</sup>.

Por todo o exposto, é nesse contexto que esta proposta de pós-graduação assume o desafio de contribuir com a descolonização da academia e, por consequência, da escola, tendo em vista que pretende oportunizar ao educador que atua ou atuará na educação indígena e quilombola o espaço merecido e devido de protagonizar seus saberes tradicionais, em um movimento de partilha e solidariedade que, ao contrário do que apregoam as falas colonizadoras, não pretende minorar a importância da academia, mas torná-la maior e melhor, a partir da garantia de pluralidade.

## **2.4 Objetivos**

### **2.4.1 Objetivo Geral**

Formar o/a educador/a intercultural, indígena e quilombola na perspectiva crítica decolonial e antirracista.

---

<sup>14</sup> É relevante destacar alguns estudos realizados no Agreste, os quais denotam a presença do racismo e de conflitos de identidade nas comunidades tradicionais da região. Citamos, em especial, os estudos de Dantas (2015), que apontam para as tentativas de combate ao racismo na escola Virgílica Garcia Bessa (Comunidade de Castainho, no município de Garanhuns), por meio do acompanhamento do trabalho docente e de trabalhos de conscientização no contexto escolar. De maneira singular, observamos também a lida docente com a presença do racismo na escola José Pedro da Silva (Comunidade Serrote do Gado Brabo, no município de São Bento do Una), o qual taticamente é combatido ou atenuado pelas professoras através das experiências discriminatórias e racistas que vivenciaram em suas trajetórias (SILVA, 2018).

## 2.4.2 Objetivos Específicos

- Proporcionar aos educandos do curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista a construção de saberes científicos com respeito e diálogo com a diversidade epistemológica existente no mundo — oriunda de comunidades tradicionais, organizações da sociedade civil e dos movimentos sociais —, para atuarem como educadores e técnicos educacionais.
- Promover uma formação que propicie a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade no diálogo entre os diversos saberes.
- Promover uma formação que propicie uma atuação antirracista e de promoção da igualdade racial na escola.
- Incentivar o desenvolvimento de pesquisas com base na realidade das escolas indígenas e quilombolas, contemplando as práticas sociais, a história, os saberes e as linguagens desses povos.
- Contribuir com o processo de construção das escolas indígenas e quilombolas de Pernambuco, por meio da elaboração de propostas curriculares e de materiais didáticos e do desenvolvimento de projetos de interação social e pedagógica, entre outros instrumentos formativos.
- Contribuir para a formação dos professores, professoras, técnicos e técnicas escolares no que concerne à construção de habilidades para desenvolver atividades ligadas à gestão das escolas indígenas e quilombolas.
- Articular atividades de ensino, pesquisa e extensão, garantindo a indissociabilidade entre essas atividades tanto durante a realização do curso quanto na prática docente nas escolas indígenas e quilombolas.

## 2.5 Requisitos e Forma de Acesso

### 2.5.1 Público-Alvo

O público-alvo do projeto são profissionais da educação atuantes na educação indígena-quilombola e servidores do IFPE.

### 2.5.2 Critérios de Seleção

Poderão ingressar no curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista egressos de cursos de licenciatura pertencentes a comunidades indígenas e quilombolas ou profissionais de educação graduados em qualquer área que atuem em escolas dessas comunidades e também servidores do IFPE que sejam selecionados para ocupar a vaga, mediante edital específico. Será instaurada uma comissão para atuar na seleção dos candidatos, constituída, preferencialmente, por docentes e técnicos vinculados ao curso. A comissão será responsável por estabelecer os critérios de seleção e de matrícula.

### 2.5.3 Meios de Divulgação do Curso

A oferta do curso, assim como as formas e os critérios de seleção e execução, será amplamente divulgada pelos meios cabíveis e necessários para o amplo conhecimento da população. Serão utilizados os seguintes canais: site oficial do IFPE, páginas informativas da internet, jornais locais e regionais, rádio, televisão e cartazes em locais acessíveis ao público-alvo. Também será realizada, em parceria, divulgação específica por parte das entidades representativas das comunidades indígenas e quilombolas.

## 2.6 Perfil Profissional de Conclusão

O curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista pretende incentivar os profissionais da educação indígena e quilombola a dialogarem com a diversidade epistemológica existente no mundo e também oriunda de suas comunidades tradicionais. Para tanto, almeja como perfil profissional de conclusão que os estudantes possam:

- a) atuar em busca de uma educação antirracista e que vise a promoção da igualdade racial na escola;
- b) desenvolver conhecimentos, atitudes e habilidades essenciais para a atuação nas escolas indígenas e quilombolas, tendo a pesquisa e a extensão como fundamentos pedagógicos, com vistas ao resgate, fortalecimento e disseminação da história e cultura desses povos;

c) propor ações ligadas à gestão das escolas indígenas e quilombolas que tenham como pressupostos uma educação intercultural e antirracista; e

d) compreender a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade como formas de garantir o diálogo entre diversos saberes.

## **2.7 Carga Horária do Curso**

O curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista está organizado com uma carga horária total de 450 horas obrigatórias, sendo 90 horas destinadas à elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso, atendendo assim à Resolução CNE/CES nº 1, de 6 de abril de 2018.

A carga horária do curso foi organizada em módulos, sendo o primeiro módulo composto por 4 componentes curriculares, totalizando uma carga horária de 120h; o segundo módulo, por sua vez, está constituído por 5 componentes curriculares, totalizando uma carga horária de 156h; por fim, o terceiro módulo organiza-se em 3 componentes, que apresentam uma carga horária total de 84h. Há, portanto, um total de 12 componentes curriculares ofertados ao longo do curso, com cargas horárias que variam entre 36h e 24h. Considerando a proposta metodológica do curso, que será descrita adiante, todos os componentes curriculares, com exceção de Metodologias de Pesquisa e Elaboração de Projetos na Educação Intercultural, terão sua carga horária organizada na perspectiva da Pedagogia da Alternância, constituindo-se de 12h, no mínimo, de atividades que serão desenvolvidas no Tempo Comunidade. Durante o período do Tempo Comunidade, cada docente poderá utilizar recursos de acompanhamento à sua escolha e em comum acordo com a turma.

## **2.8 Período e Periodicidade**

O curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista terá duração de 18 meses, e o prazo máximo de integralização será de 36 meses, conforme previsto no art. 7º do Regulamento Geral dos Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* do IFPE. As aulas serão realizadas aos sábados e domingos, sendo 8h aos sábados (8h às 12h; 13h às 17h) e 4h aos domingos (8h às 12h), de acordo com o cronograma do curso. A periodicidade da oferta do curso será bienal.

## 2.9 Organização Curricular

### 2.9.1 Concepção e Princípios Pedagógicos

A concepção e os princípios pedagógicos do curso alinham-se às perspectivas propostas no Projeto Político Pedagógico Institucional do IFPE, que destaca os seguintes elementos: interdisciplinaridade, contextualização e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, é salutar pensar que a construção de conhecimentos no curso dar-se-á considerando o diálogo constante entre diferentes saberes (científicos e tradicionais). Com isso, faz-se transparecer o compromisso com a Ecologia de Saberes e a valorização dos saberes tradicionais quilombolas e indígenas, bem como com o Bem Viver.

Entende-se ainda na oferta do curso que a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão traz o fortalecimento da teoria com a prática e possibilita transpor os muros da escola. A Pedagogia da Alternância, a ser descrita posteriormente, consolida a proposta de uma vivência pedagógica com diferentes conhecimentos e saberes em tempos e espaços distintos (tempo escola – tempo comunidade). Esperamos assim que esses princípios pedagógicos consolidem a proposta de uma educação decolonial e de promoção da igualdade racial.

### 2.9.2 Estrutura Curricular

A estrutura curricular do curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista do IFPE – *Campus* Garanhuns está composta por 12 componentes curriculares, conforme a matriz curricular apresentada a seguir, com o objetivo de formar os educadores interculturais na perspectiva crítica decolonial e antirracista, e pela etapa do Trabalho de Conclusão de Curso, conforme a Resolução CNE/CES nº 1, de 2018.

### 2.9.3 Matriz Curricular

Apresentamos a seguir a matriz curricular do curso, distribuída por módulos de acordo com a abordagem dos conteúdos e apresentando a carga horária total de cada componente curricular, com especificações do Tempo Escola e do Tempo Comunidade,

conforme a característica do componente. A temporalidade dos módulos não está restrita ao semestre, pois a vivência dos componentes curriculares está planejada dentro do período de 12 meses destinado a esta etapa da pós-graduação.

**Quadro 4:** Lista de componentes curriculares, módulos e carga horária

<b>COMPONENTE CURRICULAR</b>	<b>CH TOTAL</b>	<b>CH ESCOLA</b>	<b>CH COMUNIDADE</b>	<b>MÓDULO</b>
Saberes Indígenas e Quilombolas e Decolonialidade	36	24	12	Módulo I (120h)
Vivências Interculturais e Saberes Tradicionais	36	24	12	
Estado, Populações Tradicionais e Territorialidade	24	12	12	
Interseccionalidade, Classe, Gênero e Raça	24	12	12	
<b>SUBTOTAL CH</b>	<b>120</b>	<b>72</b>	<b>48</b>	
Identidade Docente e Educação Antirracista	36	24	12	Módulo II (156h)
Metodologias de Pesquisa e Elaboração de Projetos na Educação Intercultural	36	36	---	
Educação Indígena e Quilombola em uma	24	12	12	

Gestão Escolar Decolonial				
Projeto Político-Pedagógico Intercultural	24	12	12	
Currículo Intercultural	36	24	12	
<b>SUBTOTAL CH</b>	<b>156</b>	<b>108</b>	<b>48</b>	
Infância, Juventude, Identidade e Educação Antirracista	36	24	12	Módulo III (84h)
Bem Viver, Cosmovisões e Ancestralidade	24	12	12	
Arte e Identidade	24	12	12	
<b>SUBTOTAL CH</b>	<b>84</b>	<b>48</b>	<b>36</b>	
<b>TOTAL DOS MÓDULOS CH</b>	<b>360</b>	<b>228</b>	<b>132</b>	
Trabalho de Conclusão de Curso	<b>90</b>	90	---	TCC
<b>TOTAL CH</b>	<b>450</b>	<b>318</b>	<b>132</b>	

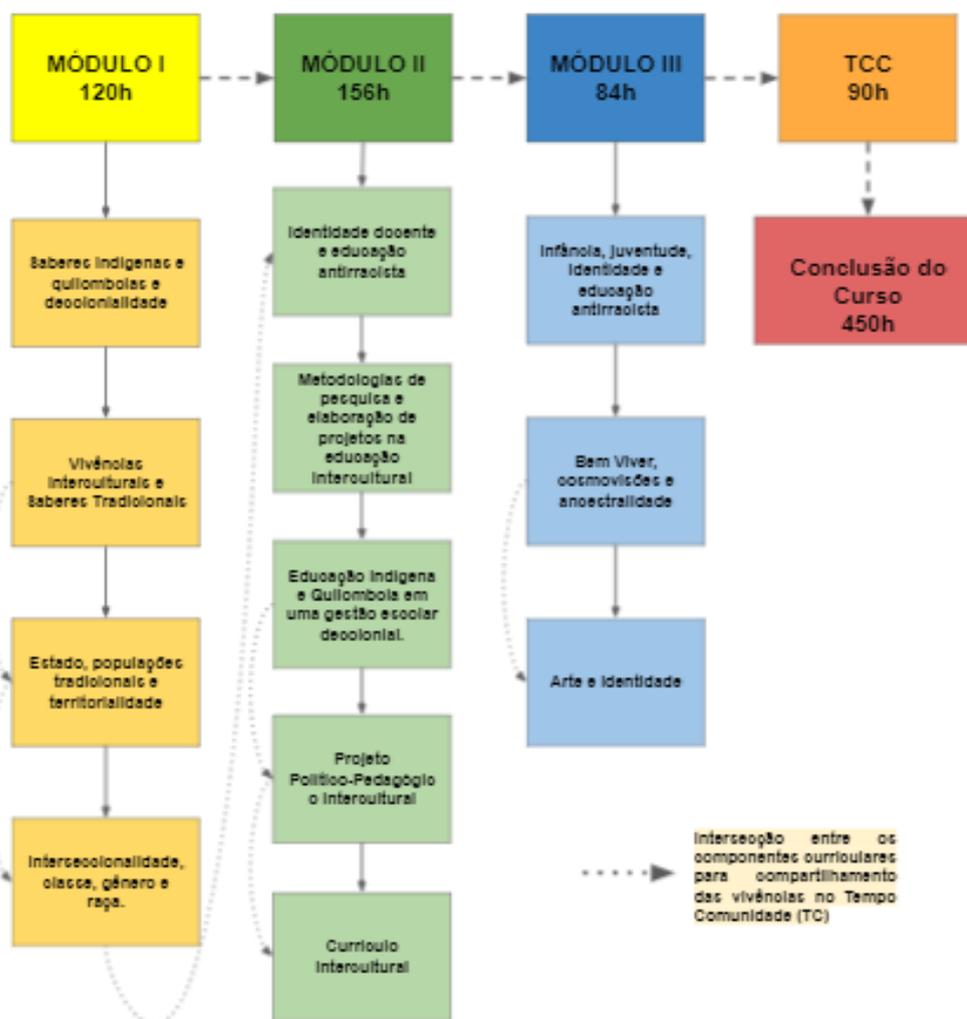
É salutar destacar que a organização da matriz por componente curricular se configura neste formato para operacionalizar o desenvolvimento das atividades pedagógicas. Isso porque a essência do curso visa a interligação entre os componentes curriculares, por meio de planejamento coletivo entre os docentes, com vistas a desenvolver um trabalho interdisciplinar.

#### 2.9.4 Fluxograma do Curso

Como destacado anteriormente, o curso é norteado pelo princípio da

interdisciplinaridade, sendo organizado por componentes curriculares para melhor organização didática. A seguir, apresentamos o fluxograma da especialização, distribuído por módulos e pela sequência de oferta dos componentes curriculares em cada módulo, bem como a intersecção entre alguns componentes curriculares, sinalizada por setas.

**Figura 1:** Fluxograma do curso



O fluxograma ora exposto traz a composição dos módulos e os componentes necessários para que o estudante conclua o curso de pós-graduação ofertado, totalizando a carga horária de 450h, incluindo o Trabalho de Conclusão de Curso ao final. Os componentes curriculares interligados pelas setas pontilhadas no fluxograma terão o desenvolvimento de atividades conjuntas, através do compartilhamento de parte do Tempo Escola, o que possibilitará o entrelaçamento entre as vivências do Tempo Escola e as do Tempo Comunidade planejadas para os componentes curriculares antecedentes. Esse entrelaçamento pressupõe e consolida a proposta de um planejamento e um diálogo constante entre os docentes atuantes no curso, com a observação do programa dos componentes curriculares em anexo.

## 2.10 Orientações Metodológicas

A linha metodológica proposta para o curso busca articular aspectos teóricos e práticos. O objetivo é oportunizar, mediante o uso de estratégias pedagógicas diversas, um processo de ensino-aprendizagem que promova a construção dos conhecimentos que estejam alinhados ao perfil de conclusão do especialista que se pretende formar.

Uma formação diferenciada, numa perspectiva intercultural, crítica, decolonial e antirracista, que atenda às especificidades dos povos e comunidades tradicionais, pressupõe uma metodologia baseada na *Alternância Pedagógica* e no pressuposto da *Ecologia de Saberes*. Assim, o desenvolvimento das práticas pedagógicas no decorrer do curso privilegiará a Pedagogia da Alternância ao longo das vivências das atividades.

A alternância pedagógica configura-se como uma “metodologia de organização do ensino escolar que conjuga diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, tendo como finalidade uma formação profissional” (TEIXEIRA; BERNARTT; TRINDADE, 2008, p. 227). Assim sendo, possibilita pensar a formação dos educandos em diferentes espaços formativos, considerando para tanto o Tempo Escola (período de formação com acompanhamento presencial pelo corpo docente) e o Tempo Comunidade ou Trabalho (período de formação nas comunidades quilombolas e/ou indígenas, com o desenvolvimento de atividades orientadas previamente pelo corpo docente), como constituinte da organização do currículo, numa busca por integração dos saberes tradicionais dos povos indígenas e quilombolas e dos conhecimentos científicos. Ou seja, deve-se priorizar a vivência de práticas pedagógicas que se desenvolvam na busca pela complementaridade entre os saberes ancestrais e contemporâneos.

Nesse sentido, busca-se o desenvolvimento de práticas pedagógicas que ponderem os diferentes tempos, Tempo Escola e Tempo Comunidade, no desenvolvimento de estratégias didáticas e procedimentos metodológicos integrativos que respeitem as especificidades dos educandos em suas territorialidades, suas identidades e saberes. Os estudantes necessitam ser orientados sobre as formas de registros e de sistematização dos conhecimentos de seus povos, de modo a se construir pontes entre os diferentes saberes, bem como possibilitar que estes conhecimentos sejam inseridos no Tempo Escola, visando garantir a interculturalidade indígena e quilombola. Sendo assim, é importante frisar que a alternância não se configura como uma atividade extraclasse, mas sim pressupõe

direcionamentos, elementos que favoreçam reflexões acerca da realidade na perspectiva de transformação, ressignificação e resiliência.

Vale salientar que grande parte dos participantes do curso de especialização será de professores da educação básica atuantes em comunidades indígenas e quilombolas — sendo assim, é preciso considerar que essas práticas também serão fruto de objeto para se pensar o fazer pedagógico de uma educação intercultural indígena e quilombola antirracista, o que fortalece ainda mais a alternância pedagógica, visto que os itinerários formativos estarão sendo construídos contemplando saberes e fazeres a partir das localidades e, nesse caso, envolvendo também o espaço escolar de atuação dos educandos.

Diante disso, visando a realização dessa abordagem metodológica, a prática docente buscará desenvolver os componentes curriculares de forma integrativa e considerando os diferentes tempos e espaços, numa dimensão interespacial que vai além do âmbito escolar. Os componentes curriculares serão distribuídos entre os finais de semana. Cada componente terá uma carga horária específica para o Tempo Escola e o Tempo Comunidade, com exceção de Metodologias de Pesquisa e Elaboração de Projetos na Educação Intercultural e, conseqüentemente, do Trabalho de Conclusão de Curso, em virtude da caracterização e das formas de organização de tais componentes.

De acordo com a organização curricular, a distribuição de carga horária entre o Tempo Escola e o Tempo Comunidade terá a variação de 36h, 24h e 12h para o Tempo Escola, com 12h destinadas ao Tempo Comunidade em cada um dos componentes. A carga horária distribuída está considerando os aspectos teóricos e práticos — assim, o Tempo Comunidade abará, dentro da proposta curricular do curso, a dimensão prática do componente.

A integração entre saberes terá um movimento cíclico de diálogo a partir dos componentes curriculares, especialmente quando o componente apresentar carga horária de 24h dentro do módulo. Essa integração será mais intensa e sistemática em virtude da organização pedagógica das atividades ao longo das 2 semanas e o entrelaçamento dos Tempos Escola e Comunidade. Nesses componentes curriculares, as vivências do Tempo Comunidade serão retomadas para compartilhamento e discussão na oferta do componente curricular subsequente. Já as vivências no Tempo Comunidade serão planejadas no próprio componente curricular. A dinâmica de integração entre esses componentes especificamente está sinalizada no fluxograma apresentado na Figura 1 e ocorrerá através de ferramenta de

videoconferência pelos docentes que finalizaram o componente curricular iniciante e farão o fechamento do Tempo Comunidade na intersecção com o componente curricular que estará em andamento, ocorrendo logo no início do Tempo Escola deste componente (manhã/4h).

Sobre as vivências do Tempo Comunidade, destacamos ainda o acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos educandos por meio da utilização de tecnologias da informação. Dessa maneira, quando as atividades especificadas no calendário do curso indicarem a carga horária para o Tempo Comunidade, haverá o planejamento por parte de cada docente no que diz respeito às estratégias que serão desenvolvidas para este contato com os educandos, com vistas a acompanhar, provocar, compartilhar e fortalecer as vivências no Tempo Comunidade.

Como destacado, o diálogo entre os componentes curriculares possibilitará ainda um movimento cíclico e contínuo na construção de conhecimentos, tanto no Tempo Comunidade quanto no Tempo Escola, possibilitando que a formação do educador intercultural ocorra no contexto de sala de aula em alternância com a formação no contexto do trabalho ou da comunidade, fortalecendo, com isso, também a articulação dos diferentes tempos/espços e saberes no processo de formação.

Outras estratégias metodológicas também serão priorizadas, com vistas a possibilitar a integração entre os saberes. Entre elas, destacamos a realização de seminários e/ou oficinas em que os estudantes apresentarão para suas comunidades o que está sendo estudado no curso, em cada componente curricular em que há o Tempo Comunidade. Os estudantes poderão ter como atividade dialogar com a comunidade, por exemplo, em reuniões da associação, eventos culturais da comunidade e eventos da escola. Com isso, pretende-se desenvolver uma forma de diálogo com a comunidade e salientar a importância daquele conhecimento discutido no componente curricular (Tempo Escola) para a “vida da comunidade”.

O retorno ao Tempo Escola e, conseqüentemente, a professores, poderá ocorrer a partir de relatórios que abordem a percepção da comunidade acerca das ações realizadas, incluindo a discussão sobre as temáticas que envolvam o componente curricular em questão, e como o estudante conseguiu estabelecer o diálogo com seus pares e as ações de interação com a comunidade que foram planejadas. O compartilhamento das vivências no Tempo Comunidade se daria no retorno ao Tempo Escola, em momentos específicos destinados à

atividade. É importante destacar ainda a possibilidade de intercâmbio no Tempo Comunidade, envolvendo a realização de atividades em comunidades diferentes da de origem do educando, expandindo assim as vivências em outras comunidades.

No contexto das estratégias metodológicas, as atividades de pesquisa e inovação, assim como produção de artigos científicos, atividades mais específicas do âmbito acadêmico, mas não restritas a ele, e também atividades diversas que possibilitam a produção de conhecimentos e refletem experiências vividas nesta construção, serão incentivadas em todos os componentes curriculares para dar suporte ao Trabalho de Conclusão de Curso, etapa necessária para a conclusão da especialização. No tópico acerca das estratégias avaliativas, trataremos, por exemplo, do Caderno da Realidade, instrumento que perpassará todos os componentes curriculares do curso.

