Universidade Federal de São Paulo
Pró-Reitoria de Graduação

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA INTERCULTURAL INDÍGENA

(LINDI)

Campus Baixada Santista

Instituto Saúde e Sociedade

SÃO PAULO
2025

Reformulação homologada no Conselho de Graduação de dezembro de 2024

Profa. Dra. Raiane Patrícia Severino Assumpção
Reitora da Unifesp

Profa. Dra. Lia Rita Azeredo Bittencourt
Vice-Reitora da Unifesp

Profa. Dra. Ana Maria Santos Gouw
Pró-Reitora de Graduação

Prof. Dr. Odair Aguiar Junior
Diretor Acadêmico do Campus Baixada Santista

Prof. Dr. Fernando Sfair Kinker
Diretor do Instituto Saúde e Sociedade

Profa. Dra. Valéria Mendonça de Macedo
Coordenadora do curso

Prof. Dr. Vinicius Demarchi Silva Terra
Vice-coordenador do curso

Comissão de curso

Titulares
Profa. Dr. Gustavo Francisco Teixeira Prieto
Profa. Dra. Jaqueline Kalmus
Prof. Dr. Renato Marcone

Suplentes
Profa. Dra. Carolin Overhoff
Prof. Dr. Fernando Rodrigues de Oliveira
Profa. Dra. Tatiana Alves Cordaro Bichara

Representante Discente
Renato da Silva

Coordenação de Estágio
Prof. Dr. Renato Marcone (coordenador)
Profa. Dra. Jaqueline Kalmus (vice-coordenadora)

Núcleo Docente Estruturante

Titulares
Profa. Dra. Valéria Mendonça de Macedo (coordenadora)
Prof. Dr. Alan Carneiro (vice-coordenador)
Profa. Dra. Débora Galvani
Prof. Dr. Rodrigo Barbosa Ribeiro
Prof. Dra. Rosilda dos Santos Morais

Suplentes
Prof. Dr. Vinicius Demarchi Silva Terra
Profa. Dra. Giovanna Bonilha Moraes
Prof. Dr. Marcos Pereira Rufino
Profa. Dra. Souzana Mizan

(Em acordo com a Resolução nº 11/2024 da Pró-Reitoria de Graduação da Unifesp)

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....6
1. DADOS DA INSTITUIÇÃO 9
1.1 Nome da Mantenedora.....9
1.2 Nome da IES 9
1.3 Lei de Criação 9
1.4 Perfil e Missão 9
2. DADOS DO CURSO 10
2.1 Nome 10
2.2 Grau 10
2.3 Forma de Ingresso 10
2.4 Número total de vagas 10
2.5 Turno (s) de funcionamento 10
2.6 Carga horária total do curso 10
2.7 Regime do Curso 10
2.8 Tempo de integralização 10
2.9 Situação Legal do Curso 10
2.10 Endereço de funcionamento do curso 11
3. HISTÓRICO 11
3.1 Breve Histórico da Universidade 11
3.2 Breve Histórico do Campus 14
3.3 Breve histórico do Curso 16
4. PERFIL DO CURSO E JUSTIFICATIVA 23
4.1 Povos indígenas no Estado de São Paulo.....23
4.2 Os indígenas e o direito à educação diferenciada.....26
4.3 A universidade e a Licenciatura em diálogo.....32
5. OBJETIVOS DO CURSO 33
5.1 Princípios Norteadores.....33
5.3 Objetivo Geral 33
5.4 Objetivos Específicos 33
6. PERFIL DO EGRESSO 34
7. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR 36
7.1 Organização do currículo.....50
7.2 Constelação Curricular 50
7.3 Ementas e Bibliografia.....59
8. PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO 127
8.1 Sistema de Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem 127
8.2 Sistema de Avaliação do Projeto Pedagógico do Curso ..... 131.
9. ESTÁGIO SUPERVISIONADO 133
9.1 Estrutura e funcionamento.....134
10. LABORATÓRIO TRANDISCIPLINAR DE PESQUISA..... 139
11. TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO 142
12. APOIO AO DISCENTE 143
12.1 Acessibilidade Pedagógica e nas Comunicações.....144
13. GESTÃO ACADÊMICA DO CURSO 145