Considerando o pressuposto da Ecologia de Saberes, faz-se extremamente necessário e importante a presença de mestres e mestras de saberes tradicionais nessa construção integrada de saberes. Assim, esse Projeto prevê a participação de mestres e mestras, reconhecidos por suas comunidades, por seus saberes tradicionais indígenas e/ou quilombolas, como docentes do curso, atuando tanto no ministrar de componentes curriculares como na participação de bancas de avaliação de trabalhos de conclusão de curso. A presença dos mestres e mestras também poderá ocorrer por meio de colaborações eventuais, a convite da coordenação do curso, para participar de eventos, seminários, encontros ou mesmo como palestrantes dentro de um determinado componente curricular.

A presença desses mestres e mestras garantirá essa complementaridade entre a academia e os conhecimentos científicos com os saberes ancestrais e tradicionais das populações indígenas e quilombolas. Portanto, para a oferta de cada turma, deverá ser incluída a presença de pelo menos um/a mestre/a de saberes tradicionais nos 2 primeiros semestres do curso. A escolha dos mestres e mestras deverá ser feita de acordo com as características de cada turma, a partir de características socioculturais dos discentes, com o intuito de obter o máximo de troca de experiências e garantir uma boa integração de saberes a partir da perspectiva da ecologia dos saberes.

Para a atuação dos mestres e mestras como docentes do curso, conforme autoriza o Regulamento dos Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* do IFPE, será necessária a contratação de mestres e mestras com atribuição de notório saber reconhecido por universidade com

curso de doutorado em área afim, considerando valores equivalentes aos vencimentos de um professor EBTT com doutorado. Já nos casos de colaboração eventual, deverão ser contratados por meio de inexigibilidade de licitação, conforme a legislação vigente.

#### 2.10.1 Atividades Complementares

No âmbito do curso, poderão ser realizadas atividades complementares como forma de incentivar a participação dos educandos em atividades extracurriculares, de forma a complementar as atividades que já são propostas a partir da vivência dos componentes curriculares. Nesse sentido, destacamos atividades como:

- participação em eventos acadêmicos, tecnológicos e científicos relacionados às temáticas dos componentes curriculares;
- produção de artigos científicos a serem submetidos a eventos e revistas científicas;
- publicação de artigos científicos em outros meios de divulgação;
- produção técnica e/ou tecnológica;
- produção de propriedades industriais; e
- visitas e palestras técnicas.

No mais, objetiva-se que os educandos ampliem a sua formação e percepção de atividades que configuram o âmbito acadêmico, ao mesmo tempo em que possam entrelaçar essas atividades com as vivências nas comunidades.

#### 2.10.2 Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem

A avaliação de desempenho dos estudantes será baseada nas estratégias metodológicas vivenciadas ao longo do curso. Nesse sentido, as estratégias avaliativas priorizarão a integração entre os saberes e uma perspectiva dialógica de construção de conhecimentos. Sendo assim, teremos, no âmbito do curso, um instrumento de avaliação comum a todos os componentes curriculares, denominado Caderno da Realidade.

O Caderno da Realidade é um instrumento didático-metodológico que subsidia cursos que têm como fundamento a Pedagogia da Alternância. A Proposta de

Regulamentação da Pedagogia da Alternância do Ministério da Educação/Conselho Nacional da Educação elenca que o Caderno da Realidade representa:

- a tomada de consciência e uma particular percepção da vida cotidiana do estudante;
- o desenvolvimento da formação geral, porque retrata a história da família, da terra que trabalha, da comunidade e de outros aspectos que compõem a estrutura familiar;
- o compromisso com a transformação da realidade vivida pelo estudante, através do processo de tomada de consciência e análise sistematizada dessa realidade; e
- um elemento de orientação profissional, devido às reflexões registradas como resultado do trabalho do estudante, da vida profissional e social da família.

Assim, podemos compreender o Caderno da Realidade como um instrumento significativo para a formação integral dos estudantes da especialização proposta neste Projeto. O Caderno não consiste em um registro meramente etnográfico, embora a observação também esteja contida nele. A sua construção perpassa discussões fundamentais aos povos do campo e a intersecção entre a teoria e a prática, fortalecendo os interesses dos grupos étnicos no que diz respeito aos projetos de uma educação escolar diferenciada.

Com esse instrumento, objetivamos a construção de uma teia/rede na produção de saberes entre os componentes curriculares, sendo de autonomia dos docentes realizar os encaminhamentos dos elementos que farão parte do Caderno: problematização de questões das comunidades; ações desenvolvidas pelos estudantes; sistematização do retorno, etc. Será fundamental que o instrumento Caderno da Realidade seja objeto de trabalho em todos os componentes curriculares, especialmente em Metodologias de Pesquisa e Elaboração de Projetos na Educação Intercultural.

O formato do Caderno da Realidade é um aspecto em aberto neste PPC. A adesão ao caderno físico ou digital, ou mesmo a ambos os modelos, fica condicionada ao perfil discente, tendo em vista que, não raramente, os povos e comunidades tradicionais ainda enfrentam dificuldades quanto ao acesso a alguns serviços, tal qual a disponibilidade de internet. Assim, esta definição passa necessariamente pela discussão com os estudantes do curso.

No entrelaçamento com o Caderno, os docentes poderão desenvolver diversas outras atividades que coadunam a proposta do curso, podendo haver realização de seminários, socialização de saberes em rodas de conversa, construção de textos dissertativos acerca de temáticas específicas debatidas em sala de aula, exposições, etc.

Apenas para fins de registro acadêmico, o desempenho dos estudantes nas atividades será expresso em notas, seguindo as orientações da Organização Acadêmica, que variam de 0 a 10 pontos. Será considerado aprovado em cada componente curricular o estudante que apresentar frequência mínima de 75% e obtiver nota mínima 7,0 no componente. Para além do registro quantitativo, serão observados os conhecimentos construídos pelos estudantes participantes do curso, através das estratégias avaliativas mencionadas.

### 2.10.3 Trabalho de Conclusão de Curso

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é uma atividade obrigatória para a obtenção do título de especialista em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista, além do cumprimento com aproveitamento de todos os componentes curriculares obrigatórios e da frequência de 75% em cada um deles.

O TCC tem por objetivo promover a integração dos conhecimentos desenvolvidos durante o período de especialização, com a sistematização, de forma crítica, de questões que nortearão a abordagem do objeto de investigação. Além disso, esse trabalho permite aos pós-graduandos o compartilhamento de conhecimentos construídos ao longo do curso, discutindo e problematizando conceitos e práticas observadas e buscando a elaboração de planos de estudos que venham a contribuir com a área de concentração do curso, bem como trazer algum impacto para as comunidades a partir da socialização dessas produções em momento posterior. Cabe destacar ainda a importância do texto autoral a ser desenvolvido pelo estudante, sendo vedada a cópia de trechos de trabalhos já publicados sem as devidas referências, seguindo as normas da Associação Brasileira de Normas e Técnicas (ABNT). Sendo constatada a existência de plágio, o trabalho do estudante receberá nota 0 (zero).

Para a realização do TCC, deverão ser observados os seguintes itens:

- a) vinculação do tema à proposta do curso;
- b) pertinência e contribuição científica e/ou tecnológica do problema de estudo;

- c) qualidade do quadro referencial teórico sobre o problema estudado;
- d) contribuição social (impacto nas comunidades) e acadêmica (grupos e projetos de pesquisa);
- e) adequação da metodologia aplicada ao problema em estudo; e
- f) atendimento às normas brasileiras para a elaboração de trabalhos científicos.

Na pós-graduação *lato sensu* detalhada neste documento, o TCC consistirá na elaboração e na apresentação de um produto, de forma individual e/ou coletiva, a ser apresentado perante uma banca examinadora constituída para tal finalidade.

A escolha pela criação de um produto enquanto cerne do TCC permite certa margem de liberdade no que diz respeito ao desenvolvimento do trabalho final. Essa opção se dá em virtude das especificidades que caracterizam os povos e comunidades tradicionais, de maneira que se faz necessário que os olhares acadêmicos se voltem para as potencialidades epistêmicas que são imanentes aos territórios indígenas e quilombolas. É fato que a lógica etnocêntrica e monocultural também se instaurou na formação docente. Logo, espera-se que a criação de produtos educacionais não somente incentive o olhar dos estudantes da especialização sobre os conhecimentos que foram negligenciados pela academia, como também fortaleça a criação de materiais que possam ser utilizados nas escolas locais e no desenvolvimento de outras pesquisas, entre outras possibilidades.

Nesse sentido, o TCC será desenvolvido sob a orientação de um dos professores do curso e poderá ter suas atividades iniciadas logo após a identificação, pelo estudante, de suas intenções. Contudo, somente poderá ser realizada banca de defesa de TCC de estudantes que estiverem aprovados em todos os componentes curriculares ofertados no curso. O/A docente orientador/a será escolhido/a no decorrer dos componentes curriculares, havendo a necessidade de delimitação antes do término do Módulo III. Caberá ao Colegiado do curso validar a escolha do/a docente orientador/a e estabelecer a distribuição de orientações no curso, de modo que se possa garantir uma divisão equânime entre estudantes e docentes orientadores, estabelecendo-se um número máximo de orientandos por docente.

O/A orientador/a deverá acompanhar o TCC desde a sua construção inicial, auxiliando o/a orientando/a no aprimoramento do tema e na escolha do formato do produto final. Nesse sentido, a orientação do trabalho terá início a partir da aceitação formal do/a

orientador/a, expressa por escrito e encaminhada à Coordenação do curso, considerando as seguintes etapas: i) esboço inicial de proposta de trabalho, que deverá ser aprovado pelo/a orientador/a e encaminhado à Coordenação, para conhecimento, no prazo determinado por esta; ii) encontros de orientação; iii) elaboração do produto final pelo estudante, em formato a ser analisado pelo Colegiado do curso; iv) avaliação e defesa do trabalho perante banca previamente definida.

A banca examinadora será composta por três professores, sendo dois convidados (dos quais pelo menos um externo ao curso) e o/a orientador/a (presidente). Destacamos a importância de participação de um mestre do saber em todas as bancas do TCC. A escolha dos membros da banca e a marcação da sessão de defesa do TCC ficam a cargo do/a orientador/a, em comum acordo com o/a orientando/a, desde que respeitados os prazos previstos e que todo o trâmite seja informado à Coordenação do curso.

A efetivação da defesa do trabalho final ocorrerá quando o/a estudante, dentro dos prazos estabelecidos, for aprovado/a em todos os componentes curriculares do curso. A autorização para a defesa deverá ser encaminhada, por escrito, pelo/a orientador/a à Coordenação do curso. A banca será pública e iniciará com a apresentação, pelo/a estudante, de seu trabalho/produto, no tempo de 20 minutos, sendo arguido/a posteriormente pelos membros da banca. Ao final, a banca examinadora, após decisão conjunta, atribuirá a pontuação ao trabalho examinado, que consistirá em nota de 0 (zero) a 10 (dez), obtida mediante média aritmética, após as notas apresentadas individualmente por cada membro examinador. O resultado será apresentado pela leitura da ata para todos os presentes, após a finalização do trabalho de avaliação da banca examinadora. O/A estudante que tiver o trabalho considerado aprovado, com nota igual ou superior à 7 (sete), terá até 30 dias para apresentar a versão final do TCC, conforme estabelecido para o curso de pós-graduação. Caso não apresente a versão final do seu trabalho apresentado, será considerado/a reprovado/a no TCC. Os critérios de avaliação da produção apresentada, bem como alguns requisitos importantes, serão construídos em conjunto com os estudantes e validados pelo Colegiado do curso, com a divulgação formal aos estudantes ocorrendo pelos e-mails institucionais após a homologação.

Caso o/a estudante seja reprovado/a no TCC, poderá solicitar à Coordenação do curso, com anuência do/a professor/a orientador/a, nova oportunidade para defesa,

podendo esta ocorrer uma única vez. Em caso de aprovação no Colegiado, o/a estudante terá um prazo máximo de 2 meses para a elaboração do TCC e nova apresentação à banca examinadora.

O/A estudante tem o prazo de até 18 meses, contabilizados a partir de sua matrícula no curso, para concluir e/ou defender o seu TCC. Ocorrendo algum impedimento para o cumprimento do prazo, o/a estudante poderá, mediante apresentação de justificativa por escrito, solicitar prorrogação por até 6 meses, a qual será avaliada e deliberada pelo Colegiado do curso.

A certificação de conclusão do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista será factível apenas ao/à estudante que tiver aprovação em todas as disciplinas e no TCC, obtendo o título de especialista em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista. Os casos omissos não apresentados neste PPC serão deliberados pelo Colegiado do curso mediante requerimento do/a estudante.

## 2.11 Ementário dos Componentes Curriculares

Os conteúdos programáticos estão distribuídos nos componentes curriculares, conforme apresentados nos quadros que seguem.

<b>Saberes Indígenas e Quilombolas e Decolonialidade</b>	<b>CH Total: 36</b> CH TE: 24 / CH TC: 12
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Compreender cultura e memória como indissociáveis à construção das ancestralidades africana e indígena de Pernambuco;</li><li>• Identificar saberes ancestrais femininos e suas cosmovisões;</li><li>• Problematizar epistemologias coloniais;</li><li>• Questionar a História Pública sobre povos tradicionais.</li></ul>	
<b>Conteúdo Programático:</b>	
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Ancestralidades, Memórias, Identidades;</li><li>2. Educação Decolonial: escutas, silenciamentos, trocas, conflitos;</li><li>3. Saberes ancestrais femininos;</li><li>4. Povos Indígenas de Pernambuco;</li><li>5. Lugares de Memória da Escravidão em Pernambuco;</li><li>6. História Pública e Memórias ancestrais.</li></ol>	
<b>Bibliografia básica:</b>	
<p>ALMEIDA DE ANDRADE, Lara Erendina; MENDONÇA, Caroline Leal; LEAL, Elizabeth; SCHILLACI, Manuela (org.). <b>Mulheres: Indígenas da tradição</b>. Recife: Governo do Estado de Pernambuco/Fundarpe, s/d.</p> <p>BARBAN, Vilma; GREEB, Daniela; LABIGALINI, Vanessa (ORG.). <b>Ancestralidade africana no Brasil: memória dos pontos de leitura</b>. São Paulo: Instituto de Políticas Relacionais, 2014.</p> <p>BOSI, Ecléa. <b>Memória e sociedade: lembranças de velhos</b>. 2ª ed. São Paulo: T.A. Queiroz; Edusp, 1987.</p>	
<b>Bibliografia complementar:</b>	
<p>COSTA, Valéria Gomes. <b>É do dendê!: história e memórias urbanas da Nação Xambá no Recife (1950-1992)</b>. São Paulo, SP, Brasil: Annablume, 2009.</p> <p>FANON, Frantz. <b>Pele Negra, Máscaras Brancas</b>. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008;</p>	

LIMA, Gerson D. e GIANASI, Lussandra M. **Etnoterritorialidade Quilombola de Macuco no município de Minas Novas e chapada do Norte/Vale do Jequitinhonha**. Minas Gerais, Brasil: mapeamentos e análises. Goiânia: Ateliê Geográfico v. 5, n. 13 mar/2011 p.37-63. Disponível em [www.revistas.ufg.br/index.php/esolu/article/view/13824](http://www.revistas.ufg.br/index.php/esolu/article/view/13824). Acesso em 28 jan. 2013.

MACHADO, Adilbênia Freire. **Saberes ancestrais femininos na filosofia africana: poéticas de encantamento para metodologias e currículos afroreferenciados**. Tese (Doutorado em Educação). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2019.

MINDLIN, Betty. **Vozes e computadores: gerações de narradores, exemplos indígenas na Amazônia**. INDIANA 27, (2010), p. 109-123.

MORÁLEZ, Patrícia Pérez. **Espaço-tempo e ancestralidade na educação ameríndia: desdobramentos de Paulo Freire na província de Chimborazo, Equador**. São Paulo: Tese de doutorado, FEUSP, 2008.

PUNTONI, P. A. **Guerra dos bárbaros: povos indígenas e a colonização do Sertão Nordeste do Brasil, 1650-1720**. São Paulo: Hucitec, 2002.

SILVA, Edson Hely. **Os índios na História e a História Ambiental no semiárido pernambucano, Nordeste do Brasil**. Revista Mutirão (Recife) V. II, No. II, 2021.

<b>Vivências Interculturais e Saberes Tradicionais</b>	<b>CH Total: 36h</b> CH TE: 24h / CH TC: 12h
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Propiciar vivências interculturais entre os saberes tradicionais e outros saberes em uma perspectiva pós-colonial;</li> <li>● Identificar os processos colonizador e descolonizador da academia quanto aos saberes tradicionais;</li> <li>● Analisar a atuação do Estado na condução das políticas de reconhecimento dos saberes tradicionais.</li> </ul>	
<b>Conteúdo Programático:</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Colonização dos saberes e a invisibilidade dos saberes tradicionais: etnocentrismo, colonialidade e epistemicídio;</li> <li>2. Ecologia dos Saberes e Interculturalidade: Epistemologias do Sul, Sociologia das Ausências, Sociologia das Emergências;</li> <li>3. Bem Viver: cosmovisões dos povos originários (relação com ancestralidade, relação com a natureza, outro modo de organização político-social);</li> <li>4. O Estado e as políticas públicas culturais para os saberes tradicionais;</li> <li>5. Universidade e os saberes tradicionais: interculturalidade, processos de descolonização da academia;</li> </ol>	

6. Vivências Interculturais e Saberes Tradicionais: experiências em campo.

**Bibliografia básica:**

ACOSTA, Alberto. **Bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. São Paulo: Autonomia Literária, Elefante, 2016.

ÁGUAS, Carla Ladeira Pimentel. **Quilombo em festa: Pós-colonialismo e os caminhos da emancipação social**. Universidade de Coimbra. Tese. 2012.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 2ª ed. São Paulo: T.A. Queiroz; Edusp, 1987.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saber científico**. Conferência realizada na Reunião da SBPC em Belém, Pará, em 12/7/2007.

JOAQUIM, Shiraishi Neto (Org.). **Direitos dos povos e das comunidades tradicionais no Brasil: declarações, convenções internacionais e dispositivos jurídicos definidores de uma política nacional**. Manaus: UEA, 2007

MOUJÁN, Inés F.; CARVALHO, Elson S. Silva; JÚNIOR, Dernival, V. R. (Orgs.). **Pedagogias De(s)coloniais: saberes e fazeres**. Goiânia: Elson Santos Silva Carvalho, 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2010.

**Bibliografia complementar:**

GOULART, Bruno. **Notório Saber para os(as) mestres(as): Caminhos para o reconhecimento institucional dos saberes tradicionais**. Revista Mundaú, 2021, v. 2, número especial, p. 144-167

OLIVEIRA, Valdirene Nascimento da Silva. **Identidade e práticas interculturais na Escola Indígena Apurinã na Aldeia Camicuã- Boca do Acre**. Dissertação (Mestrado). UFAC: Programa de Pós-Graduação em Letras. Rio Branco. 2018.

RUSSI, Adriana; ALVAREZ, Johnny. **Na escola os saberes tradicionais: Etnoeducação, cultura e patrimônio**. In: MOUSEION, Canoas, n. 23, abr. 2016. p. 105-127.

VIEIRA, João Luiz da Silva. **O Terreiro de Toré da Boa Vista como espaço sagrado do povo Xukuru do Ororubá, Pesqueira - PE**. TCC (Curso de Licenciatura em Geografia) – Instituto Federal de Pernambuco, Departamento Acadêmico de Ambiente, Saúde e Segurança - DASS, Recife, 2018.

Sites:

- **Vídeo nas Aldeias** (VNA). Projeto precursor na área de produção audiovisual indígena no Brasil. <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/index.php>

- **Saberes Tradicionais UFMG**. <https://www.saberestradicionais.org/publicacoes/>

- **Comissão de Professores/as Indígenas em Pernambuco – COPIPE**. [www.copipeedu.com](http://www.copipeedu.com).

<b>Estado, Populações Tradicionais e Territorialidade</b>	<b>CH Total: 24H</b> CH TE: 12H / CH TC: 12H
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>● Reconhecer, nos discursos sobre a territorialidade, a episteme da colonialidade, a partir de um pensamento liminar ou crítico de fronteira;</li><li>● Fortalecer a importância da memória dos espaços e territórios ancestrais de comunidades quilombolas e indígenas como estratégias de resistência decolonial;</li><li>● Refletir criticamente sobre as relações entre o Estado brasileiro e as populações indígenas e quilombolas;</li><li>● Analisar a luta dos povos indígenas e quilombolas pela territorialização e demarcação dos seus espaços de viver.</li></ul>	
<b>Conteúdo Programático:</b>	
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Conceitos fundamentais da geografia: espaço geográfico, paisagem, território, região e lugar;</li><li>2. Tempo-espacial/memória-espacial: rugosidades materiais e imateriais da colonialidade em Pernambuco;</li><li>3. Memória, localidade e globalidade: desafios à Etnogeografia;</li><li>4. A leitura da paisagem: do olhar local à compreensão global dos fenômenos;</li><li>5. Desterritorialização dos povos indígenas e quilombolas: da colonização aos dias atuais;</li><li>6. A territorialidade das lutas dos povos indígenas: para além da demarcação das terras;</li><li>7. A produção do conhecimento de indígenas e quilombolas e sua importância nas lutas por território e educação.</li></ol>	
<b>Bibliografia básica:</b>	
ALMEIDA, Luiz Sávio de; SILVA, Christiano Barros Marinho da (Org.). <b>Índios do Nordeste: temas e problemas 4</b> . Maceió: EDUFAL, 2004.	

ALMEIDA, Maria Geralda de e RATTI, Alessandro JP (orgs). **Geografia: Leituras Culturais**. Goiânia: Alternativa, 2003.

GOMES, Flávio dos Santos. **Mocambos e Quilombos: Uma história do campesinato negro no Brasil** -1 ed, - São Paulo: Claro Enigma, 2015 (Coleção Agenda Brasileira).

HAESBAERT, Rogério. **Regional-global: dilemas da região e da regionalização na geografia contemporânea**. 3ª ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018. 210 p.

HAESBAERT, Rogério. **Território e descolonialidade: sobre o giro (multi) territorial/ de(s)colonial na América Latina**. 1ª ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Niterói : Programa de Pós-Graduação em Geografia ; Universidade Federal Fluminense, 2021. 393 p. Libro digital, PDF. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20210219014514/Territorio-decolonialidade.pdf>>

MIGNOLO, W. 2003 (2000). **Histórias locais / Projetos Globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Belo Horizonte: Editora da UFMG.

MINTZ, Sidney Wilfred. **A antropologia da produção de *Plantation***. In SORJ, B., CARDOSO, FH., and FONT, M., orgs. Economia e movimentos sociais na América Latina [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2008. p. 127-136. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/rjfv9/pdf/sorj-9788599662595-06.pdf>>.

MINTZ, Sidney Wilfred. **O poder amargo do açúcar: produtores escravizados, consumidores proletarizados** / organização de tradução Christine Rufino Dabat. Recife: ed. Universitária da UFPE. Versão para eBook. 2003. 221 p. Disponível em: <<https://editora.ufpe.br/books/catalog/view/473/463/1393>>.

PAULA, Eunice Dias de. **História dos povos indígenas: 500 anos de luta no Brasil**. 7.ed. Petrópolis: Vozes: Brasília : Conselho Indigenista Missionário. S/D.

RICARDO, Fany. **Povos indígenas no Brasil: 2001-2005**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4ª ed. 2ª. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

STÉDILE, João Pedro (org). **A questão agrária hoje**. Porto Alegre: Editora Universitária UFRGS, 1994.

STÉDILE, João Pedro. **Questão agrária no Brasil**. Coleção Espaço & Debate. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

TORRES, Paulo Rosa. **Remanescentes de Quilombos: Escravatura, Disputas Territoriais E Racismo Institucional**. Belo Horizonte: Dialética, 2021.

SCHÖDER, Peter (org.). **Cultura, Identidade e território no Nordeste indígena: os Fulni-ô**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2011.

#### **Bibliografia complementar:**

ANDRADE, Juliana Alves de; SILVA, Tarcísio Augusto Alves da (Orgs.). **O ensino da temática indígena: subsídios didáticos para o estudo das sociodiversidades indígenas**. Recife: Edições Rascunhos, 2017.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. - 2. ed. - Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. 441 p.

CARLOS, Ana Fani A. **Os caminhos da reflexão sobre a cidade e o urbano**. São Paulo: EDUSP, 1994.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. Juiz de Fora: UFJF, 2010.

FEITOSA, S. F. **Pluralismo Moral e Direito à Vida em Diferentes Culturas**. In: Luiz Alberto Gómez de Souza. (Org.). **Desafios do Século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Universitária Candido Mendes, 2008, p. 151-166.

HECK, E. D. (Org.); SILVA, R. S. (Org.) ; FEITOSA, S. F. (Org.) . **Povos Indígenas: aqueles que devem viver**. 1. ed. Brasília: Cimi, 2012. 192 p.

OLIVEIRA FILHO, João Pacheco de. **Muita terra para Pouco Índio? Uma Introdução Crítica ao Indigenismo e à atualização do Preconceito**. In: LOPES DA SILVA & GRUPIONI (orgs.). **A Temática Indígena na Escola**. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.

PETI **Atlas das Terras Indígenas do Nordeste**. Rio de Janeiro, PETI/PPGAS/MUSEU NACIONAL/UFRJ, 1993.

STEDILE, Joao Pedro; FERNANDES, Bernardo Mancano. **Brava gente: a esolução do MST e a luta pela terra no Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.

SILVA, Kalina Vanderlei. **Nas solidões vastas e assustadoras: a conquista do sertão de Pernambuco pelas vilas açucareiras nos séculos XVII e XVIII**. Recife: Cepe, 2010.

SPOSITO, Fernanda. **Nem cidadãos, nem brasileiros: indígenas na formação do Estado nacional brasileiro e conflitos na província de São Paulo**. São Paulo: Alameda, 2012.

<b>Interseccionalidade, Classe, Gênero e Raça</b>	<b>CH Total: 24h</b> CH TE: 12h / CH TC: 12h
---	---

**Objetivos:**

- Analisar a produção histórica e cultural dos sistemas de classificação social a partir de referenciais teóricos-políticos antirracistas e contracoloniais;
- Discutir o conceito de interseccionalidade a partir da relação entre os marcadores sociais da diferença de classe, raça e gênero;
- Discutir as epistemologias feministas do Sul global e práxis pedagógicas antirracistas, antissexistas e anti-heteronormativas;
- Desnaturalizar práticas cotidianas de violências pautadas na heteronormatividade, noções binárias de gênero, racismo estrutural e exploração econômica dos corpos;
- Elaborar práticas individuais e coletivas de valorização da diferença a partir de saberes ancestrais e modos de viver comunitário das/os/es discentes;

- Discutir o papel da educação como prática de liberdade e superação das violências sociais de gênero, raça e classe.

#### Conteúdo Programático:

1. O sistema teórico-político antirracista e colonial a partir dos cadernos de realidade;
2. Compreendendo os conceitos de classe e raça;
3. Discutindo os conceitos de gênero e interseccionalidade;
4. Discurso fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional;
5. Os feminismos da diferença: negro e indígena;
6. Os feminismos da diferença: Transfeminismos;
7. Gênero, sexualidade e violência no cotidiano;
8. Racismo e casos de violências no cotidiano;
9. Elaboração de práticas individuais e coletivas de valorização da diferença na comunidade;
10. A educação como prática de liberdade;
11. Experiências de vida na educação como prática de liberdade.

#### Bibliografia básica:

BUARQUE DE HOLLANDA, Heloísa (org.). (2018). **Explosão feminista: arte, cultura, política e universidade**. São Paulo: Companhia das Letras.

CARNEIRO, Sueli. **Racismos Contemporâneos. Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil**. Edições Selo Negro, 2011. p. 63 a 74.

HIRATA, Helena. **Gênero, classe e raça: interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais**. Disponível em: <https://www.scielo.br/jjts/a/LhNLNH6YJB5HVJ6vnGpLgHz/?lang=pt>

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras/ bell hooks: tradução Ana Luiza Libânio – 5ª ed. – Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.**

KIDDY, Elizabeth W. **Quem é o rei do Congo? Um novo olhar sobre os reis africanos e afro-brasileiros no Brasil**. In: HEYWOOD, Linda M. (Org). **Diáspora negra no Brasil**. São Paulo: Contexto 2010 p. 166-217

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e abusos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Terra à vista: discurso do confronto velho e novo mundo**. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, 1999.

\_\_\_\_\_. **Discurso Fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional**. Campinas, SP: Pontes, 2003.

PELÚCIO, Larissa. **Subalterno quem, cara pálida? Apontamentos às margens sobre pós-colonialismos, feminismos e estudos queer**. Contemporânea - Revista de Sociologia da UFSCar, São Carlos, v. 2, n. 2, p. 395-418, 2012. Disponível em <http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/89/54>.

PÉREZ FLORES, Larisa. **Cuerpos y desplazamientos. Retos feministas oosun marco pos/decolonial.** Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe, San José, v. 12, n. 1, p. 97-115, 2015. Disponível em Disponível [em https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5088964](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5088964)

PISCITELLI, Adriana. **Atravessando fronteiras: teorias pós-coloniais e leituras antropológicas sobre feminismos, gênero e mercados do sexo no Brasil.** Revista Semestral do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFSCar, São Carlos, v. 3, n. 2, p. 377-404, 2013. Disponível [em http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/160](http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/160)

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In: LANDER, Edgardo (Org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130.

SAFFIOTI, Helena I.B. **Gênero e patriarcado: a necessidade da violência.** In: MARTÍN, Marcia Castillo e OLIVEIRA, Suely de. Marcada a Ferro: violência contra a Mulher uma visão multidisciplinar. Brasília: Secretária Especial de Políticas para as mulheres, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes.** In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). Epistemologias do Sul Coimbra: Almedina, 2009. p. 23-71.

SILVA, Edson. **Xukuru: história e memórias dos “caboclos” da Serra do Ororubá (Pes-Queira, PE).** In: PACHECO DE OLIVEIRA, João (Org.). A presença indígena no Nordeste: processo de territorialização, modos de reconhecimento e regime de memória. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2011. p. 483-510.

#### **Bibliografia complementar:**

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. **O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul.** São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BUTLER, J. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. Tradução de Renato Aguiar

FANON, F. **Os condenados da terra.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **O sortilégio da Cor: identidade, raça e gênero no Brasil.** São Paulo: Summus, 2003. p. 29-112

REIS, João José e SILVA, Eduardo. **Negociação e conflito: a resistência negra no Brasil escravista.** São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

RIBEIRO, Djamila. **Feminismo Negro para um novo marco civilizatório.** SUR 24, v. 13, n. 24, p. 99-104, dez. 2016. Disponível em Disponível [em https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2017/02/9-sur-24-por-djamila-ribeiro.pdf](https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2017/02/9-sur-24-por-djamila-ribeiro.pdf)

SCHWARTZ, Stuart B. **Segredos Internos: engenhos e escravos na sociedade colonial, 1550-1835.** São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro** – 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva & Guaciara Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **A produção Social da identidade e da diferença**. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 73-102

VERGUEIRO, Viviane. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade** / Viviane Vergueiro. - 2016. 244 f.: il

**Sugestões de Textos e Documentários:**

TRUTH, Soujourner. **E eu não sou uma mulher?** [Em: https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/](https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/)

LORDE, Audre. Não existe hierarquia de opressão. “Mulheres negras: As ferramentas do mestre nunca irão dismantelar a casa do mestre”. “Os usos da raiva: mulheres respondendo ao racismo”

<https://rizoma.milharal.org/2013/03/03/nao-existe-hierarquia-de-opressao-por-audrelorde/>

<https://www.geledes.org.br/mulheres-negras-as-ferramentas-do-mestre-nunca-iraodesmantelar-a-casa-do-mestre/>

<https://www.geledes.org.br/os-usos-da-raiva-mulheres-respondendo-ao-racismo/>

CARNEIRO, Sueli. “Epistemicídio”. <https://www.geledes.org.br/epistemicidio/>

CULTNE DOC- Lélia Gonzalez - Pt [1 https://www.youtube.com/watch?v=o9vOVjNDZ](https://www.youtube.com/watch?v=o9vOVjNDZ)

[A8](#)

<https://www.imprensaoficial.com.br/downloads/pdf/projetossociais/eusouatlantica.pdf>

**Identidade Docente e Educação Antirracista**

**CH Total: 36h**

CH TE: 24h / CH TC: 12h

**Objetivos:**

- Promover a qualificação docente, bem como demais profissionais da educação que objetivam a compreensão e elaboração de um fazer pedagógico antirracista;
- Fomentar análise crítica acerca do sistema educacional brasileiro em favor de uma pedagogia antirracista aplicada aos diferentes segmentos educacionais;
- Estimular a formação continuada de professores e de profissionais da educação,

possibilitando a expansão de práticas pedagógicas que levem em consideração as relações étnico-raciais;

- Evidenciar a importância da equidade étnico-racial no universo educacional.

#### **Conteúdo Programático:**

1. Da origem histórica e social do racismo estrutural no Brasil;
2. Retomada epistemológica: a cultura afro-brasileira e indígena e suas contribuições para a sociedade brasileira;
3. A escola como reprodutora das relações sociais: Pierre Bourdieu e a teoria da reprodução social;
4. Letramento racial: contribuição histórica e cultural africana e indígena e o cotidiano escolar;
5. Políticas públicas e direitos humanos na educação;
6. Uma análise das Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008 e as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais;
7. Sistema educacional brasileiro: pedagogia tradicional em contraposição à pedagogia da alternância;
8. Currículo e formação docente: interfaces para uma prática pedagogia antirracista.

#### **Bibliografia básica:**

ALMEIDA, S. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2019, (Col. Feminismos Plurais).

BORDIEU, Pierre. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001.

CURY, Carlos Jamil. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. São Paulo: Cortez, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. 3ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

OLIVEIRA, J. P.; FREIRE, C. A. R. **A Presença Indígena na Formação do Brasil**. Brasília: MEC/

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/Laced/Museu Nacional, 2006.

PARÉ, Marilene Leal; OLIVEIRA, Luana Paré de; VELLOSO, Alessandra D'aqui. **A educação para quilombolas: experiências de São Miguel dos Pretos em Restinga Seca (RS) e da comunidade Kalunga do Engenho II (GO)**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 215-232, maio/ago. 2007 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2018.

SILVA, Maria Aparecida da. **Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial**. In: CAVALLEIRO, Eliane (org). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade: uma Introdução às Teorias de Currículo**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1999.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998. 3.

WANDERLEY, L.E. **Educar para transformar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.

#### **Bibliografia complementar:**

CUNHA, Luiz Antônio. **O golpe na educação, em coautoria com Moacyr de Góes**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

DALBOSCO, Cláudio Almir. **Pragmatismo, teoria crítica e educação: ação pedagógica como mediação de significados**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.

DOWBOR, Ladislau. **Aspectos econômicos da educação**. São Paulo: Ática, 1986.

GADOTTI, Moacir. **Educação contra a educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

KRENAK, A. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MENDES, Dorival (org.). **Filosofia da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

MUNANGA, K. (org) **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

Osmar (Org.). **Cultura popular/educação popular: memória dos anos 60**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

NIDELCOFF, Maria T. **Uma escola para o povo**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. M., (Org.). **Pierre Bourdieu: escritos de educação**. Petrópolis: Vozes,

1998.

PACHECO, Eliezer. **Estado democracia e cidadania: duas visões**. In: *Contexto & Educação*. Univ. Ijuí, ano 3, nº 11, jul./set. 1988, p. 25 – 34.

SALLES, Sandro; SILVA, Halda. *Ser professora quilombola: em busca de uma identidade “outra”*. In: Debates em Educação | Maceió | Vol. 12 | Nº. 27 | Maio/Ago. p. 427-445

SCHWARCZ, L. M. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira**. São Paulo: Claro Enigma, 2016.

<b>Metodologias de Pesquisa e Elaboração de Projetos na Educação Intercultural</b>	<b>CH Total: 36h</b> CH TE: 24h / CH TC: 12h
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>● Reconhecer a Pesquisa Educacional como um processo cujo movimento expressa sentidos e significados historicamente constituídos a partir de diferentes concepções acerca do papel da escola em uma sociedade marcada por opressões de gênero, raça e classe, entre outras;</li><li>● Tecer reflexões acerca do papel da pesquisa educacional na educação intercultural enquanto um movimento de superação do lugar academicamente constituído pela produção de saberes tradicionalmente impostos às populações subalternizadas na sociedade capitalista;</li><li>● Reconhecer o papel dos projetos de educação intercultural como instrumentos importantes no acesso, permanência e êxito de estudantes na Educação Básica.</li></ul>	
<b>Conteúdo Programático:</b>	
<ol style="list-style-type: none"><li>1. A pesquisa educacional como parte das pesquisas sociais:<ol style="list-style-type: none"><li>a. Pesquisar vai além de medir: diferenças conceituais, aplicações e pressupostos inerentes aos conceitos de quantitativo e qualitativo em pesquisas educacionais;</li><li>b. Avanços e limites inerentes aos ditames das pesquisas tradicionais denominadas como ‘qualitativas’.</li></ol></li><li>2. As fases da pesquisa de campo em pesquisas educacionais:<ol style="list-style-type: none"><li>a. Definindo o objeto de estudo;</li><li>b. Elaboração de marco teórico;</li><li>c. Instrumental Teórico-Metodológico para o desenvolvimento de pesquisas de campo: etnografia, pesquisa participante, pesquisa ação, estudo de caso, histórias de vida, narrativas, autobiografia, pesquisas com imagens e corporeidade, catalogação de bens culturais;</li><li>d. Seleção e análise de fontes primárias ou secundárias para a pesquisa;</li><li>e. Instrumentos e métodos de construção de dados para o desenvolvimento de pesquisas educacionais;</li><li>f. Instrumentos e métodos de análise de dados para o desenvolvimento de pesquisas educacionais e o uso do caderno de realidade;</li><li>g. Apresentação de resultados de pesquisa.</li></ol></li></ol>	

3. O desenvolvimento de pesquisas educacionais subsidiadas pelos referenciais teóricos da Educação Multicultural:
- a. Desenvolvimento, acompanhamento e apresentação de projetos da educação intercultural desenvolvidos nas realidades docentes a partir do caderno de realidade.

#### **Bibliografia básica:**

ALTMANN, Lori; ZWETSCH, Roberto Ervino. **Interculturalidade como espaço de construção de relações interétnicas decoloniais: reflexões a partir de projeto de extensão em escolas públicas**. Expressa Extensão. ISSN 2358-8195, v. 26, n. 3, p. 93-103, SET-DEZ, 2021.

ARAUJO, Gisele Maria Santos de; PARÉ, Stephanie Machado; MARIANO, Victoria Costa Alves; RODRIGUES, Natália Ceconelo. **Tópicos em educação antirracista: relatório de uma experiência educacional**. Expressa Extensão. v. 26, n. 3, p. 113-122, SET-DEZ, 2021.

CANDAU, V. M. F. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Educação e Sociedade** 23 (79) Ago 2002;

FLEURI, Reinaldo Matias. **Desafios educacionais nas fronteiras da democracia: aprender com a reexistência dos povos ancestrais de Abya Yala**. Encontros Teológicos. Florianópolis. v.36, n.3 p. 639-660 Set.-Dez. 2021;

MARQUES, W. **O quantitativo e o qualitativo na pesquisa educacional**. Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior. v. 2. n.3 p. 19 - 23. 1997.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009.

NUNES, Débora Regina de Paula (Organizadora), – **Pesquisa educacional**. Natal: EDUFRN, 2015. 274 p. ISBN 978-85-425-0607-5. Ebook. Disponível em: <[https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/430807/2/pesq\\_educ\\_WEB.pdf](https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/430807/2/pesq_educ_WEB.pdf)>

PADILHA, Alexandra; ZILBERSTEIN, Jacqueline. **A construção de um projeto de educação antirracista na educação infantil em uma EMEF: relatos de experiências e primeiros movimentos**. Cadernos do Aplicação. v. 33 n. 2. 2020;

REAL, Márcio Penna Corte FLEURI, Reinaldo Matias Fleuri FRATTI, Rodrigo Graboski FALCÃO, José Luiz. **A dor e a delícia de dialogar: investigação temática e interculturalidade crítica em um curso de formação de educadores populares de capoeira**. REVISTA UNIFREIRE, v. 1, p. 125-142, 2020.

SANTOS FILHO, José Camilo; GAMBOA, Silvio Sanchez (org). **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade**. 8 ed. São Paulo. Cortez, 2013.

#### **Bibliografia complementar:**

PEREIRA, Amilcar Araujo; CRESPO, Fernanda; SILVA, Jessika Rezende Souza da; LIMA, Thayara. **História oral e educação antirracista: Narrativas, estratégias e potencialidades**. São Paulo, SP :Letra

e Voz, 2021.

PEREIRA, Amílcar Araujo (ORG.). **Narrativas de re(existência): antirracismo, história e educação.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2021.

<b>Educação Indígena e Quilombola em uma Gestão Escolar Decolonial</b>	<b>CH Total: 24h</b> CH TE: 12h / CH TC: 12h
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>● Discutir e atualizar as diretrizes curriculares para educação indígena e quilombola;</li><li>● Compreender concepções de gestão escolar a partir de um olhar decolonial;</li><li>● Construir um olhar teórico-prático acerca da gestão escolar indígena e quilombola;</li><li>● Compreender as relações entre identidade quilombola e a gestão escolar no contexto do território;</li><li>● Perceber a importância das práticas de gestão voltadas à aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003 em escolas quilombolas;</li><li>● Conhecer experiências de gestão decolonial construídas em escolas de quilombos que direcionam as práticas e o pensar pedagógico para o reconhecimento e utilização dos conhecimentos, da cultura e da organização social das comunidades quilombolas.</li></ul>	
<b>Conteúdo Programático:</b>	
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Escola como instrumento de fortalecimento da identidade quilombola/indígena;</li><li>2. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica;</li><li>3. Lei nº 11.645/2008: História e cultura afro-brasileira e indígena;</li><li>4. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica;</li><li>5. Gestão Escolar indígena e quilombola: teorias, experiências práticas e construção coletiva comunitária.</li></ol>	
<b>Bibliografia básica:</b>	
<p>BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, <b>resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012</b>, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, Brasília, DF, 2ª12a.</p> <p>_____. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, <b>resolução CNE/CEB nº5 de 22 de jun de 2012</b>. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília, DF, 2012b.</p> <p>_____. <b>Lei 11.645, de 10 de março de 2008</b>. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional,</p>	

para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: MEC/SECAD, 2008.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em Revista. V. 26. n.01. Belo Horizonte-MG: Scielo, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002>. p.15-40.

**CARTA DE PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA**. Comissão Estadual de Comunidades Quilombolas de Pernambuco. Recife. 2009.

DANTAS, Marco Aurélio Acioli. **Gestão escolar e educação para as relações étnico-raciais na comunidade quilombola de Castainho**. 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2015.

KEIM, Ernesto; SANTOS, Raul. **Educação e Sociedade Pós-colonial: Linguagem, ancestralidade e o bem viver**. Jundaí, paco Editorial: 2012.

NASCIMENTO, Márcia Jucilene. **Por uma Pedagogia Crioula: Memória, Identidade e Resistência no Quilombo de Conceição das Crioulas - PE**. Brasília: MESPT/UnB, 2017.

SANTOS, Antônio Bispo. **Colonização, Quilombos: modos e significações**. Editora AYO, Brasília, 2019.

SILVA, Givânia Maria da. **Educação como processo de luta política: a experiência de —educação diferenciada do território quilombola de Conceição das Crioulas**. 2012. 199 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

#### **Bibliografia complementar:**

BACKES, José Licínio. O currículo e a produção de sujeitos afrodescendentes em uma escola pública estadual de Campo Grande (MS) com alto IDEB. **Revista Acta Scientiarum Human and Social Sciences**. Maringá, v. 38, nº 1, p. 49-56, Jan.-June, 2016

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

CANDAU, Vera. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Revista Currículo sem fronteiras, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011.

FONSECA, Marília; VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **As dimensões do Projeto Político-Pedagógico**. 6ª ed. Campinas, SP. Papyrus: 2008.

KAMBEBA, Márcia Waina. **Ary Kakyritama: eu moro na cidade**. 2ª edição - São Paulo: Pólen, 2018.

MUNANGA, Kabenlegue. (org) **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 2ª edição revisada.

SILVA, Edson. **Os Povos Indígenas e o Ensino: possibilidades, desafios e impasses a partir da Lei**

**11.645/2008.** In: FERREIRA, Gilberto Geraldo; SILVA, Edson Hely; BARBALHO, José Ivamilson Silva. (Orgs.). Educação e diversidade: um diálogo necessário na Educação Básica. Maceió, EDUFAL, 2015, p.161-180.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a Educação: diversidade, descolonização e redes.** 2ª edição, Petrópolis, RJ: vozes, 2012.

<b>Projeto Político-Pedagógico Intercultural (PPPI)</b>	<b>CH Total: 24h</b> CH TE: 12H / CH TC: 12H
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Problematizar a realidade escolar vivida, de forma a refletir sobre os elementos norteadores para concepção, construção, implementação e avaliação do Projeto Político-Pedagógico Intercultural, indígena, quilombola e antirracista;</li> <li>● Refletir, coletiva e dialogicamente, sobre a realidade educacional escolar que se tem e que se deseja construir, partindo da compreensão do PPPI como instrumento de organização do trabalho pedagógico da escola como um todo, da gestão da escola à sala de aula, de forma a criar um espaço de possibilidades de interação e transformação a partir de necessidades oriundas de sua própria realidade.</li> </ul>	
<b>Conteúdo Programático:</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Educação Intercultural, indígena, quilombola e antirracista e a questão do Projeto Político-Pedagógico;</li> <li>2. Educação Intercultural e a questão da escola que temos e a escola que queremos;</li> <li>3. Projeto Político-Pedagógico Intercultural (PPPI) – Denominação, conceito, história, classificação/tipologia;</li> <li>4. Abrangência do Projeto Político-Pedagógico Intercultural (PPPI) – O PPPI enquanto instrumento de organização do trabalho pedagógico da escola como um todo: da gestão à sala de aula;</li> <li>5. Etapas do Projeto Político-Pedagógico Intercultural – Concepção, construção, implementação e avaliação;</li> <li>6. Aspectos teórico-metodológicos das etapas do Projeto Político-Pedagógico Intercultural;</li> <li>7. Aspectos Legais do Projeto Político-Pedagógico Intercultural, indígena, quilombola e antirracista – Direitos Humanos, Constituição Brasileira, LDB, Diretrizes Curriculares Nacionais, Plano Nacional de Educação;</li> </ol>	

8. Diálogo entre PPP, Eixos articuladores da Educação Básica Nacional comum, as realidades locais, regionais, nacionais, as dimensões culturais e históricas das comunidades quilombolas e indígenas;
9. Contextualização, interdisciplinaridade e indissociabilidade entre ensino-pesquisa e extensão no Projeto Político-Pedagógico Intercultural: do chão da escola à formação – da formação ao chão da escola.

#### **Bibliografia básica:**

SANTOS, A.P. **Projeto Político-Pedagógico das Escolas Quilombolas: princípios formativos e orientações** [recurso eletrônico] / Ana Paula Santos. – Fortaleza: Seduc, 2022. Livro eletrônico ISBN 978-65-89549-34-5 (E-book)

BAÍA COELHO, W. de N.; EVANGELISTA REGIS, K.; FARIAS DA SILVA, C. A. **O lugar da educação das relações étnico-raciais nos projetos político-pedagógicos de duas escolas paraenses**. Revista Exitus, [S. l.], v. 11, n. 1, p. e020129, 2021. DOI: 10.24065/2237-9460.2021v11n1ID1533. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1533>. Acesso em: 15 set. 2022.

SILVA, W.D.A; COSTA, E.A.S.; PINHEIRO, B.C.S. Educação para relações étnico-raciais na constituição curricular da Licenciatura em Química no Ceará: que cor tem a formação de professores(as)? Revista Cocar. V.15 N.33, 2021 p.1-21 ISSN: 2237-0315

SILVA, J. A. da; ARAÚJO, M. L. F. Formar docentes para educar relações étnico-raciais no ensino de Ciências: o caso da licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal Rural de Pernambuco. INTERFACES DA EDUCAÇÃO, [S. l.], v. 13, n. 37, 2022. DOI: 10.26514/inter.v13i37.5393. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/5393>. Acesso em: 15 set. 2022.

TAVANO, P. T.; ALMEIDA, M. I. de. CURRÍCULO: um artefato sócio-histórico-cultural. Revista Espaço do Currículo, [S. l.], v. 1, n. 11, p. 29–44, 2018. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2018v1n11.34639. Disponível em: <https://resoluçãococ.ufpb.br/index.php/rec/article/view/ufpb.1983-1579.2018v1n11.34639>. Acesso em: 15 set. 2022.

#### **Bibliografia complementar:**

Resolução CNE/CEB 08/2012 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. MEC: Brasília - DF, 2012. BRASIL.

Parecer CNE/CEB 16/2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

MEC: Brasília - DF, 2012. BRASIL.

Parecer CNE/CEB 08/2020 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. MEC: Brasília - DF, 2020. BRASIL.

Parecer CNE/CEB 03/2021 Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas. MEC: Brasília - DF, 2021. BRASIL.

Parecer CNE/CEB nº 14/1999, aprovado em 14 de setembro de 1999 - Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas. MEC: Brasília - DF, 1999. BRASIL

Parecer CNE/CEB nº 13/2012, aprovado em 10 de maio de 2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena. MEC: Brasília - DF, 2012. BRASIL.

Parecer CNE/CEB nº 14/2015, aprovado em 11 de novembro de 2015 – Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008. MEC: Brasília - DF, 2015. BRASIL.

<b>Currículo Intercultural</b>	<b>CH Total: 36h</b> CH TE: 24h / CH TC: 12h
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>● Refletir criticamente sobre concepções de currículo, tendo como parâmetro perspectivas de currículo tradicionais, críticas e pós-críticas, com foco na educação intercultural e antirracista;</li><li>● Subsidiar a reflexão e a construção de abordagens curriculares diferenciadas para escolas indígenas e quilombolas a partir da perspectiva pós/decolonial, valorizando o diálogo entre saberes e outros espaços educativos;</li><li>● Discutir a perspectiva curricular intercultural como instrumento de superação de visões monoculturais, racistas e discriminatórias, tendo em vista a abertura de diálogo com diferentes identidades e culturas;</li><li>● Compreender a escola como espaço de encontro entre culturas e de vivência de uma práxis pedagógica intercultural que, mediada por um currículo fundamentado na inter e na transdisciplinaridade, promova a igualdade racial e uma educação antirracista.</li></ul>	
<b>Conteúdo Programático:</b>	

1. O currículo, a cultura e a sua prática:
  - a. Visão polissêmica de currículo;
  - b. Componentes do currículo;
  - c. Seleção cultural: saberes validados e silenciados;
  - d. Currículo prescrito, em ação, oculto e avaliado;
2. Introdução - Teorias do currículo:
  - a. Teorias tradicionais;
  - b. Teoria críticas;
  - c. Teorias pós-críticas;
3. Educação intercultural e currículo:
  - a. Pós-colonialismo, decolonialidade e currículo;
  - b. Relações de classe, de raça, de etnia, de gênero e religião: a interseccionalidade no currículo;
  - c. Currículo intercultural e práxis pedagógica.

#### **Bibliografia básica:**

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Interculturalizar, decolonizar, democratizar: uma educação “outra”?** 1. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.

CANDAU, Vera Maria. **Pedagogias decoloniais e interculturalidade: insurgências.** São Paulo: **Novamerica e Apoena, 2020.**

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flavio. **Currículos, disciplinas escolares e culturas.** 1ª edição. Petrópolis (RJ): Vozes, 2018.

LIMA, Augusto César Gonçalves e; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; LINS, Mônica Regina Ferreira. (Orgs.). **Diálogos interculturais, currículo e educação: experiências e pesquisas antirracistas com crianças na educação básica.** Rio de Janeiro: Quartet/ FAPERJ, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo.** 3ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

#### **Bibliografia complementar:**

ALVES, Francisco A. Cordeiro. **O encontro com a realidade docente: estudo exploratório (auto)biográfico.** Tese de doutoramento. Universidade de Lisboa – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, 3 Vols. Policopiado. 1997.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa.** 5ª. Ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

GARCIA, Regina Leite; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. (Orgs.) **Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios.** 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história.** 14 ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2013.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade.** 10ª. Ed.

São Paulo: Cortez, 2008.

PEREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p.21-37.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Editora Artes Médica, 1998.

WALSH, Catherine. **Pedagogias decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y revivir. Tomo I e II. Série Pensamiento Decolonial. Quito/Equador: Editora Abya-Yala, 2017.

<b>Infância, Juventude, Identidade e Educação Antirracista</b>	<b>CH Total: 36h</b> CH TE: 24 / CH TC: 12
<b>Objetivos:</b>	
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Compreender o conceito de infância e juventude como uma construção histórica, desmistificando concepções hegemônicas colonizadas;</li><li>2. Perceber a formação da identidade como um processo que sofre influências de pessoas, grupos e instituições com que mantemos contato;</li><li>3. Desconstruir perspectivas colonizadoras de formação da identidade;</li><li>4. Estimular a criação de uma perspectiva antirracista na educação – na escola e fora dela – de todas as pessoas, em especial de crianças e adolescentes.</li></ol>	
<b>Conteúdo Programático:</b>	
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Infâncias e juventudes: diversidade e diferenças;</li><li>2. Educação, socialização e construção de identidades;</li><li>3. Ecologia dos saberes, decolonialidade e contracolonialidade na compreensão da infância. Epistemologias do Sul. Sociologia das ausências. Metáfora da monocultura: dos saberes; de um tempo linear;</li><li>4. O brincar: o lúdico na formação de identidades;</li><li>5. Crianças e adolescentes como sujeitos, não objetos;</li><li>6. Educação antirracista na infância e na juventude;</li><li>7. Educando(-nos) as pessoas mais velhas para se tornarem multiplicadoras da educação antirracista.</li></ol>	
<b>Bibliografia básica:</b>	

BRASIL. Ensino Médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

DAVIS, Ângela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad.: Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FLEURI, R.M. Intercultura e Educação. **Revista Brasileira de Educação** – ANPEd. Campinas – SP: Editores Associados, n.23, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 64 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

MOREIRA, Adilson. Racismo Recreativo. In: **Feminismos Plurais**. Djamila Ribeiro (coord.). São Paulo: Pólen Livros, 2019.

MUNDURUKU, Daniel. **Crônicas indígenas: para rir e refletir na escola**. São Paulo: moderna, 2021.

SANTOS, Antônio. **Colonizações, Quilombos: modos e significações**. Brasília: Instituto nacional de Ciência e Tecnologia, 2015.

#### **Bibliografia complementar:**

BERGER, Peter e LUCKMANN, Thomas. **A Construção Social da Realidade: Tratado de Sociologia do Conhecimento**. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

CANDAU, Vera. Interculturalidade e Educação Escolar. IN: CANDAU, Vera (org.). **Reinventar a Escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane e GOMES, Jerusa. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1998.

SANTOS, Antônio. As fronteiras entre o saber orgânico e o saber sintético. In: OLIVA, Anderson *et al.* (orgs). **Tecendo redes antirracistas: Áfricas, Brasis, Portugal**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

**Bem Viver, Cosmovisões e Ancestralidade**

**CH Total: 24h**

CH TE: 12h / CH TC: 12h

#### **Objetivos:**

- Compreender o conceito de bem viver na epistemologia decolonial;
- Analisar a ecologia dos saberes e o reencantamento do mundo como instrumentos políticos de construção do Estado plurinacional;
- Discutir o papel da oralidade e das ancestralidades quilombola e indígena na contracolônização dos saberes;

- Relacionar o bem viver com os direitos da natureza e a produção de alternativas ao desenvolvimento;
- Analisar a formação das redes contrarracistas como horizonte estratégico na promoção de cosmovisões contracoloniais;
- Analisar as práticas cotidianas de comunidades quilombolas e indígenas a partir de cosmovisões do bem viver.

#### Conteúdo Programático:

1. Ancestralidade e bem viver a partir dos cadernos de realidade;
2. Colonialidade do saber e o eurocentrismo;
3. Quem pode falar? Descolonizando o conhecimento e “aprendendo a dizer a sua palavra”;
4. Oralidade e ancestralidades quilombola e indígena na contracolônização dos saberes;
5. Conceituando “bem viver”: projetos de existências imaginando outros mundos;
6. O envolvimento do bem viver como alternativa ao desenvolvimento neoliberal;
7. O bem viver e os direitos da natureza;
8. Experiências de redes contrarracistas e contracoloniais no hemisfério sul latino-americano;
9. Elaboração de práticas individuais e coletivas de valorização da ancestralidade e o bem viver na comunidade;
10. Elaboração de práticas individuais e coletivas de valorização da ancestralidade e o bem viver na comunidade;
11. Produção de práticas didático-pedagógicas para o cuidado de si e o bem viver.

#### Bibliografia básica:

ACOSTA, Alberto. **Bem Viver. Uma oportunidade para imaginar outros mundos**. Tradução: Tadeu Breda, Orelha: Boaventura de Sousa Santos, Editora Elefante Editora; Editora Autonomia Literária. 2016. Disponível em <https://rosalux.org.br/wpcontent/uploads/2017/06/Bemviver.pdf>

ALBÓ, Xavier. **Os Guarani e seu “Bem-Viver”**. Tradução André Langer. IHU – online. Revista do Instituto Humanitas Unisinos. Edição 471/31 agosto 2015. Disponível em <http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/6104-artigo-xavier-albo>

DA GRAÇA COSTA, Maria. **Agroecologia, ecofeminismo e bem viver: emergências decoloniais no movimento ambientalista brasileiro em “Pensamento Feminista**. Hoje: Perspectivas Decolonial”. Org. Heloisa Buarque de Holanda. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

KILOMBA, Grada. Cáp. 3 **“Quem pode falar?”: Falando no centro. Descolonizando o conhecimento**. Em: Memórias da plantação. Episódios do racismo cotidiano.

FIORI, Ernani. **Prefácio: Aprender a dizer a sua palavra**. In FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FLEURI, R. M. **Aprender com os povos indígenas**. Revista de Educação Pública, v. 26, n. 62/1, p. 277-294, maio 2017. Disponível em: . HECK, Dionísio Egon; Silva, Renato Santana da; Feitosa, Saulo Ferreira (organizadores). Povos indígenas: aqueles que devem viver – Manifesto contra os decretos de extermínio. Brasília: Cimi – Conselho Indigenista Missionário, 2012.

LACERDA, Rosane Freire; FEITOSA, Saulo Ferreira. **Bem Viver: Projeto U-tópico e Decolonial**. Interterritórios. Revista da Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, Brasil, v. 1, n.1, 2015. Disponível em <https://periodicos.ufpe.br/revistas/interterritorios/article/download>. Acesso em 22/11/2020.

MIGNOLO, Walter. **Desobediencia epistémica y descolonización de lesoluçãias sociales**. In VEJA, Rodrigo Cordero (org.) Formas esoluçãoder el presente. Conferencias reunidas de la Cátedra Norbert Lechner (2010-2011). Ediciones Universidad Diego Portales, 2012. Disponível em [http://norbert.udp.cl/wpcontent/uploads/2013/11/Lechner\\_comprender\\_el\\_presente.pdf#page=23](http://norbert.udp.cl/wpcontent/uploads/2013/11/Lechner_comprender_el_presente.pdf#page=23) . Acesso em 19/11/2020.

NASCIMENTO JÚNIOR, Wanderley dos Reis. **O paradigma do “vivir bien” no estado plurinacional da Bolívia como referente para a construção de políticas públicas emancipatórias**. Revista Brasileira de Políticas Públicas e Internacionais, v. 1, n. 1, jun – ago/2016, pp. 212-234. Disponível em <https://doaj.org/article/ce7d0c69fe3b4d219b949442162e4dd3>

QUIJANO, Anibal. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-aamericanas**. CLACSO. Modernidade; Capitalismo; Poder Público; Sociedad; História Eurocentrismo; América Latina. Buenos Aires, 2005. Disponível em <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=1366646>. Acesso em 22/05/2018.

Universidad de Cauca, 2015. WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. Revista Visão Global, Joaçaba, v. 15. n. 1-2, p. 61-74, jan./dez.2012.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos, Modos e Significações**. Brasília: INCTI/UnB, 2015

SANTOS, Antonio Bispo dos. **As fronteiras entre o saber orgânico e o saber sintético**. In.: Tecendo redes antirracistas: Áfricas, Brasis, Portugal / organização Anderson Ribeiro Oliva [et al.]. 1. ed. -- Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2019. P. 23 - 36 -- (Coleção Cultura Negra e Identidades)

SOUZA, Maria Aparecida de Oliveira. **“Negras nós somo, só não temo o pé no torno”: a identidade negra e de gênero em Conceição das Crioulas**, Contendas / Tamboril e Santana (Salgueiro-PE) / Maria Aparecida de Oliveira Souza. – Recife: O autor, 2013

SOUZA. Maria Aparecida. **Os mitos fundadores, narrativas e “as donas dos quilombos”**. In.: TAPAI, Giselle de Melo Braga. Novo Código Civil. 1 ed, São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002. Acesso em: 12 jun. 2021.

WALSH, Catherine. **Diálogo com Catherine Walsh**. Entrevista concedida a integrantes do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo da Amazônia (Geperuaz/Ufpa), do Fórum Paraense de Educação do Campo (FPEC) e da Rede de Pesquisa sobre Pedagogias Decoloniais na Amazônia (RPPDA).

#### **Bibliografia complementar:**

DUSSEL, Enrique. **Transmodernidade e interculturalidade: interpretação a partir da filosofia da libertação**. Soc. estado. vol.31 no.1 Brasília Jan./Apr. 2016. Disponível em [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922016000100051](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922016000100051)

FALS BORDA, Orlando. **El problema de como investigar esoluçãodad para transformala**. Federación para el Análisis de la realidade Colombiana (FUNDABCO). Bogotá, Colombia, 1978.

GONZALEZ, LÉLIA. **A categoria político- cultural de amefricanidade**. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988 em: Buarque de Holanda, Heloisa (Org) "Pensamento Feminista Hoje: Perspectivas Decolonial". Org. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

PIMENTEL, Álamo. **A atitude etnográfica na sala de aula**. REALIS, v. 4, n. 02, Jul-Dez. 2014.

VALENCIA, Mario Armando Cardona. Ojo de Jíbaro. **Conocimiento desde el tercer espacio visual.Prácticas estéticesoluçãoeaseos en el Eje Cafetero colombiano**. Popayán: Editorial

WALSH, Catherine (editora). **Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resisitir, (re) existir y(re) vivir**. Tomo I. Serie Pensamiento Decolonial. Quito: Abya Yala Alteridad. Revista de Educación, Vol. 9, No. 1, enero-junio 2014, 66-70. Disponível em <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/8357/1/Pedagog%C3%ADas%20decoloniales.pdf>

<b>Arte e Identidade</b>	<b>CH Total: 24h</b> CH TE: 12H / CH TC: 12H
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Apresentar a relação entre as expressões artísticas e culturais dos povos indígenas e quilombolas com suas identidades;</li><li>• Analisar a produção artística indígena e afro-brasileira contemporânea a partir das questões da ancestralidade, resistência e memória.</li><li>• Subsidiar a reflexão e identificação de patrimônios culturais produzidos pelas populações indígenas e quilombolas.</li></ul>	
<b>Conteúdo Programático:</b>	
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Arte, Educação e Interculturalidade;</li><li>2. Imagens resolutivas;</li><li>3. Sentir e pensar por meio de imagens;</li><li>4. Imaginário e identidade cultural na produção artística e nas expressões de cada grupo;</li><li>5. Cotidiano e a arte do fazer expressa nas diversas formas de produção: alimentação, habitação, armas/armadilhas, utensílios domésticos, artesanato, indumentárias, etc;</li><li>6. Saberes tradicionais, patrimônios culturais (materiais e imateriais), memória e resistência.</li></ol>	
<b>Bibliografia básica:</b>	

ATHIAS, Renato. **A Noção de Identidade étnica na antropologia brasileira**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2007.

AYCA, Elvira. A dolorosa divisão da arte nos hierarquizou e colonizou por meio da ideia de educação universal. **MASP Afterall**, 2021. Disponível em: <https://masp.org.br/arte-e-descolonizacao>. Acesso em: 05 set. 2022.

BARBOSA, Ana Mae. **A arte/educação como mediação, cultura e social**. São Paulo: Editora UNESCO, 2009

CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Letras, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

LE BRETON, D. **Antropologia dos Sentidos**. Trad.: F. Morás. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MEC/SEF- **Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas**, 1998

MIRZOEFF, Nicholas. O direito a olhar. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n. 4, p. 745-768, nov. 2016. ISSN 1676-2592. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646472>

MORAIS, Francisco. **Arte é o que eu e você chamamos arte: 801 definições sobre arte e o sistema da arte**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

RIBEIRO, Berta G. **Arte indígena, linguagem visual**. São Paulo: Itatiaia Editora, 1989.

SANTOS, Antônio. A influência das imagens na trajetória das comunidades tradicionais. In: VILELA, Bruno (Org.). *Mundo, imagem, mundo: caderno de reflexões críticas sobre a fotografia*. 1ª Ed. Belo Horizonte: Malagueta Produções, 2018.

#### **Bibliografia complementar:**

ARNHEIM, Rudolph. **Arte e percepção visual**. São Paulo: Pioneira, 1996.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

BARBOSA, Ana Mae. **Teorias e práticas da educação artística**. São Paulo: Cultrix, 1975.

BATTISTONI FILHO, Duílio. **Pequena História da Arte**. São Paulo: Papyrus, 2005.

FRITZEN, Celdon (Org.). **Educação e arte: as linguagens artísticas na formação humana**. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine (orgs). **Educação e Arte as linguagens artísticas na formação humana**. Campinas: Papyrus, 2008.

KASHIMOTO, Emília M.; MARINHO, Marcelo; RUSSEFF, Ivan. *Cultura, Identidade e Desenvolvimento Local: conceitos e perspectivas para regiões em desenvolvimento*. **INTERAÇÕES Revista Internacional de Desenvolvimento Local**. Vol. 3, N. 4, p. 35-42, Mar. 2002.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa e GUERRA, Maria Terezinha T. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo; poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.

OLIVEIRA, Luciana. Ensaio visual – Contracolonizar a memória Guarani-Kaiowá. **Logos: Comunicação e Universidade**. Dossiê Decolonialidade e Política das Imagens, edição n. 55, v. 27, n. 3, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/logos/article/view/54384/36814>

OSTETTO, Luciana E.; LEITE, Maria Isabel. **Arte, Infância e Formação de Professores autoria e transgressão**. 5ª edição. São Paulo: Papyrus, 2004.

PENNA, Maura (Coord.). **É este o ensino de arte que queremos?** Uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais. João Pessoa: Editora UFPB, 2001.

SOUZA, V. R. F. P. E.; ATHIAS, R. M.; Cunha. Maximiliano Carneiro; ARCANJO, J. A.; Secundino. Marcondes de Araújo; Neves. Rita de Cássia Maria, ; Souza. Liliane Cunha de; Cavalcante. Heloisa Eneida; Mendonça. Caroline Farias Leal, ; Silva. Geórgia da, ; Medeiros. Bartolomeu Figueirôa de, .Toré, o Som dos Antigos entre os Pipipã de Kambixuru. In: Renato Monteiro Athias. (Org.). Povos Indígenas de Pernambuco: Identidade, Diversidade e Conflito. 1ed. Recife-PE: Editora Universitária da UFPE, 2007, v. único, p. 67-85.

STRAZZACAPPA, Márcia. **A arte do espetáculo vivo e a construção do conhecimento: vivencia para aprender**. In: FRITZEN, Celdon e MOREIRA, Janine (org.) Educação e arte: as linguagens artísticas na formação humana. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

TIRAPELI, Percival. **Arte Brasileira Arte Popular**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 2006.

## 2.12 Acessibilidade

O IFPE tem consciência do seu papel de consolidar uma educação para todos, bem como do de avançar na estruturação de uma rede federal de ensino preparada para receber alunos e alunas com deficiências e para atender aos princípios definidos na Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, de 13 de dezembro de 2006, propostos pela Organização das Nações Unidas (ONU).

Para isso, há investimentos da instituição no sentido de promover a utilização dos espaços, visando à segurança e à autonomia de toda a comunidade do *Campus*, inclusive do público que apresenta deficiência ou mobilidade reduzida, conforme estabelecido no art. 3º, inciso I, da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, [...] por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2015).

No que se refere às instalações físicas, as condições de acesso para pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida apresentadas pelo *Campus* Garanhuns do IFPE constituem-se de rampas para acesso a usuários de cadeira de rodas, sendo o acesso principal do prédio bastante amplo, dado através de uma rampa cuja inclinação é inferior à estabelecida pela NBR9050, estacionamento com vagas reservadas para deficientes, banheiros dimensionados e adaptados com barras e demais acessórios.

Ainda para atender as pessoas com deficiência, o *Campus* Garanhuns executou o seu projeto de sinalização, o que viabilizou a acessibilidade da pessoa com deficiência aos principais setores do *Campus*. Entre as medidas, consta a sinalização em braille nas dependências dos banheiros para deficientes visuais. Por sua vez, o setor administrativo recebeu sinalização nos setores com maior demanda de atendimento ao público.

Ademais, em relação aos recursos de suporte e apoio, o *Campus* conta com a Divisão de Políticas Inclusivas e Apoio às Pessoas com Deficiência (Dapne), composto por profissionais da educação (pedagoga, docentes e intérpretes de libras). A Dapne, de acordo com sua proposta preliminar de regimento interno, é “o setor de assessoramento,

responsável por articular pessoas e setores para o desenvolvimento de ações que promovam a igualdade de oportunidade para todos no âmbito da educação profissional e tecnológica, respeitando as diferenças e promovendo a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais, na perspectiva da educação inclusiva”. Além da equipe da Dapne, o curso terá à disposição demais profissionais de áreas como Psicologia e Serviço Social.

### **2.13 Acompanhamento de Egressos**

O curso buscará desenvolver as estratégias de acompanhamento dos estudantes egressos seguindo os pressupostos da Resolução nº 54/2015, do Conselho Superior do IFPE, que trata justamente da regulamentação do acompanhamento de egressos no IFPE ou, porventura, aspectos tratados em sua atualização, quando houver.

O *Campus* Garanhuns dispõe de setor específico que contribuirá para a realização do referido acompanhamento. Este setor é a Coordenação de Estágios e Egressos (CEEG), que tem como função coordenar as ações para oferta de estágios aos estudantes do *Campus* Garanhuns, além de acompanhar os egressos no mundo do trabalho. No caso mais específico do curso, estratégias como a consulta na comunidade acerca de ações propostas pelos egressos nos espaços escolares, bem como a participação de egressos em seminários, encontros, vivências, entre outros espaços, serão fundamentais para a compreensão do impacto do curso na formação desses egressos. Esse acompanhamento possibilitará o reconhecimento de potencialidades e fragilidades do curso, assim como seu aprimoramento.

### **2.14 Certificação**

Os estudantes que concluírem com aprovação e apresentarem frequência mínima de 75% em cada componente curricular (totalizando 360 horas), realizarem a defesa do TCC, forem aprovados e entregarem a versão final na Coordenação do curso, poderão, dentro de prazo previsto no calendário do curso, solicitar à Coordenação do curso o certificado de pós-graduação *lato sensu*, obtendo o título de especialista em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista, com carga horária de 450 horas.

### **2.15 Avaliação do Projeto Pedagógico de Curso**

Compreendendo a prática avaliativa como inerente ao processo de construção do conhecimento, tanto na dimensão curricular quanto na dimensão institucional, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) será avaliado periodicamente, de forma sistemática, envolvendo discentes, docentes, coordenador/a, orientadores, apoio administrativo acadêmico, mestre e mestras de saberes tradicionais, egressos e representantes das populações indígenas e quilombolas.

A avaliação incidirá sobre as dimensões pedagógicas, corpo docente e infraestrutura, por meio de instrumentos e procedimentos que permitirão o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem, bem como o aperfeiçoamento do PPC. Além disso, terá um olhar sensibilizado para a concepção do curso e as vivências com os sujeitos envolvidos.

### **3 CORPO DOCENTE E CORPO ADMINISTRATIVO**

#### **3.1 Dados da Coordenadora do Curso**

**Nome:** Edvania Kehrle Bezerra

**Titulação:** Mestre

**Cargo:** Indigenista Especializada

**Regime de Trabalho:** 40h

**Descrição da Experiência Acadêmica e Profissional:** Possui graduação em Licenciatura Plena em História pela Universidade de Pernambuco (2006), especialização em Psicossociologia das Relações Afro-Brasileiras pela Universidade Federal de Roraima (2011) e mestrado em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Pernambuco (2019). Atualmente é servidora efetiva da Fundação Nacional do Índio (Funai) em exercício provisório no IFPE – *Campus* Garanhuns. Tem interesse de pesquisa nas seguintes temáticas: questões étnico-raciais no Brasil; políticas afirmativas; cultura; identidade; educação pública.

#### **3.2 Corpo Docente**

O curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista contará com a participação de 19 docentes, conforme

apresentado no Quadro 5 a seguir.

**Quadro 5:** Lista do corpo docente do curso

<b>NOME</b>	<b>TITULAÇÃO</b>	<b>REGIME DE TRABALHO</b>
Alexsander Costa	Mestrado em Filosofia	DE
Ana Alice Freire	Mestrado em Educação	DE
Ciro Linhares de Azevêdo	Mestrado em História	DE
Creuza J. Alves Teles	Especialização em Língua Portuguesa/Educação do Campo	Efetiva no Município de Garanhuns
Emely Albuquerque	Mestrado em Educação	DE
Gabriel Gameiro	Doutorado em Sociologia	DE
João Paulo Oliveira	Mestrado em Educação Física	DE
Lêda Cristina Correia	Mestrado em História	DE
Lúcia Libório	Doutorado em Geografia	DE
Maciel Henrique Silva	Doutorado em História Social	DE
Marcos Valença	Doutorado em Pós-Colonialismos e Cidadania Global	DE
Maria Aparecida de Oliveira Souza	Doutorado em História	Efetiva
Mário Melo	Doutorado em Geografia (Regionalização e Análise Regional)	DE
Nielson da Silva Bezerra	Mestrado em Educação	DE
Núbia Michella Clementino da Silva	Doutorado em Antropologia	DE
Pedro Fernando dos Santos	Mestrado em Educação	Contrato CLT (Estado PE/FACHUSC)
Roseilda Santos Patriota Queiroz	Mestrado em Educação	DE
Tatiana Carvalho	Especialização em Linguística	DE
Wedmo Rosa	Doutorado em Geografia	DE

### 3.3 Equipe Pedagógica e Administrativa do Curso

Contará como apoio ao curso a equipe pedagógica/administrativa listada no Quadro 6 a seguir:

**Quadro 6:** Equipe pedagógica e administrativa

<b>NOME</b>	<b>CARGO</b>
Andréa Maria Lidington Lins	Bibliotecária
Edvania Kehrle Bezerra	Chefe da Divisão de Extensão
Marcelo de Araújo Lima	Chefe da Divisão de Pesquisa
João Paulo dos Santos Oliveira	Coordenador de Estágios e Egressos
Mariane Queiroz Brandão	Chefe do Gabinete da Direção-Geral
Eneanne Liliane Bezerra de Albuquerque	Coordenadora de Registro Acadêmico e Turnos
Érika Santos Targino	Assessoria de Comunicação
Fabrcio Leal Novaes	Técnico em Assuntos Educacionais – Apoio à Assessoria Pedagógica no curso
Jefferson Francisco Noronha da Silva	Coordenador de Transporte
José Fernando da Silva	Coordenador de Tecnologia da Informação
Josefa Maria Albuquerque Constantino	Assistente Social
Joyce Karoline Guerra de Barros	Assistente de Alunos – Apoio à Biblioteca
Letícia da Mota Monteiro	Coordenadora de Gestão de Pessoas
Marcos Rogério da Costa França	Diretor de Administração e Planejamento
Margarete Maria da Silva de Hamburgo	Assessoria Pedagógica
Mônica Lúcia Alves Vasco	Assistente de Alunos
Pedro Paulo Bezerra de Lira	Psicólogo/Coordenação de Apoio ao Ensino e ao Estudante
Riane Melo de Freitas Alves	Coordenadora de Biblioteca e Multimeios
Thayse Bezerra Cintra Fontes	Auxiliar em Administração – Apoio à Biblioteca

Williene de Melo Souza	Tradutora/Intérprete de Libras
------------------------	--------------------------------

#### 4 INFRAESTRUTURA FÍSICA

O curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista será ofertado nas dependências do *Campus* Garanhuns e nas comunidades do Quilombo Angico e TI Xucuru, que dispõem de uma infraestrutura física suficiente para a sua realização, conforme descrito no Quadro 7 a seguir:

**Quadro 7:** Infraestrutura física à disposição do curso

LOCAL	QUANTIDADE	DESCRIÇÃO
<i>Campus</i> Garanhuns	1	Sala de aula equipada com quadro branco e projetor, 30 assentos, ar-condicionado e acesso à internet
	4	Laboratórios de informática equipados com quadro branco, projetor e computador individual para cada estudante e para o/a professor/a, com acesso à internet e ar-condicionado
	1	Laboratório de música equipado com diversos instrumentos musicais
	1	Biblioteca com sala de estudos, para acesso ao acervo físico e virtual, além de ar-condicionado e computadores com acesso à internet
	1	Sala para a Coordenação do curso, com 1 computador com acesso à internet, 1 impressora multifuncional, 1 mesa e 1 armário com prateleiras
	1	Miniauditório para reuniões do Colegiado e defesas dos TCCs
	1	Sala de pesquisa e orientação de estudantes
	1	Sala de professores para preparação de aulas, com acesso à internet, impressoras multifuncionais e ar-condicionado
Comunidade Quilombola Angico	1	Escola Doralice Rodrigues da Silva: sala de aula, cozinha e refeitório, espaços para alojamento de docentes e discentes durante o Tempo Escola (salas de aula e terreno aberto)

Terra Indígena Xukuru de Ororubá	1	Casa de Sementes Mãe Zenilda: espaço para realização de aulas, refeições e alojamento de docentes e discentes durante o Tempo Escola
----------------------------------	---	--

## REFERÊNCIAS

ARRUTI, José Maurício. **Conceitos, normas e números:** uma introdução à educação escolar quilombola. Revista Contemporânea de Educação, vol. 12, n. 23, jan/abr de 2017.

BARTOLOMÉ, Miguel Alberto. **As etnogêneses:** velhos atores e novos papéis no cenário cultural e político. Mana, vol. 12, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Algumas palavras sobre a cultura e a educação.** In: ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra Pereira. **Antropologia e Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

BRASIL. Lei n. 11.892, publicada em 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

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

BRASIL. Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004. Promulga a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre Povos Indígenas e Tribais.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 08, do ano de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 01, de abril de 2018. Estabelece diretrizes e normas para a oferta dos cursos de pós-graduação lato sensu denominados cursos de especialização, no âmbito do Sistema Federal de Educação Superior

BRASIL. Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 14/01/2022.

BRASIL. Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

BRASIL. CNE/CEB. **Proposta de Regulamentação da Pedagogia da Alternância do Ministério da Educação/Conselho Nacional da Educação.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2020-pdf/146891-texto-referencia-pedagogia-da-alternancia/file>. Acesso em: 14/12/2021.

CARVALHO, José Jorge. **Inclusão étnica e racial no Brasil:** a questão das cotas no ensino superior. 2ª ed. São Paulo: Attar Editorial

DANTAS, Marco Aurelio Acioli. **Gestão escolar e educação para as relações étnico raciais na comunidade quilombola de Castainho** (Dissertação de Mestrado). Recife: UFPE, 2015.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos na luta por emancipação**. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

GROSFOGUEL, Ramón. **Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais**. Cienc. Cult. vol. 59 n. 2 São Paulo Apr./June 2007.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Brasileiro de 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO. Conselho Superior. **Resolução nº 54, de 15 de dezembro de 2015**. Aprova o Regulamento de Acompanhamento de Egressos do IFPE: <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/conselho-supeesoluçãouesoluçãoucoes-esoluçãolucao-54-2015-aprova-o-regulamento-de-acompanhamento-de-egressos-do-ifpe.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO. Conselho Superior. **Resolução nº 67, de 19 de fevereiro de 2021**. Aprova o novo Regulamento dos Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* do IFPE: <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/conselho-superior/resolucoes/resolucoes-2021/resolucoes-2021>. Acesso em: 5 ago. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO. Conselho Superior. **Resolução nº 137, de 29 de Julho de 2022**. Aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional 2022- 2026 do IFPE. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/conselho-superior/resolucoes/resolucoes-2esoluçãolucao-137-2022-aprova-o-plano-de-desenvolvimento-ins6tucional-2022-2026-do-ifpe.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DO SERTÃO PERNAMBUCANO. Conselho Superior. **Resolução nº 45, de 05 de novembro de 2018**. Aprova projeto do Curso de Pós Graduação Lato Sensu Educação Intercultural no Pensamento Decolonial do IF-Sertão. Disponível em: <https://www.ifsertao-pe.edu.br/images/Pro-Reitorias/Propip/PCCsPos/Ps-gradua0%20IF%20Serto-PE%20-%20Intercultural-%20Atual.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2022.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é Privilégio**. 5ª ed. Organização e apresentação de Marisa Cassim. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos. **Liberdade por um fio**. História dos quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SANTOS, Boaventura de Souza; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A Universidade no século XXI: para uma universidade nova**. Coimbra: Almedina, 2008.

SILVA, Halda Simões. **Professoras quilombolas no agreste pernambucano: desafios e**

**tensões de uma identidade em construção.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, 2018.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário:** cor e raça na sociabilidade brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourde; TRINDADE, Glademir Alves. **Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil:** revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. **Educação e Pesquisa.** v. 34, n. 2. São Paulo: maio/ago. 2008, p. 227-242). Acesso em 21 de maio de 2021: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/02.pdf>.

WIEVIORKA, Michel. **O racismo, uma introdução.** São Paulo: Perspectiva, 2007.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO  
CAMPUS GARANHUNS

**APÊNDICE – PROGRAMA DOS COMPONENTES CURRICULARES**

<b>Saberes Indígenas e Quilombolas e Decolonialidade</b>	
<b>Docente(s):</b>	<b>CH Total: 36</b>  CH TE: 24 / CH TC: 12
<b>Ementa:</b> Cultura e memória articuladas à ancestralidade indígena e afrobrasileira; ancestralidade e identidade na contemporaneidade; educação decolonial e território; a ecologia dos saberes e o reencantamento do mundo; gênero e ancestralidade; memória ancestral e História Pública.	
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Compreender cultura e memória como indissociáveis da construção das ancestralidades africana e indígena de Pernambuco;</li><li>• Identificar saberes ancestrais femininos e suas cosmovisões;</li><li>• Problematizar epistemologias coloniais;</li><li>• Questionar a História Pública sobre povos tradicionais.</li></ul>	
<b>Conteúdo programático:</b>	<b>CH:</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Ancestralidades, Memórias, Identidades;</li><li>2. Educação Decolonial: escutas, silenciamentos, trocas, conflitos;</li><li>3. Saberes ancestrais femininos;</li><li>4. Povos Indígenas de Pernambuco;</li><li>5. Lugares de Memória da Escravidão em Pernambuco;</li><li>6. História Pública e Memórias ancestrais.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 06</li><li>2. 06</li><li>3. 06</li><li>4. 06</li><li>5. 06</li><li>6. 06</li></ol>
<b>Estratégias metodológicas:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Exposição dialogada;</li><li>• Debates abertos sobre os temas apresentados;</li><li>• Seminários;</li><li>• Técnicas de dinâmica de grupo;</li><li>• Atividades em grupos;</li><li>• Trabalhos de campo.</li></ul>	
<b>Estratégias avaliativas:</b>	

O processo avaliativo atenderá aos critérios de avaliação continuada, por meio de estratégias metodológicas diversas: produções científicas sobre textos/experiências; produção de diários de campo, produção de seminários e resumos.

#### Referências bibliográficas básicas:

ALMEIDA DE ANDRADE, Lara Erendina; MENDONÇA, Caroline Leal; LEAL, Elizabeth; SCHILLACI, Manuela (org.). **Mulheres: Indígenas da tradição**. Recife: Governo do Estado de Pernambuco/Fundarpe, s/d.

BARBAN, Vilma; GREEB, Daniela; LABIGALINI, Vanessa (ORG.). **Ancestralidade africana no Brasil: memória dos pontos de leitura**. São Paulo: Instituto de Políticas Relacionais, 2014.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 2ª ed. São Paulo: T.A. Queiroz; Edusp, 1987.

#### Referências bibliográficas complementares:

COSTA, Valéria Gomes. **É do dendê!:** história e memórias urbanas da Nação Xambá no Recife (1950-1992). São Paulo, SP, Brasil: Annablume, 2009.

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008;

LIMA, Gerson D. e GIANASI, Lussandra M. Enoterritorialidade Quilombola de Macuco no município de Minas Novas e chapada do Norte/Vale do Jequitinhonha. Minas Gerais, Brasil: mapeamentos e análises. Goiânia: **Ateliê Geográfico** v. 5, n. 13 mar/2011 p.37-63. Disponível em [www.revistas.ufg.br/index.php/atelie/article/view/13824](http://www.revistas.ufg.br/index.php/atelie/article/view/13824). Acesso em 28 jan. 2013.

MACHADO, Adilbênia Freire. **Saberes ancestrais femininos na filosofia africana: poéticas de encantamento para metodologias e currículos afrorreferenciados**. Tese (Doutorado em Educação). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2019.

MINDLIN, Betty. **Vozes e computadores: gerações de narradores, exemplos indígenas na Amazônia**. INDIANA 27, (2010), p. 109-123.

MORÁLEZ, Patrícia Pérez. **Espaço-tempo e ancestralidade na educação ameríndia: desdobramentos de Paulo Freire na província de Chimborazo, Equador**. São Paulo: Tese de doutorado, FEUSP, 2008.

PUNTONI, P. A. **Guerra dos bárbaros: povos indígenas e a colonização do Sertão Nordeste do Brasil, 1650-1720**. São Paulo: Hucitec, 2002.

SILVA, Edson Hely. Os índios na História e a História Ambiental no semiárido pernambucano, Nordeste do Brasil. **Revista Mutirão** (Recife) V. II, No. II, 2021.

### Vivências Interculturais e Saberes Tradicionais

<b>Docente(s):</b>	<b>CH Total: 36h</b> CH TE: 24h / CH TC: 12h
<b>Ementa:</b> <p>Etnocentrismo e a colonização dos saberes como produtores da invisibilidade dos saberes tradicionais; Ecologia dos Saberes e Interculturalidade – diversidade cultural e epistemológica existentes no mundo; Bem Viver; O Estado e as políticas públicas culturais para os saberes tradicionais; Universidade e os saberes tradicionais.</p>	
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Propiciar vivências interculturais entre os saberes tradicionais e outros saberes em uma perspectiva pós-colonial;</li> <li>● Identificar os processos colonizador e descolonizador da academia quanto aos saberes tradicionais;</li> <li>● Analisar a atuação do Estado na condução das políticas de reconhecimento dos saberes tradicionais.</li> </ul>	
<b>Conteúdo programático:</b>	<b>CH:</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Colonização dos saberes e a invisibilidade dos saberes tradicionais: etnocentrismo, colonialidade e epistemicídio;</li> <li>2. Ecologia dos Saberes e Interculturalidade: Epistemologias do Sul, Sociologia das ausências, Sociologia das emergências;</li> <li>3. Bem Viver: cosmovisões dos povos originários (relação com ancestralidade, relação com a natureza, outro modo de organização político- social);</li> <li>4. O Estado e as políticas públicas culturais para os saberes tradicionais;</li> <li>5. Universidade e os saberes tradicionais: interculturalidade, processos de descolonização da academia;</li> <li>6. Vivências Interculturais e Saberes Tradicionais – experiências em campo.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 06</li> <li>2. 06</li> <li>3. 06</li> <li>4. 06</li> <li>5. 06</li> <li>6. 06</li> </ol>
<b>Estratégias metodológicas:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Diálogos interculturais;</li> <li>● Exposição dialógica;</li> <li>● Estudo dirigido e debates temáticos;</li> <li>● Dinâmicas de grupo;</li> <li>● Atividades de campo;</li> <li>● Caderno de realidade;</li> <li>● Seminários.</li> </ul>	

**Estratégias avaliativas:**

O processo avaliativo atenderá aos critérios de avaliação continuada, tomando por base as estratégias metodológicas vivenciadas na disciplina e tendo como mecanismos de avaliação as produções realizadas por estudantes a partir dos subsídios oferecidos nos encontros formativos e de suas vivências, tendo no caderno de realidade um dos instrumentos para acompanhamento e análise.

**Referências bibliográficas básicas:**

ACOSTA, Alberto. **Bem viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária, Elefante, 2016.

ÁGUAS, Carla Ladeira Pimentel. **Quilombo em festa**: Pós-colonialismo e os caminhos da emancipação social. Universidade de Coimbra. Tese. 2012.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 2ª ed. São Paulo: T.A. Queiroz; Edusp, 1987.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saber científico**. Conferência realizada na Reunião da SBPC em Belém, Pará, em 12/7/2007.

JOAQUIM, Shiraishi Neto (Org.). **Direitos dos povos e das comunidades tradicionais no Brasil**: declarações, convenções internacionais e dispositivos jurídicos definidores de uma política nacional. Manaus: UEA, 2007

MOUJÁN, Inés F.; CARVALHO, Elson S. Silva; JÚNIOR, Dernival, V. R. (Orgs.). **Pedagogias De(s)coloniais**: saberes e fazeres. Goiânia: Elson Santos Silva Carvalho, 2020.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A Gramática do Tempo**.

**Referências bibliográficas complementares:**

GOULART, Bruno. **Notório Saber para os(as) mestres(as)**: Caminhos para o reconhecimento institucional dos saberes tradicionais. Revista Mundaú, 2021, v. 2, número especial, p. 144-167

OLIVEIRA, Valdirene Nascimento da Silva. **Identidade e práticas interculturais na Escola Indígena Apurinã na Aldeia Camicuã- Boca do Acre**. Dissertação (Mestrado). UFAC: Programa de Pós-Graduação em Letras. Rio Branco. 2018.

RUSSI, Adriana; ALVAREZ, Johnny. **Na escola os saberes tradicionais**: Etnoeducação, cultura e patrimônio. In: MOUSEION, Canoas, n. 23, abr. 2016. p. 105-127.

Vieira, João Luiz da Silva. **O Terreiro de Toré da Boa Vista como espaço sagrado do povo Xukuru do Ororubá, Pesqueira - PE**. TCC (Curso de Licenciatura em Geografia) – Instituto Federal de Pernambuco, Departamento Acadêmico de Ambiente, Saúde e Segurança - DASS, Recife, 2018.

Sites:

- **Vídeo nas Aldeias (VNA)**. Projeto precursor na área de produção audiovisual indígena no Brasil.  
<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/index.php>

- **Saberes Tradicionais UFMG**. <https://www.saberestradicionais.org/publicacoes/>

- **Comissão de Professores/as Indígenas em Pernambuco – COPIPE**. [www.copipeedu.com](http://www.copipeedu.com)

<b>Estado, Populações Tradicionais e Territorialidade</b>	
<b>Docente(s):</b>	<b>CH Total: 24H</b> CH TE: 12H / CH TC: 12H
<b>Ementa:</b> Território geográfico, político e social brasileiro, a partir das etnias indígenas e comunidades quilombolas em Pernambuco. Relações estabelecidas entre o Estado brasileiro e as populações indígenas e quilombolas, destacando as políticas territoriais de demarcação e os conflitos associados às condições fundiárias.	
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Reconhecer, nos discursos sobre a territorialidade, a episteme da colonialidade, a partir de um pensamento liminar ou crítico de fronteira;</li> <li>● Fortalecer a importância da memória dos espaços e territórios ancestrais de comunidades quilombolas e indígenas como estratégias de resistência decolonial;</li> <li>● Refletir criticamente sobre as relações entre o Estado brasileiro e as populações indígenas e quilombolas;</li> <li>● Analisar a luta dos povos indígenas e quilombolas pela territorialização e demarcação dos seus espaços de viver.</li> </ul>	
<b>Conteúdo programático:</b>	<b>CH:</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conceitos fundamentais da geografia: espaço geográfico, paisagem, território, região e lugar;</li> <li>2. Tempo-espacial/memória-espacial: rugosidades materiais e imateriais da colonialidade em Pernambuco;</li> <li>3. Memória, localidade e globalidade: desafios à Etnogeografia;</li> <li>4. A leitura da paisagem: do olhar local a compreensão global dos fenômenos;</li> <li>5. Desterritorialização dos povos indígenas e quilombolas: da colonização aos dias atuais;</li> <li>6. A territorialidade das lutas dos povos indígenas: para além da demarcação das terras;</li> <li>7. A produção do conhecimento de indígenas e quilombolas e sua importância nas lutas por território e educação.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 2h</li> <li>2. 2h</li> <li>3. 2h</li> <li>4. 2h</li> <li>5. 2h</li> <li>6. 2h</li> </ol>
<b>Estratégias metodológicas:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Diálogos interculturais;</li> <li>● Exposição dialógica;</li> <li>● Estudo dirigido e debates temáticos;</li> <li>● Produções textuais e audiovisuais;</li> <li>● Atividades de campo.</li> </ul>	
<b>Estratégias avaliativas:</b>	

O processo avaliativo atenderá aos critérios de avaliação continuada, tomando por base as estratégias metodológicas vivenciadas na disciplina e tendo como mecanismos de avaliação as produções realizadas por estudantes a partir dos subsídios oferecidos nos encontros formativos e de suas vivências, tendo no caderno de realidade um dos instrumentos para acompanhamento e análise.

#### Referências bibliográficas básicas:

ALMEIDA, Luiz Sávio de; SILVA, Christiano Barros Marinho da (Org.). **Índios do Nordeste:** temas e problemas 4. Maceió: EDUFAL, 2004.

ALMEIDA, Maria Geralda de e RATTI, Alessandro JP (orgs). **Geografia: Leituras Culturais.** Goiânia: Alternativa, 2003.

GOMES, Flávio dos Santos. **Mocambos e Quilombos:** Uma história do campesinato negro no Brasil -1 ed, - São Paulo: Claro Enigma, 2015 (Coleção Agenda Brasileira).

HAESBAERT, Rogério. **Regional-global:** dilemas da região e da regionalização na geografia contemporânea. 3a ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018. 210 p.

HAESBAERT, Rogério. **Território e descolonialidade:** sobre o giro (multi) territorial/ de(s)colonial na América Latina . 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO ; Niterói : Programa de Pós-Graduação em Geografia ; Universidade Federal Fluminense, 2021. 393 p. Libro digital, PDF. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20210219014514/Territorio-decolonialidade.pdf>>

MIGNOLO, W. 2003 (2000). **Histórias locais / Projetos Globais:** colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora da UFMG.

MINTZ, Sidney Wilfred. A antropologia da produção de *Plantation*. In SORJ, B., CARDOSO, FH., and FONT, M., orgs. **Economia e movimentos sociais na América Latina** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2008. p. 127-136. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/rjfv9/pdf/sorj-9788599662595-06.pdf>>.

MINTZ, Sidney Wilfred. **O poder amargo do açúcar:** produtores escravizados, consumidores proletarianizados / organização de tradução Christine Rufino Dabat. Recife: ed. Universitária da UFPE. Versão para eBook. 2003. 221 p. Disponível em: <<https://editora.ufpe.br/books/catalog/view/473/463/1393>>.

PAULA, Eunice Dias de. **História dos povos indígenas:** 500 anos de luta no Brasil . 7.ed. -. Petrópolis: Vozes : Brasília : Conselho Indigenista Missionário. S/D.

RICARDO, Fany. **Povos indígenas no Brasil: 2001-2005.** São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço:** Técnica e Tempo, Razão e Emoção. 4a ed. 2a. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

STÉDILE, João Pedro (org). **A questão agrária hoje.** Porto Alegre: Editora Universitária UFRGS, 1994.

STÉDILE, João Pedro. **Questão agrária no Brasil.** Coleção Espaço & Debate. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

TORRES, Paulo Rosa. **Remanescentes de Quilombos: Escravatura, Disputas Territoriais E Racismo Institucional**. Belo Horizonte: Dialética, 2021.

SCHÖDER, Peter (org.). **Cultura, Identidade e território no Nordeste indígena: os Fulni-ô**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2011.

**Referências bibliográficas complementares:**

ANDRADE, Juliana Alves de; SILVA, Tarcísio Augusto Alves da (Orgs.). **O ensino da temática indígena: subsídios didáticos para o estudo das sociodiversidades indígenas**. Recife: Edições Rascunhos, 2017.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. - 2. ed. - Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. 441 p.

CARLOS, Ana Fani A. **Os caminhos da reflexão sobre a cidade e o urbano**. São Paulo: EDUSP, 1994.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. Juiz de Fora: UFJF, 2010.

FEITOSA, S. F. Pluralismo Moral e Direito à Vida em Diferentes Culturas. In: Luiz Alberto Gómez de Souza. (Org.). **Desafios do Século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Universitária Candido Mendes, 2008, p. 151-166.

HECK, E. D. (Org.) ; SILVA, R. S. (Org.) ; FEITOSA, S. F. (Org.) . **Povos Indígenas: aqueles que devem viver**. 1. ed. Brasília: Cimi, 2012. 192p .

OLIVEIRA FILHO, João Pacheco de. Muita terra para Pouco Índio? Uma Introdução Crítica ao Indigenismo e à atualização do Preconceito. In: LOPES DA SILVA & GRUPIONI (orgs.). **A Temática Indígena na Escola**. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.

PETI **Atlas das Terras Indígenas do Nordeste**. Rio de Janeiro, PETI/PPGAS/MUSEU NACIONAL/UFRJ, 1993.

STEDILE, João Pedro; FERNANDES, Bernardo Mancano. **Brava gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.

SILVA, Kalina Vanderlei. **Nas solidões vastas e assustadoras: a conquista do sertão de Pernambuco pelas vilas açucareiras nos séculos XVII e XVIII**. Recife: Cepe, 2010.

SPOSITO, Fernanda. **Nem cidadãos, nem brasileiros: indígenas na formação do Estado nacional brasileiro e conflitos na província de São Paulo**. São Paulo: Alameda, 2012.

**Interseccionalidade, Classe, Gênero e Raça**

**Docente(s):**

**CH Total: 24h**

CH TE: 12h / CH TC: 12h

**Ementa:**

Produção histórica de sistemas de classificação social, a partir de referenciais teóricos-políticos antirracistas e contracoloniais; conceito de interseccionalidade e os marcadores sociais da diferença de classe, raça e gênero; epistemologias feministas do Sul global e práxis pedagógicas antirracistas, antissexistas e anti-heteronormativas; práticas individuais e coletivas de valorização da diferença, de

saberes ancestrais e modos de viver comunitário das/os/es discentes; a educação como prática de liberdade e superação das violências sociais de gênero, raça e classe.

**Objetivos:**

- Analisar a produção histórica e cultural dos sistemas de classificação social, a partir de referenciais teóricos-políticos antirracistas e contracoloniais;
- Discutir o conceito de interseccionalidade a partir da relação entre os marcadores sociais da diferença de classe, raça e gênero;
- Discutir as epistemologias feministas do Sul global e práxis pedagógicas antirracistas, antissexistas e anti-heteronormativas;
- Desnaturalizar práticas cotidianas de violências pautadas na heteronormatividade, noções binárias de gênero, racismo estrutural e exploração econômica dos corpos;
- Elaborar práticas individuais e coletivas de valorização da diferença a partir de saberes ancestrais e modos de viver comunitário das/os/es discentes;
- Discutir o papel da educação como prática de liberdade e superação das violências sociais de gênero, raça e classe.

**Conteúdo programático:**

**CH:**

1. O sistema teórico-político antirracista e colonial a partir dos cadernos de realidade;
2. Compreendendo os conceitos de classe e raça;
3. Discutindo os conceitos de gênero e interseccionalidade;
4. Discurso fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional;
5. Os feminismos da diferença: negro e indígena;
6. Os feminismos da diferença: Transfeminismos;
7. Gênero, sexualidade e violência no cotidiano;
8. Racismo e casos de violências no cotidiano;
9. Elaboração de práticas individuais e coletivas de valorização da diferença na comunidade;
10. Elaboração de práticas individuais e coletivas de valorização da diferença na comunidade;
11. A educação como prática de liberdade;
12. Experiências de vida na educação como prática de liberdade.

1. 2
2. 2
3. 2
4. 2
5. 2
6. 2
7. 2
8. 2
9. 2
10. 2
11. 2
12. 2

**Estratégias metodológicas:**

- Exposições dialogadas;
- Aula invertida;
- Pedagogia da Alternância;
- Estudo dirigido e debate sobre os temas;
- Elaboração e análise de produções audiovisuais, literárias e *podcasts*;
- Trabalho em grupo;
- Resumos.

**Estratégias avaliativas:**

Os mecanismos de avaliação atenderão aos critérios da avaliação continuada, aliados ao mecanismo de produção bibliográfica entre os educandos, seminários, resumos e o caderno da realidade.

**Referências bibliográficas básicas:**

BUARQUE DE HOLLANDA, Heloísa (org.). (2018). **Explosão feminista: arte, cultura, política e universidade**. São Paulo: Companhia das Letras.

CARNEIRO, Sueli. Racismos Contemporâneos. **Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil**. Edições Selo Negro, 2011. p. 63 a 74.

HIRATA, Helena. **Gênero, classe e raça: interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais**. Disponível em: <https://www.scielo.br/jj/ts/a/LhNlNH6YJB5HVJ6vnGpLgHz/?lang=pt>

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras/ bell hooks: tradução Ana Luiza Libânio – 5ª ed. – Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.**

KIDDY, Elizabeth W. **Quem é o rei do Congo?** Um novo olhar sobre os reis africanos e afro-brasileiros no Brasil. In: HEYWOOD, Linda M. (Org). **Diáspora negra no Brasil**. São Paulo: Contexto 2010 p. 166-217

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e abusos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Terra à vista: discurso do confronto velho e novo mundo**. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, 1999.

\_\_\_\_\_. **Discurso Fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional**. Campinas, SP: Pontes, 2003.

PELÚCIO, Larissa. “Subalterno quem, cara pálida? Apontamentos às margens sobre pós-colonialismos, feminismos e estudos queer”. Contemporânea - **Revista de Sociologia da UFSCar**, São Carlos, v. 2, n. 2, p. 395-418, 2012. Disponível em <http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/89/54>.

PÉREZ FLORES, Larisa. “Cuerpos y desplazamientos. Retos feministas en un marco pos/decolonial”. **Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe**, San José, v. 12, n. 1, p. 97-115, 2015. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5088964>.

PISCITELLI, Adriana. “Atravessando fronteiras: teorias pós-coloniais e leituras antropológicas sobre feminismos, gênero e mercados do sexo no Brasil”. **Revista Semestral do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFSCar**, São Carlos, v. 3, n. 2, p. 377-404, 2013. Disponível em <http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/160>

QUIJANO, Aníbal. “Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina”. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais** Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130.

SAFFIOTI, Helena I.B. Gênero e patriarcado: a necessidade da violência. In: MARTÍN, Marcia Castillo e OLIVEIRA, Suely de. **Marcada a Ferro: violência contra a Mulher uma visão multidisciplinar**. Brasília: Secretária Especial de Políticas para as Mulheres, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. "Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes". In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009. p. 23-71.

SILVA, Edson. Xukuru: história e memórias dos "caboclos" da Serra do Ororubá (Pes-Queira, PE). In: PACHECO DE OLIVEIRA, João (Org.). **A presença indígena no Nordeste**: processo de territorialização, modos de reconhecimento e regime de memória. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2011. p. 483-510.

#### Referências bibliográficas complementares:

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. **O trato dos viventes**: formação do Brasil no Atlântico Sul. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BUTLER, J. **Problemas de Gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. Tradução de Renato Aguiar

FANON, F. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **O sortilégio da Cor**: identidade, raça e gênero no Brasil. São Paulo: Summus, 2003. p. 29-112

REIS, João José e SILVA, Eduardo. **Negociação e conflito**: a resistência negra no Brasil escravista. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

RIBEIRO, Djamila. "**Feminismo Negro para um novo marco civilizatório**". SUR 24, v. 13, n. 24, p. 99-104, dez. 2016. Disponível em Disponível em <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2017/02/9-sur-24-por-djamila-ribeiro.pdf>

SCHWARTZ, Stuart B. **Segredos Internos**: engenhos e escravos na sociedade colonial, 1550-1835. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro** – 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva & Guaciara Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção Social da identidade e da diferença. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 73-102

VERGUEIRO, Viviane. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade** / Viviane Vergueiro. - 2016. 244 f.: il

#### Sugestões de Textos e Documentários:

TRUTH, Sojourner. **E eu não sou uma mulher?** Em: <https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/>

LORDE, Audre. “Não existe hierarquia de opressão”. “Mulheres negras: As ferramentas do mestre nunca irão desmantelar a casa do mestre”. “Os usos da raiva: mulheres respondendo ao racismo”

<https://rizoma.milharal.org/2013/03/03/nao-existe-hierarquia-de-opressao-por-audrelorde/>

<https://www.geledes.org.br/mulheres-negras-as-ferramentas-do-mestre-nunca-iraodesmantelar-a-casa-do-mestre/>

<https://www.geledes.org.br/os-usos-da-raiva-mulheres-respondendo-ao-racismo/>

CARNEIRO, Sueli. “Epistemicídio”. <https://www.geledes.org.br/epistemicidio/>

CULTNE DOC- Lélia Gonzalez - Pt 1 <https://www.youtube.com/watch?v=o9vOVjNDZA8>

<https://www.imprensaoficial.com.br/downloads/pdf/projetossociais/eusouatlantica.pdf>

<b>Identidade Docente e Educação Antirracista</b>	
<b>Docente(s):</b>	<b>CH Total: 36h</b> CH TE: 24h CH TC: 12h
<b>Ementa:</b>  Estudo da interdependência dos elementos constitutivos das situações de ensino e de aprendizagem, tendo como ponto de partida temas como etnocentrismo, preconceito e racismo. Neste propósito, promoverá: entendimento da origem do racismo estrutural no Brasil; análise da legislação brasileira a respeito da educação das relações étnico-raciais; compreensão das práticas educativas que permeiam a educação antirracista; análise do papel do educador enquanto agente transformador em prol de uma educação antirracista.	
<b>Objetivos:</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>● Promover a qualificação docente, bem como a dos demais profissionais da educação que objetivam a compreensão e a elaboração de um fazer pedagógico antirracista;</li> <li>● Fomentar análise crítica acerca do sistema educacional brasileiro em favor de uma pedagogia antirracista aplicada aos diferentes segmentos educacionais;</li> <li>● Estimular a formação continuada de professores e de profissionais da educação, possibilitando a expansão de práticas pedagógicas que levem em consideração as relações étnico-raciais;</li> <li>● Evidenciar a importância da equidade étnico-racial no universo educacional.</li> </ul>	
<b>Conteúdo programático:</b>	<b>CH:</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Da origem histórica e social do racismo estrutural no Brasil;</li> <li>2. Retomada epistemológica: a cultura afro-brasileira e indígena e suas contribuições para a sociedade brasileira;</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 5h</li> <li>2. 5h</li> <li>3. 4h</li> <li>4. 4h</li> </ol>

<ol style="list-style-type: none"> <li>3. A escola como reprodutora das relações sociais: Pierre Bourdieu e a teoria da reprodução social;</li> <li>4. Letramento racial: contribuição histórica e cultural africana e indígena e o cotidiano escolar;</li> <li>5. Políticas públicas e direitos humanos na educação;</li> <li>6. Uma análise das Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008 e as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais;</li> <li>7. Sistema educacional brasileiro: pedagogia tradicional em contraposição à pedagogia da alternância;</li> <li>8. Currículo e formação docente: interfaces para uma prática pedagógica antirracista.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. 4h</li> <li>6. 4h</li> <li>7. 4h</li> <li>8. 6h</li> </ol>
<b>Estratégias metodológicas:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Aula dialógica;</li> <li>● Leituras, análise e estudos de fontes bibliográficas;</li> <li>● Análises e debates de filmes e documentários, bem como de produções artísticas;</li> <li>● Oficinas de vivências;</li> <li>● Seminários temáticos;</li> <li>● Levantamento e discussão da realidade local a partir dos cadernos da realidade.</li> </ul>	
<b>Estratégias avaliativas:</b>	
<p>Avaliação continuada, tendo como ponto de partida as múltiplas experiências ocorridas ao longo do processo formativo. Nesse sentido, considerará as múltiplas contribuições discentes, bem como o estímulo à elaboração de produções escritas em consonância com o conhecimento científico.</p>	
<b>Referências bibliográficas básicas:</b>	
<p>ALMEIDA, S. <b>Racismo Estrutural</b>. São Paulo: Editora Jandaíra, 2019, (Col. Feminismos Plurais).</p> <p>BORDIEU, Pierre. <b>A reprodução</b>: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.</p> <p>BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. <b>Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais</b>. Brasília: SECAD, 2006.</p> <p>_____. <b>Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008</b>. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.</p>	

CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

CURY, Carlos Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. 3ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

OLIVEIRA, J. P.; FREIRE, C. A. R. **A Presença Indígena na Formação do Brasil**. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/Laced/Museu Nacional, 2006.

PARÉ, Marilene Leal; OLIVEIRA, Luana Paré de; VELLOSO, Alessandra D'aqui. **A educação para quilombolas**: experiências de São Miguel dos Pretos em Restinga Seca (RS) e da comunidade Kalunga do Engenho II (GO). Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 215-232, maio/ago. 2007 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2018.

SILVA, Maria Aparecida da. Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. In: CAVALLEIRO, Eliane (org). **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade**: uma Introdução às Teorias de Currículo. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1999.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998. 3.

WANDERLEY, L.E. **Educar para transformar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.

#### Referências bibliográficas complementares:

CUNHA, Luiz Antônio. **O golpe na educação, em coautoria com Moacyr de Góes**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

DALBOSCO, Cláudio Almir. **Pragmatismo, teoria crítica e educação**: ação pedagógica como mediação de significados. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.

DOWBOR, Ladislau. **Aspectos econômicos da educação**. São Paulo: Ática, 1986.

GADOTTI, Moacir. **Educação contra a educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

KRENAK, A. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MENDES, Dorival (org.). **Filosofia da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

MUNANGA, K. (org) **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

Osmar (Org.). **Cultura popular/educação popular: memória dos anos 60**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

NIDELCOFF, Maria T. **Uma escola para o povo**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. M., (Org.). **Pierre Bourdieu: Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

PACHECO, Eliezer. "Estado democracia e cidadania: duas visões". In: *Contexto & Educação*. Univ. Ijuí, ano 3, nº 11, jul./set. 1988, p. 25 – 34.

SALLES, Sandro; SILVA, Halda. **Ser professora quilombola: em busca de uma identidade “outra”**. In: Debates em Educação | Maceió | Vol. 12 | Nº. 27 | Maio/Ago. p. 427-445

SCHWARCZ, L. M. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira**. São Paulo: Claro Enigma, 2016.

<b>Metodologias de Pesquisa e Elaboração de Projetos na Educação Intercultural</b>	
<b>Docente(s):</b>	<b>CH Total: 36h</b> CH TE: 24h / CH TC: 12h
<b>Ementa:</b> Reflexão sobre o panorama apresentado pelos referenciais teóricos que hegemonizam a produção do conhecimento na pesquisa educacional, visando problematizar tal produção no sentido de compreender os avanços, limites e potencialidades que lhe são inerentes quando confrontados com referenciais centrados nos estudos sobre currículo intercultural.	
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Reconhecer a Pesquisa Educacional como um processo, cujo movimento expressa sentidos e significados historicamente constituídos a partir de diferentes concepções acerca do papel da escola em uma sociedade marcada por opressões de gênero, raça e classe, entre outras;</li> <li>● Tecer reflexões acerca do papel da pesquisa educacional na educação intercultural enquanto um movimento de superação do lugar academicamente constituído pela produção de saberes tradicionalmente impostos às populações subalternizadas na sociedade capitalista;</li> <li>● Reconhecer o papel dos projetos de educação intercultural como instrumentos importantes no acesso, permanência e êxito de estudantes na educação básica.</li> </ul>	
<b>Conteúdo programático:</b>	<b>CH:</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A pesquisa educacional como parte das pesquisas sociais               <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Pesquisar vai além de medir: diferenças conceituais, aplicações e pressupostos inerentes aos conceitos de quantitativo e qualitativo em pesquisas educacionais;</li> <li>b. Avanços e limites inerentes aos ditames das pesquisas tradicionais denominadas como “qualitativas”.</li> </ol> </li> <li>2. As fases da pesquisa de campo em pesquisas educacionais</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 2h</li> <li>2. 18h</li> <li>3. 16h</li> </ol>

<ol style="list-style-type: none"> <li>a. Definindo o objeto de estudo;</li> <li>b. Elaboração de marco teórico;</li> <li>c. Instrumental Teórico- Metodológico para o desenvolvimento de pesquisas de campo: etnografia, pesquisa participante, pesquisa ação, estudo de caso, histórias de vida, autobiografia, pesquisas com imagens e corporeidade, catalogação de bens culturais;</li> <li>d. Seleção e análise de fontes primárias ou secundárias para a pesquisa;</li> <li>e. Instrumentos e métodos de coleta de dados para o desenvolvimento de pesquisas educacionais;</li> <li>f. Instrumentos e métodos de análise de dados para o desenvolvimento de pesquisas educacionais e o uso do caderno de realidade;</li> <li>g. Apresentação de resultados de pesquisa;</li> </ol> <p>3. O desenvolvimento de pesquisas educacionais subsidiadas pelos referenciais teóricos da Educação Multicultural</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Desenvolvimento, acompanhamento e apresentação de projetos da educação intercultural desenvolvidos nas realidades docentes a partir do caderno de realidade.</li> </ol>	
<p><b>Estratégias metodológicas:</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Seminários temáticos interativos de produção e acompanhamento de pesquisas;</li> <li>● Estudo dirigido e debate sobre os temas abordados em sala de aula;</li> <li>● Pedagogia da Alternância;</li> <li>● Elaboração de resumos e fichamentos;</li> <li>● Aula expositiva.</li> </ul>	
<p><b>Estratégias avaliativas:</b></p>	
<p>Os instrumentos e mecanismos de avaliação terão a prática social dos discentes do curso, a partir do que for desenvolvido no caderno de realidade e nas outras formas de avaliação utilizadas pela disciplina. Será considerado como aprovado/a o/a discente que apresentar compreensão dos rudimentos básicos em torno da dinâmica intrínseca à realização da pesquisa e ao desenvolvimento de projetos interculturais, reconhecendo tais práticas como movimentos que se retroalimentam, tanto na produção de conhecimento acadêmico quanto no fazer pedagógico.</p>	
<p><b>Referências bibliográficas básicas:</b></p>	
<p>ALTMANN, Lori; ZWETSCH, Roberto Ervino. Interculturalidade como espaço de construção de relações interétnicas decoloniais: reflexões a partir de projeto de extensão em escolas públicas <b>Expressa Extensão</b>. ISSN 2358-8195 , v. 26, n. 3, p. 93-103, SET-DEZ, 2021.</p> <p>ARAUJO, Gisele Maria Santos de; PARÉ, Stephanie Machado; MARIANO, Victoria Costa Alves; RODRIGUES, Natália Ceconelo. Tópicos em Educação Antirracista: relatório de uma experiência educacional. <b>Expressa Extensão</b>. v. 26, n. 3, p. 113-122, SET-DEZ, 2021.</p> <p>CANDAU. V. M. F. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. <b>Educação e. Sociedade</b> 23 (79) Ago 2002;</p>	

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios educacionais nas fronteiras da democracia: aprender com a reexistência dos povos ancestrais de Abya Yala. **Encontros Teológicos**. Florianópolis. v.36, n.3 p. 639-660 Set.-Dez. 2021;

MARQUES, W.. O QUANTITATIVO E O QUALITATIVO NA PESQUISA EDUCACIONAL. **Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior**. v. 2. n.3 p. 19 - 23. 1997.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009.

NUNES, Débora Regina de Paula (Organizadora), – **Pesquisa educacional**. Natal: EDUFRN, 2015. 274 p. ISBN 978-85-425-0607-5. Ebook. Disponível em: <[https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/430807/2/pesq\\_educ\\_WEB.pdf](https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/430807/2/pesq_educ_WEB.pdf)>

PADILHA, Alexandra; ZILBERSTEIN, Jacqueline. A construção de um projeto de educação antirracista na educação infantil em uma EMEF: relatos de experiências e primeiros movimentos. **Cadernos de Aplicação**. v. 33 n. 2. 2020;

REAL, Márcio Penna Corte FLEURI, Reinaldo Matias Fleuri FRATTI, Rodrigo Graboski FALCÃO, José Luiz. A dor e a delícia de dialogar: investigação temática e interculturalidade crítica em um curso de formação de educadores populares de capoeira. **REVISTA UNIFREIRE**, v. 1, p. 125-142, 2020.

SANTOS FILHO, José Camilo; GAMBOA, Silvio Sanchez (org). **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade**. 8 ed. São Paulo. Cortez, 2013.

#### Referências bibliográficas complementares:

PEREIRA, Amilcar Araujo; CRESPO, Fernanda; SILVA, Jessika Rezende Souza da; LIMA, Thayara. **História oral e educação antirracista: Narrativas, estratégias e potencialidades**. São Paulo, SP :Letra e Voz, 2021.

PEREIRA, Amilcar Araujo (ORG.). **Narrativas de re(existência): antirracismo, história e educação**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2021.

### Educação Indígena e Quilombola em uma Gestão Escolar Decolonial

Docente(s):

CH Total: 24h

CH TE: 12h / CH TC: 12h

#### Ementa:

A educação indígena: diretrizes curriculares e atualização decolonial. A educação quilombola: diretrizes curriculares e atualização decolonial. As diferentes concepções de gestão democrática da educação e suas implicações para a democratização da educação básica a partir da contribuição indígena e quilombola. A gestão escolar decolonial em espaços educacionais indígenas e quilombolas. Compreensão das relações

entre identidade quilombola e gestão escolar em território quilombola. Racismo, gestão escolar e comunidades quilombolas. Educação escolar quilombola e gestão escolar decolonial.	
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Discutir e atualizar as diretrizes curriculares para educação indígena e quilombola;</li> <li>● Compreender concepções de gestão escolar a partir de um olhar decolonial;</li> <li>● Construir um olhar teórico-prático acerca da gestão escolar indígena e quilombola;</li> <li>● Compreender as relações entre identidade quilombola e a gestão escolar no contexto do território;</li> <li>● Perceber a importância das práticas de gestão voltadas à aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003 em escolas quilombolas;</li> <li>● Conhecer experiências de gestão decolonial construídas em escolas de quilombos que direcionam as práticas e o pensar pedagógico para o reconhecimento e a utilização dos conhecimentos, da cultura e da organização social das comunidades quilombolas.</li> </ul>	
<b>Conteúdo programático:</b>	<b>CH:</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Escola como instrumento de fortalecimento da Identidade quilombola/indígena;</li> <li>2. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica;</li> <li>3. Lei nº 11.645/2008: história e cultura afro-brasileira e indígena;</li> <li>4. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica;</li> <li>5. Gestão escolar indígena e quilombola: teorias, experiências práticas e construção coletiva comunitária.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 4h</li> <li>2. 4h</li> <li>3. 4h</li> <li>4. 4h</li> <li>5. 8h</li> </ol>
<b>Estratégias metodológicas:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Sala de aula invertida;</li> <li>● Exposição dialogada;</li> <li>● Oficinas de vivências;</li> <li>● Seminários temáticos;</li> <li>● Levantamento e discussão da realidade local a partir dos cadernos da realidade;</li> <li>● Análises e debates de vídeos, filmes, textos e histórias orais.</li> </ul>	
<b>Estratégias avaliativas:</b>	
<p>A avaliação será formativa, processual, contínua e levará em consideração a vivência das atividades previstas na metodologia, tendo como principal referência as percepções e a aprendizagem construídas nos encontros educativos e os registros feitos no Caderno da Realidade, construído pelos discentes e constituído em objeto de análise pelos docentes.</p>	

#### Referências bibliográficas básicas:

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**, Brasília, DF, 2012a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, resolução CNE/CEB nº5 de 22 de jun. de 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica**. Brasília, DF, 2012b.

\_\_\_\_\_. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”**. Brasília: MEC/SECAD, 2008.

CANAU, Vera Maria Ferrão; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**. V. 26. n.01. Belo Horizonte-MG: Scielo, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002>. p.15-40.

**Carta De Princípios Da Educação Escolar Quilombola**. Comissão Estadual de Comunidades Quilombolas de Pernambuco. Recife. 2009.

DANTAS, Marco Aurélio Acioli. **Gestão escolar e educação para as relações étnico-raciais na comunidade quilombola de Castainho**. 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2015.

KEIM, Ernesto; SANTOS, Raul. **Educação e Sociedade Pós-colonial: Linguagem, ancestralidade e o bem viver**. Jundaí, paco Editorial: 2012.

NASCIMENTO, Márcia Jucilene. **Por uma Pedagogia Crioula: Memória, Identidade e Resistência no Quilombo de Conceição das Crioulas - PE**. Brasília: MESPT/UnB, 2017.

SANTOS, Antônio Bispo. **Colonização, Quilombos: modos e significações**. Editora AYO, Brasília, 2019.

SILVA, Givânia Maria da. **Educação como processo de luta política: a experiência de —educação diferenciada do território quilombola de Conceição das Crioulas**. 2012. 199 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

#### Referências bibliográficas complementares:

BACKES, José Licínio. O currículo e a produção de sujeitos afrodescendentes em uma escola pública estadual de Campo Grande (MS) com alto IDEB. **Revista Acta Scientiarum Human and Social Sciences**. Maringá, v. 38, nº 1, p. 49-56, Jan.-June, 2016

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

CANAU, Vera. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Revista Currículo sem fronteiras, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011.

FONSECA, Marília; VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **As dimensões do Projeto Político-Pedagógico**. 6ª ed. Campinas, SP. Papyrus: 2008.

KAMBEBA, Márcia Waina. **Ary Kakyritama: eu moro na cidade**. 2ª edição - São Paulo: Pólen, 2018.

MUNANGA, Kabenlegue. (org) **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 2ª edição revisada.

SILVA, Edson. **Os Povos Indígenas e o Ensino: possibilidades, desafios e impasses a partir da Lei 11.645/2008**. In: FERREIRA, Gilberto Geraldo; SILVA, Edson Hely; BARBALHO, José Ivamilson Silva. (Orgs.). **Educação e diversidade: um diálogo necessário na Educação Básica**. Maceió, EDUFAL, 2015, p.161-180.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a Educação: diversidade, descolonização e redes**. 2ª edição, Petrópolis, RJ: vozes, 2012.

<b>Projeto Político-Pedagógico Intercultural (PPPI)</b>	
<b>Docente(s):</b>	<b>CH Total: 24h</b> CH TE: 12H / CH TC: 12H
<b>Ementa:</b>  Elementos norteadores do processo de concepção, construção, implementação e avaliação de um Projeto Político-Pedagógico Intercultural, indígena, quilombola e antirracista como instrumento de organização do trabalho pedagógico como um todo, da gestão da escola à sala de aula: uma proposta em construção.	
<b>Objetivos:</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>● Problematizar a realidade escolar vivida, de forma a refletir sobre os elementos norteadores para concepção, construção, implementação e avaliação do Projeto Político-Pedagógico Intercultural, indígena, quilombola e antirracista;</li> <li>● Refletir, coletiva e dialogicamente, sobre a realidade educacional escolar que se tem e que se deseja construir, partindo da compreensão do PPPI como instrumento de organização do trabalho pedagógico da escola como um todo, da gestão da escola à sala de aula, de forma a criar um espaço de possibilidades de interação e transformação a partir de necessidades oriundas de sua própria realidade.</li> </ul>	
<b>Conteúdo programático:</b>	<b>CH:</b>
1. Educação Intercultural, indígena, quilombola e antirracista e a questão do Projeto Político-Pedagógico;	1. 2h 2. 2h

<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Educação Intercultural e a questão da escola que temos e a escola que queremos;</li> <li>3. Projeto Político-Pedagógico Intercultural (PPPI) – Denominação, conceito, história, classificação/tipologia;</li> <li>4. Abrangência do Projeto Político-Pedagógico Intercultural (PPPI) – O PPPI enquanto instrumento de organização do trabalho pedagógico da escola como um todo: da gestão à sala de aula;</li> <li>5. Etapas do Projeto Político-Pedagógico Intercultural – Concepção, construção, implementação e avaliação;</li> <li>6. Aspectos teórico-metodológicos das etapas do Projeto Político-Pedagógico Intercultural;</li> <li>7. Aspectos Legais do Projeto Político-Pedagógico Intercultural, indígena, quilombola e antirracista – Direitos Humanos, Constituição Brasileira, LDB, Diretrizes Curriculares Nacionais, Plano Nacional de Educação;</li> <li>8. Diálogo entre PPP, Eixos articuladores da Educação Básica Nacional Comum, as realidades locais, regionais, nacionais, as dimensões culturais e históricas das comunidades quilombolas e indígenas;</li> <li>9. Contextualização, interdisciplinaridade e indissociabilidade entre ensino-pesquisa e extensão no Projeto Político-Pedagógico Intercultural: do chão da escola à formação – da formação ao chão da escola.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. 2h</li> <li>4. 2h</li> <li>5. 2h</li> <li>6. 2h</li> <li>7. 2h</li> <li>8. 2h</li> <li>9. 8h</li> </ol>
<p><b>Estratégias metodológicas:</b></p> <p>Problematizações dos temas, leituras da realidade para contextualização, debates, projeto de indissociabilidade entre ensino-pesquisa e extensão para intervenção na realidade escolar vivida. Atividades interdisciplinares, diálogos interculturais. Visitas em campo.</p>	
<p><b>Estratégias avaliativas:</b></p> <p>Cada estudante vai ter a oportunidade de se integrar em um processo de indissociabilidade entre ensino-pesquisa e extensão no qual irá se utilizar da contextualização da realidade vivida em sua escola, através de atividades de caráter interdisciplinar, a partir de onde poderá problematizar, refletir e intervir, tendo como referência o processo de concepção, construção, implementação e avaliação do Projeto Político-Pedagógico Intercultural, Quilombola, Indígena e Antirracista, relacionado às necessidades e demandas de sua comunidade, com registros realizados em seu caderno da realidade.</p>	
<p><b>Referências bibliográficas básicas:</b></p>	

SANTOS, A.P. **Projeto Político-Pedagógico das Escolas Quilombolas**: princípios formativos e orientações [recurso eletrônico] / Ana Paula Santos. – Fortaleza: Seduc, 2022. Livro eletrônico ISBN 978-65-89549-34-5 (E-book)

BAÍA COELHO, W. De N. .; EVANGELISTA REGIS, K. .; FARIAS DA SILVA, C. A. . **O Lugar Da Educação Das Relações Étnico-Raciais Nos Projetos Politico-Pedagógicos De Duas Escolas Paraenses**. Revista Exitus, [S. l.], v. 11, n. 1, p. e020129, 2021. DOI: 10.24065/2237-9460.2021v11n1ID1533. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1533>. Acesso em: 15 set. 2022.

SILVA, W.D.A; COSTA, E.A.S.; PINHEIRO, B.C.S. Educação para relações étnico-raciais na constituição curricular da Licenciatura em Química no Ceará: que cor tem a formação de professores(as)? **Revista Cocar**. V.15 N.33, 2021 p.1-21 ISSN: 2237-0315

SILVA, J. A. da; ARAÚJO, M. L. F. Formar docentes para educar relações étnico-raciais no ensino de Ciências: o caso da licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal Rural de Pernambuco. **Interfaces da Educação**, [S. l.], v. 13, n. 37, 2022. DOI: 10.26514/inter.v13i37.5393. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/5393>. Acesso em: 15 set. 2022.

TAVANO, P. T.; ALMEIDA, M. I. de. **CURRÍCULO**: um artefato sócio-histórico-cultural. Revista Espaço do Currículo, [S. l.], v. 1, n. 11, p. 29–44, 2018. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2018v1n11.34639. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/ufpb.1983-1579.2018v1n11.34639>. Acesso em: 15 set. 2022.

#### Referências bibliográficas complementares:

Resolução CNE/CEB 08/2012 - **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. MEC: Brasília - DF, 2012. BRASIL.

Parecer CNE/CEB 16/2012 - **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. MEC: Brasília - DF, 2012. BRASIL.

Parecer CNE/CEB 08/2020 - **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. MEC: Brasília - DF, 2020. BRASIL.

Parecer CNE/CEB 03/2021 Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das **Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas**. MEC: Brasília - DF, 2021. BRASIL.

Parecer CNE/CEB nº 14/1999, aprovado em 14 de setembro de 1999 - **Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas.** MEC: Brasília - DF, 1999. BRASIL

Parecer CNE/CEB nº 13/2012, aprovado em 10 de maio de 2012 - **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena.** MEC: Brasília - DF, 2012. BRASIL.

Parecer CNE/CEB nº 14/2015, aprovado em 11 de novembro de 2015 – **Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígena na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008.** MEC: Brasília - DF, 2015. BRASIL.

<b>Currículo Intercultural</b>	
<b>Docente(s):</b>	<b>CH Total: 36h</b> CH TE: 24h / CH TC: 12h
<b>Ementa:</b> O currículo, a cultura e a sua prática: concepção de currículo. Teorias tradicionais, críticas e pós-críticas de currículo. Pós-colonialismo, decolonialidade e currículo. Relações de classe, de raça, de etnia, de religião e de gênero: a interseccionalidade no currículo. A perspectiva da educação intercultural. Currículo intercultural e práxis pedagógica.	
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Refletir criticamente sobre concepções de currículo, tendo como parâmetro perspectivas de currículo tradicionais, críticas e pós-críticas, com foco na educação intercultural e antirracista;</li> <li>● Subsidiar a reflexão e a construção de abordagens curriculares diferenciadas para escolas indígenas e quilombolas a partir da perspectiva pós/decolonial, valorizando o diálogo entre saberes e outros espaços educativos;</li> <li>● Discutir a perspectiva curricular intercultural como instrumento de superação de visões monoculturais, racistas e discriminatórias, tendo em vista a abertura de diálogo com diferentes identidades e culturas;</li> <li>● Compreender a escola como espaço de encontro entre culturas e de vivência de uma práxis pedagógica intercultural que, mediada por um currículo fundamentado na inter e na transdisciplinaridade, promova a igualdade racial e uma educação antirracista.</li> </ul>	
<b>Conteúdo programático:</b>	<b>CH:</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. O currículo, a cultura e a sua prática: <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Visão polissêmica de currículo;</li> <li>b. Componentes do currículo;</li> <li>c. Seleção cultural: saberes validados e silenciados;</li> <li>d. Currículo prescrito, em ação, oculto e avaliado;</li> </ol> </li> <li>2. Introdução - Teorias do currículo: <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Teorias tradicionais;</li> <li>b. Teoria críticas;</li> <li>c. Teorias pós-críticas;</li> </ol> </li> <li>3. Educação intercultural e currículo: <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Pós-colonialismo, decolonialidade e currículo;</li> <li>b. Relações de classe, de raça, de etnia, de gênero e religião: a interseccionalidade no currículo;</li> <li>c. Currículo intercultural e práxis pedagógica.</li> </ol> </li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 04</li> <li>2. 08</li> <li>3. 12</li> </ol>
<b>Estratégias metodológicas:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● A metodologia assumirá o formato de oficinas pedagógicas. Contemplará atividades e vivências de caráter individual e/ou coletivo envolvendo:</li> </ul>	

- Exposição dialogada;
  - Rodas de vivências, inclusive contemplando a dimensão da arte e da cultura (música, poesia, dança, etc.);
  - Seminários;
  - Análise e debate de vídeos, filmes e outros materiais digitais;
  - Produção de vídeos e *podcast*.
- A metodologia contempla, ainda, momentos de intercâmbio de experiências, sobretudo sobre concepções de currículo e sua vivência, com professores (originários e tradicionais) das comunidades que acolherão o curso e seus participantes. Trata-se do reconhecimento do potencial pedagógico do *locus* privilegiado de realização das diferentes etapas do curso;
  - Durante o período em que o/a discente estiver na comunidade, poderá utilizar um roteiro (construído coletivamente na aula anterior) contendo temas e indicações que serão objeto de investigação, observação e reflexão no espaço comunitário e no exercício de sua prática profissional. O roteiro será flexível, podendo ser ajustado de acordo com a realidade encontrada e suas circunstâncias;
  - O acompanhamento das atividades poderá ser mediante envio de arquivo (anotações, áudio, vídeo, videochamadas, chats online etc.), que podem vir a compor o Caderno da Realidade.

#### **Estratégias avaliativas:**

A avaliação será formativa, processual, contínua e levará em consideração a vivência das atividades previstas na metodologia, tendo como principal referência as percepções e a aprendizagem construídas e registradas no Caderno da Realidade, construído pelos discentes e constituído em objeto de análise pelos docentes.

O Caderno da Realidade será utilizado como ferramenta qualitativa de acompanhamento e avaliação, estruturado a partir da noção de diários narrativos, que permite aos discentes construir uma prática crítico-reflexiva.

A sua construção será o resultado do “esforço cotidiano para gravar a contínua mudança do presente, e nele deve-se considerar, como objeto de registro, as experiências pessoais e observações passadas em sala de aula, ou que a ela se relacione” (ALVES, 1997, p. 4), transformando-o em uma crônica pessoal, um testemunho autobiográfico. Nele estarão presentes interpretações, opiniões, ações, sentimentos e pensamentos, sob uma forma espontânea de escrita, com a intenção de falar para si mesmo (ALVES, 1997).

Assim, o Caderno da Realidade poderá trazer “crenças e concepções de educação e de currículo, de ensino e de aprendizagem que docentes são portadores” (PEREZ GOMÉZ, 1992, p. 3). O que permitirá a análise da prática profissional e a ampliação da compreensão da realidade, ao permitir que a subjetividade apareça sob a forma de reflexões, interpretações e autoavaliação. Essa “tomada de posição reflexiva pode produzir propostas de mudança ‘positivas’, tanto nos seus aspectos pessoais como profissionais” (idem).

Durante as aulas, o/a discente será convidado/a a mergulhar nas questões de sua realidade contempladas no Caderno da Realidade construído nas disciplinas anteriores, como fonte rica e inspiradora de diálogo com a teoria ofertada no componente, possibilitando novas reflexões, interpretações e construções/desconstruções/reconstruções.

A intenção é que docentes e discentes mergulhem nesses relatos sobre a realidade vivenciada, sobre a práxis registrada, considerando, também, a compreensão dos conceitos trabalhados durante as disciplinas anteriores, sobretudo aqueles que perpassam os temas considerados indispensáveis para serem tratados no componente Currículo Intercultural.

#### Referências bibliográficas básicas:

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Interculturalizar, decolonizar, democratizar: uma educação “outra”?** 1. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.

CANDAU, Vera Maria. **Pedagogias decoloniais e interculturalidade: insurgências.** São Paulo: Novamerica e Apoena, 2020.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flavio. **Currículos, disciplinas escolares e culturas.** 1ª edição. Petrópolis (RJ): Vozes, 2018.

LIMA, Augusto César Gonçalves e; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; LINS, Mônica Regina Ferreira. (Orgs.). **Diálogos interculturais, currículo e educação: experiências e pesquisas antirracistas com crianças na educação básica.** Rio de Janeiro: Quartet/ FAPERJ, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo.** 3ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

#### Referências bibliográficas complementares:

ALVES, Francisco A. Cordeiro. **O encontro com a realidade docente: estudo exploratório (auto)biográfico.** Tese de doutoramento. Universidade de Lisboa – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, 3 Vols. Policopiado. 1997.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa.** 5ª. Ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

GARCIA, Regina Leite; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. (Orgs.) **Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios.** 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história.** 14 ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2013.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade.** 10ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PEREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992, p.21-37.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Porto Alegre: Editora Artes Médica, 1998.

WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y revivir. Tomo I e II. Série Pensamiento Decolonial. Quito/Equador: Editora Abya-Yala, 2017.

<b>Infância, Juventude, Identidade e Educação Antirracista</b>	
<b>Docente(s):</b>	<b>CH Total: 36h</b> CH TE: 24 / CH TC: 12
<b>Ementa:</b>  Conceitos de infâncias e juventudes. Pluralidade cultural. Determinismos universais. Multiplicidades conceituais do campo. Identidades e reinvenções. Protagonismo étnico juvenil. Processos identitários. Resistências políticas e juventude. Construções críticas. Sujeitos de si. Educação antirracista/antipatriarcal. Interculturalidade. Juventude quilombola.	
<b>Objetivos:</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>● Compreender o conceito de infância e juventude como uma construção histórica, desmistificando concepções hegemônicas colonizadas;</li> <li>● Perceber a formação da identidade como um processo que sofre influências de pessoas, grupos e instituições com que mantemos contato;</li> <li>● Desconstruir perspectivas colonizadoras de formação da identidade;</li> <li>● Estimular a criação de uma perspectiva antirracista na educação – na escola e fora dela – de todas as pessoas, em especial de crianças e adolescentes.</li> </ul>	
<b>Conteúdo programático:</b>	<b>CH:</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Infâncias e juventudes: diversidade e diferenças;</li> <li>2. Educação, socialização e construção de identidades;</li> <li>3. Ecologia dos saberes, decolonialidade e contracolonialidade na compreensão da infância. Epistemologias do Sul. Sociologia das ausências. Metáfora da monocultura: dos saberes; de um tempo linear;</li> <li>4. O brincar: o lúdico na formação de identidades;</li> <li>5. Crianças e adolescentes como sujeitos, não objetos;</li> <li>6. Educação antirracista na infância e na juventude;</li> <li>7. Educando(-nos) as pessoas mais velhas para se tornarem multiplicadoras da educação antirracista.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 6h</li> <li>2. 6h</li> <li>3. 4h</li> <li>4. 4h</li> <li>5. 4h</li> <li>6. 6h</li> <li>7. 6h</li> </ol>

**Estratégias metodológicas:**

Rodas de conversa, objetivando uma educação mais dialógica. Reflexões sobre o lúdico, com foco na diversidade étnica. Análise de produções artísticas infantis. Rememorar nossa formação intelectual, buscando perceber o quanto os primeiros aprendizados podem ter sido racistas/colonizados. Problematizações da educação atual, incitando à crítica antirracista.

**Estratégias avaliativas:**

Autoavaliações contínuas, problematizando as discussões, sob diversos formatos: apresentações, textos escritos, entre outros.

Produção de uma memória com o que foi problematizado ao longo do curso, em consonância com o caderno da realidade.

**Referências bibliográficas básicas:**

BRASIL. **Ensino Médio:** mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

DAVIS, Ângela. **Mulheres, raça e classe.** São Paulo: Boitempo, 2016.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Trad.: Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FLEURI, R.M. Intercultura e Educação. **Revista Brasileira de Educação** – ANPEd. Campinas – SP: Editores Associados, n.23, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 64 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

MOREIRA, Adilson. Racismo Recreativo. In: **Feminismos Plurais.** Djamilia Ribeiro (coord.). São Paulo: Pólen Livros, 2019.

MUNDURUKU, Daniel. **Crônicas indígenas:** para rir e refletir na escola. São Paulo: Moderna, 2021.

SANTOS, Antônio. **Colonizações, Quilombos**: modos e significações. Brasília: Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia, 2015.

**Referências bibliográficas complementares:**

BERGER, Peter e LUCKMANN, Thomas. **A Construção Social da Realidade**: Tratado de Sociologia do Conhecimento. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

CANAU, Vera. Interculturalidade e Educação Escolar. IN: CANAU, Vera (org.). **Reinventar a Escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane e GOMES, Jerusa. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1998.

SANTOS, Antônio. As fronteiras entre o saber orgânico e o saber sintético. In: OLIVA, Anderson *et al.* (orgs). **Tecendo redes antirracistas**: Áfricas, Brasis, Portugal. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

<b>Bem Viver, Cosmovisões e Ancestralidade</b>	
<b>Docente(s):</b>	<b>CH Total: 24h</b> CH TE: 12h / CH TC: 12h
<b>Ementa:</b>  O conceito de bem viver na epistemologia decolonial; os desafios do Estado plurinacional; a ecologia dos saberes e o reencantamento do mundo; a memória, a oralidade e as ancestralidades quilombola e indígena na contracolônização dos saberes; o bem viver como alternativa ao desenvolvimento; o bem viver e os direitos da natureza; a formação das redes contrarracistas e contracolônias como horizonte estratégico; cosmovisões do bem viver e a invenção do cotidiano.	
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Compreender o conceito de bem viver na epistemologia decolonial;</li> <li>● Analisar a ecologia dos saberes e o reencantamento do mundo como instrumentos políticos de construção do Estado plurinacional;</li> <li>● Discutir o papel da oralidade e das ancestralidades quilombola e indígena na contracolônização dos saberes;</li> <li>● Relacionar o bem viver com os direitos da natureza e a produção de alternativas ao desenvolvimento;</li> <li>● Analisar a formação das redes contrarracistas como horizonte estratégico na promoção de cosmovisões contracolônias;</li> <li>● Analisar as práticas cotidianas de comunidades quilombolas e indígenas a partir de cosmovisões do bem viver.</li> </ul>	
<b>Conteúdo programático:</b>	<b>CH:</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ancestralidade e bem viver a partir dos cadernos de realidade;</li> <li>2. Colonialidade do saber e o eurocentrismo;</li> <li>3. Quem pode falar? Descolonizando o conhecimento e “aprendendo a dizer a sua palavra”;</li> <li>4. Oralidade e ancestralidades quilombola e indígena na contracolônização dos saberes;</li> <li>5. Conceituando “bem viver”: projetos de existências imaginando outros mundos;</li> <li>6. O envolvimento do bem viver como alternativa ao desenvolvimento neoliberal;</li> <li>7. O bem viver e os direitos da natureza;</li> <li>8. Experiências de redes contrarracistas e contracolônias no hemisfério sul latino-americano;</li> <li>9. Elaboração de práticas individuais e coletivas de valorização da ancestralidade e o bem viver na comunidade;</li> <li>10. Elaboração de práticas individuais e coletivas de valorização da ancestralidade e o bem viver na comunidade;</li> <li>11. Produção de práticas didático-pedagógicas para o cuidado de si e o bem viver.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 2H</li> <li>2. 2H</li> <li>3. 2H</li> <li>4. 2H</li> <li>5. 2H</li> <li>6. 2H</li> <li>7. 2H</li> <li>8. 2H</li> <li>9. 2H</li> <li>10. 2H</li> <li>11. 4H</li> </ol>

<b>Estratégias metodológicas:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Exposições dialogadas;</li> <li>● Aula invertida;</li> <li>● Pedagogia da Alternância;</li> <li>● Estudo dirigido e debate sobre os temas;</li> <li>● Elaboração e análise de produções audiovisuais, literárias e <i>podcasts</i>;</li> <li>● Trabalho em grupo e resumos.</li> </ul>	
<b>Estratégias avaliativas:</b>	
Os mecanismos de avaliação atenderão aos critérios da avaliação continuada, aliados ao mecanismo de produção bibliográfica entre os educandos, seminários, resumos e o caderno da realidade.	
<b>Referências bibliográficas básicas:</b>	
<p>ACOSTA, Alberto. <b>Bem Viver</b>. Uma oportunidade para imaginar outros mundos. Tradução: Tadeu Breda, Orelha: Boaventura de Sousa Santos, Editora Elefante Editora; Editora Autonomia Literária.2016. Disponível em <a href="https://rosalux.org.br/wpcontent/uploads/2017/06/Bemviver.pdf">https://rosalux.org.br/wpcontent/uploads/2017/06/Bemviver.pdf</a></p> <p>ALBÓ, Xavier. <b>Os Guarani e seu “Bem-Viver”</b>. Tradução André Langer. IHU – online. Revista do Instituto Humanitas Unisinos. Edição 471/31 agosto 2015. Disponível em <a href="http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/6104-artigo-xavier-albo">http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/6104-artigo-xavier-albo</a></p> <p>DA GRAÇA COSTA, Maria “Agroecologia, ecofeminismo e bem viver: emergências decoloniais no movimento ambientalista brasileiro” em <b>“Pensamento Feminista Hoje: Perspectivas Decolonial”</b>. Org. Heloisa Buarque de Holanda. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.</p> <p>KILOMBA, Grada. Cáp. 3 “Quem pode falar?”: Falando no centro. Descolonizando o conhecimento. Em: <b>Memórias da plantação</b>. Episódios do racismo cotidiano.</p> <p>FIORI, Ernani. Prefácio: <b>Aprender a dizer a sua palavra</b>. In FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.</p> <p>FLEURI, R. M. Aprender com os povos indígenas. Revista de Educação Pública, v. 26, n. 62/1, p. 277-294, maio 2017. Disponível em: HECK, Dionísio Egon; Silva, Renato Santana da; Feitosa, Saulo Ferreira (organizadores). <b>Povos indígenas: aqueles que devem viver – Manifesto contra os decretos de extermínio</b>. Brasília: Cimi – Conselho Indigenista Missionário, 2012.</p> <p>LACERDA, Rosane Freire; FEITOSA, Saulo Ferreira. <b>Bem Viver: Projeto U-tópico e Decolonial</b>. Interterritórios. Revista da Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, Brasil, v. 1, n.1, 2015. Disponível em <a href="https://periodicos.ufpe.br/revistas/interterritorios/article/download">https://periodicos.ufpe.br/revistas/interterritorios/article/download</a>. Acesso em 22/11/2020.</p> <p>MIGNOLO, Walter. <b>Desobediencia epistémica y descolonización de las ciencias sociales</b>. In VEJA, Rodrigo Cordero (org.) Formas de comprender el presente. Conferencias reunidas de la Cátedra Norbert Lechner</p>	

(2010-2011). Ediciones Universidad Diego Portales, 2012. Disponível em [http://norbert.udp.cl/wpcontent/uploads/2013/11/Lechner\\_comprender\\_el\\_presente.pdf#page=23](http://norbert.udp.cl/wpcontent/uploads/2013/11/Lechner_comprender_el_presente.pdf#page=23). Acesso em 19/11/2020.

NASCIMENTO JÚNIOR, Wanderley dos Reis. **O paradigma do “viver bien” no estado plurinacional da Bolívia como referente para a construção de políticas públicas emancipatórias**. Revista Brasileira de Políticas Públicas e Internacionais, v. 1, n. 1, jun – ago/2016, pp. 212-234. Disponível em <https://doaj.org/article/ce7d0c69fe3b4d219b949442162e4dd3>

QUIJANO, Anibal. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas**. CLACSO. Modernidade; Capitalismo; Poder Público; Sociedad; História Eurocentrismo; América Latina. Buenos Aires, 2005. Disponível em <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=1366646>. Acesso em 22/05/2018.  
Universidad de Cauca, 2015. WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. Revista Visão Global, Joaçaba, v. 15. n. 1-2, p. 61-74, jan./dez.2012.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos, Modos e Significações**. Brasília: INCTI/UnB, 2015

SANTOS, Antonio Bispo dos. As fronteiras entre o saber orgânico e o saber sintético. In.: **Tecendo redes antirracistas: Áfricas, Brasis, Portugal / organização Anderson Ribeiro Oliva [et al.]**. 1. ed. -- Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2019. P. 23 - 36 -- (Coleção Cultura Negra e Identidades)

SOUZA, Maria Aparecida de Oliveira. **“Negras nós somos, só não temo o pé no torno”**: a identidade negra e de gênero em Conceição das Crioulas, Contendas / Tamboril e Santana (Salgueiro-PE) / Maria Aparecida de Oliveira Souza. – Recife: O autor, 2013

SOUZA, Maria Aparecida. Os mitos fundadores, narrativas e “as donas dos quilombos”. In.: TAPAI, Giselle de Melo Braga. Novo Código Civil. 1 ed, São Paulo: **Revista dos Tribunais**, 2002. Acesso em: 12 jun. 2021.

WALSH, Catherine. **Diálogo com Catherine Walsh**. Entrevista concedida a integrantes do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo da Amazônia (Geperuaz/Ufpa), do Fórum Paraense de Educação do Campo (FPEC) e da Rede de Pesquisa sobre Pedagogias Decoloniais na Amazônia (RPPDA).

#### Referências bibliográficas complementares:

DUSSEL, Enrique. **Transmodernidade e interculturalidade**: interpretação a partir da filosofia da libertação. Soc. estado. vol.31 no.1 Brasília Jan./Apr. 2016. Disponível em [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922016000100051](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922016000100051)

FALS BORDA, Orlando. **El problema de como investigar la realidad para transformala**. Federación para el Análisis de la realidade Colombiana (FUNDABCO). Bogotá, Colombia, 1978.

GONZALEZ, LÉLIA. A categoria político- cultural de amefricanidade. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988 em: Buarque de Holanda, Heloisa (Org) **“Pensamento Feminista Hoje: Perspectivas Decolonial”**. Org.. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

PIMENTEL, Álamo. **“A atitude etnográfica na sala de aula”**. REALIS, v. 4, n. 02, Jul-Dez. 2014.

VALENCIA, Mario Armando Cardona. Ojo de Jíbaro. Conocimiento desde el tercer espacio visual. **Prácticas estéticas contemporáneas en el Eje Cafetero colombiano**. Popayán: Editorial

WALSH, Catherine (editora). **Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resisitir, (re) existir y(re) vivir. Tomo I. Serie Pensamiento Decolonial**. Quito: Abya Yala Alteridad. Revista de Educación, Vol. 9, No. 1, enero-junio 2014, 66-70. Disponible en <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/8357/1/Pedagog%C3%ADas%20decoloniales.pdf>

<b>Arte e Identidade</b>	
<b>Docente(s):</b>	<b>CH Total: 24h</b> CH TE: 12H / CH TC: 12H
<b>Ementa:</b>  A arte na perspectiva da educação intercultural, dando relevo às atividades expressivas (música, teatro, dança, poesia, plástica, fotografia) nas culturas indígenas e afro-brasileiras. Atravessamentos entre a arte e a produção de contravisualidades com ênfase na produção indígena e afro-brasileira contemporânea e sua contribuição na formação da identidade de cada grupo. Saberes tradicionais enquanto patrimônios imateriais, associados à memória, ancestralidade e resistência.	
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Apresentar a relação entre as expressões artísticas e culturais dos povos indígenas e quilombolas com suas identidades;</li> <li>● Analisar a produção artística indígena e afro-brasileira contemporânea a partir das questões da ancestralidade, resistência e memória.</li> <li>● Subsidiar a reflexão e identificação de patrimônios culturais produzidos pelas populações indígenas e quilombolas.</li> </ul>	
<b>Conteúdo programático:</b>	<b>CH:</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Arte, educação e interculturalidade;</li> <li>2. Imagens resolutivas;</li> <li>3. Sentir e pensar por meio de imagens;</li> <li>4. Imaginário e identidade cultural na produção artística e nas expressões de cada grupo;</li> <li>5. Cotidiano e a arte do fazer expressa nas diversas formas de produção: alimentação, habitação, armas/armadilhas, utensílios domésticos, artesanato, indumentárias, etc;</li> <li>6. Saberes tradicionais, patrimônios culturais (materiais e imateriais), memória e resistência.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 4h</li> <li>2. 4h</li> <li>3. 4h</li> <li>4. 4h</li> <li>5. 4h</li> <li>6. 4h</li> </ol>
<b>Estratégias metodológicas:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Diálogos interculturais;</li> <li>● Exposição dialógica;</li> <li>● Estudo dirigido e debates temáticos;</li> <li>● Dinâmicas de grupo;</li> <li>● Atividades de campo.</li> </ul>	
<b>Estratégias avaliativas:</b>	
O processo avaliativo atenderá aos critérios de avaliação continuada, tomando por base as estratégias metodológicas vivenciadas na disciplina e tendo como mecanismos de avaliação as produções realizadas	

por estudantes a partir dos subsídios oferecidos nos encontros formativos e de suas vivências, tendo no caderno de realidade um dos instrumentos para acompanhamento e análise.

#### Referências bibliográficas básicas:

ATHIAS, Renato. **A Noção de Identidade étnica na antropologia brasileira**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2007.

AYCA, Elvira. A dolorosa divisão da arte nos hierarquizou e colonizou por meio da ideia de educação universal. **MASP Afterall**, 2021. Disponível em: <https://masp.org.br/arte-e-descolonizacao>. Acesso em: 05 set. 2022.

BARBOSA, Ana Mae. **A arte/educação como mediação, cultura e social**. São Paulo: Editora UNESCO, 2009

CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Letras, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

LE BRETON, D. **Antropologia dos Sentidos**. Trad.: F. Morás. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MEC/SEF- **Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas**, 1998

MIRZOEFF, Nicholas. O direito a olhar. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n. 4, p. 745-768, nov. 2016. ISSN 1676-2592. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646472>

MORAIS, Francisco. **Arte é o que eu e você chamamos arte: 801 definições sobre arte e o sistema da arte**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

RIBEIRO, Berta G. **Arte indígena, linguagem visual**. São Paulo: Itatiaia Editora, 1989.

SANTOS, Antônio. A influência das imagens na trajetória das comunidades tradicionais. In: VILELA, Bruno (Org.). **Mundo, imagem, mundo: caderno de reflexões críticas sobre a fotografia**. 1ª Ed. Belo Horizonte: Malagueta Produções, 2018.

#### Referências bibliográficas complementares:

ARNHEIM, Rudolph. **Arte e percepção visual**. São Paulo: Pioneira, 1996.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

BARBOSA, Ana Mae. **Teorias e práticas da educação artística**. São Paulo: Cultrix, 1975.

BATTISTONI FILHO, Duílio. **Pequena História da Arte**. São Paulo: Papyrus, 2005.

FRITZEN, Celdon (Org.). **Educação e arte: as linguagens artísticas na formação humana**. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine (orgs). **Educação e Arte as linguagens artísticas na formação humana**. Campinas: Papyrus, 2008.

KASHIMOTO, Emília M.; MARINHO, Marcelo; RUSSEFF, Ivan. Cultura, Identidade e Desenvolvimento Local: conceitos e perspectivas para regiões em desenvolvimento. **INTERAÇÕES Revista Internacional de Desenvolvimento Local**. Vol. 3, N. 4, p. 35-42, Mar. 2002.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa e GUERRA, Maria Terezinha T. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo; poetizar, fruir e conhecer arte.** São Paulo: FTD, 1998.

OLIVEIRA, Luciana. Ensaio visual – Contracolonizar a memória Guarani-Kaiowá. **Logos: Comunicação e Universidade.** Dossiê Decolonialidade e Política das Imagens, edição n. 55, v. 27, n. 3, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/logos/article/view/54384/36814>

OSTETTO, Luciana E.; LEITE, Maria Isabel. **Arte, Infância e Formação de Professores autoria e transgressão.** 5ª edição. São Paulo: Papirus, 2004.

PENNA, Maura (Coord.). **É este o ensino de arte que queremos?** Uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais. João Pessoa: Editora UFPB, 2001.

SOUZA, V. R. F. P. E. ; ATHIAS, R. M. ; Cunha. Maximiliano Carneiro ; ARCANJO, J. A. ; Secundino. Marcondes de Araújo ;Neves.Rita de Cássia Maria, ; Souza. Liliane Cunha de, ; Cavalcante. Heloisa Eneida, ; Mendonça. Caroline Farias Leal, ; Silva. Geórgia da, ; Medeiros. Bartolomeu Figueirôa de, .Toré, o Som dos Antigos entre os Pipipã de Kambixuru. In: Renato Monteiro Athias. (Org.). **Povos Indígenas de Pernambuco: Identidade, Diversidade e Conflito.** 1ed.Recife-PE: Editora Universitária da UFPE, 2007, v. único, p. 67-85.

STRAZZACAPPA, Márcia. **A arte do espetáculo vivo e a construção do conhecimento:** vivencia para aprender. In: FRITZEN, Celdon e MOREIRA, Janine (org.) Educação e arte: as linguagens artísticas na formação humana. Campinas, SP: Papirus, 2008.

TIRAPELI, Percival. **Arte Brasileira Arte Popular.** São Paulo: Cia. Editora Nacional, 2006.