13.1 Comissão de curso.....145
13.2 Coordenação de curso.....146
13.3 Núcleo Docente Estruturante (NDE).....147
14. RELAÇÃO DO CURSO COM O ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO.....148
14.1. Curricularização das atividades de extensão.....149
15. INFRAESTRUTURA 152
16. BIBLIOTECAS.....154
16.1 Infraestrutura computacional..... 155
17. CORPO SOCIAL 156
17.1 Docentes 156
17.2 Formação dos Formadores.....161
17.3 Técnicos Administrativos em Educação 162
18. BIBLIOGRAFIA.....163
19. ANEXOS.....166
19.1 Ficha técnica documento base “Por uma Licenciatura Intercultural Indígena no Estado de São Paulo”.....166
19.2 Grupo de Trabalho do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena do Estado de São Paulo.....168

APRESENTAÇÃO

Este Projeto Pedagógico de Curso (PPC) volta-se para a formação de professores indígenas que lecionam ou venham a lecionar nas escolas das Terras Indígenas do Estado de São Paulo, predominantemente habitadas pelos povos Mbya Guarani, Tupi Guarani/Nhandewa, Kaingang, Krenak e Terena. Trata-se de uma Licenciatura Intercultural Indígena com foco na formação docente para Ensino Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Considerando as especificidades das escolas indígenas e seus projetos político-pedagógicos, contudo, este PPC busca proporcionar uma formação docente ampla, de modo que os egressos possam atuar como professores, gestores e agentes sociais comprometidos com as causas coletivas da comunidade e seus conhecimentos tradicionais.

O PPC da Licenciatura Intercultural Indígena fundamenta-se no documento produzido por um Grupo de Trabalho (GT) constituído no âmbito do curso de extensão "Por uma licenciatura indígena no Estado de São Paulo", sediado na Unifesp, nos anos de 2018 e 2019. O GT foi composto por representantes do Fórum de Articulação dos Professores Indígenas do Estado de São Paulo (Fapisp)[1], da Fundação Nacional do Índio (Funai), da associação indígena Comitê Interaldeias e da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Proec) da Unifesp (com participação dos Pró-Reitores, da Coordenadoria de Direitos Humanos e da Cátedra Kaapora[2]).

Com protagonismo do Fapisp, o GT elaborou um Projeto Político-Pedagógico (PPP)[3] para uma Licenciatura Intercultural voltada, principalmente, aos professores indígenas que já atuam no Estado de São Paulo e que, em sua

[1] O Fórum de Articulação dos Professores Indígenas do Estado de São Paulo foi criado em 2015 como um espaço de discussão sobre as principais demandas e desafios relacionados a educação escolar indígena no Estado de São Paulo.
[2] Para informações sobre a Cátedra Kaapora de conhecimentos tradicionais e não-hegemônicos, consultar a página https://kaapora.unifesp.br.
[3] O *Documento base para o Projeto Político-Pedagógico Por uma licenciatura indígena no Estado de São Paulo* está disponível em: https://drive.google.com/file/d/1gif7lCKRt1iIeZsV5BYB6oIUyRW1Vy0s/view?usp=drive_web.

maioria, não tiveram acesso à formação superior diferenciada, possuindo vínculos provisórios e precários de emprego nas escolas indígenas. Tendo como referência o mencionado documento-base, este PPC busca efetivar o direito constitucional dos povos indígenas à educação escolar diferenciada, específica, intercultural, bilíngue e comunitária no Estado de São Paulo, atendendo à demanda histórica e às necessidades prementes das comunidades indígenas nessa região.

Este PPC foi construído com base nas realidades socioculturais e territoriais dos povos indígenas no Estado de São Paulo, articulando-se a seus projetos educacionais, às demandas coletivas desses povos e aos debates sobre os problemas vivenciados nas Terras Indígenas e na construção de estratégias para melhorar a qualidade de vida dessas populações. Conciliado a esse objetivo, o PPC considera o estabelecido na Resolução CNE/CP 4/2024 que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura) (Brasil, 2024), e na Resolução CNE/CP 1/2015 (Brasil, 2015), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior, bem como ao Estatuto e Regimento da Unifesp.

O curso conta com um corpo docente composto por profissionais vinculados a diferentes unidades universitárias, num esforço conjunto de servidores docentes, técnicos e gestores. Por sua vez, o corpo discente deverá ser prioritariamente composto por professores indígenas que já lecionam nas escolas e que não tiveram oportunidade de formação em Curso Superior.

A Licenciatura contará com a participação efetiva dos povos indígenas desde o processo seletivo até a gestão e avaliação do curso, garantindo a presença não só dos alunos, mas de membros de suas comunidades, estudantes e especialistas em seus saberes e práticas tradicionais.

Em acordo com o documento-base elaborado principalmente por professores indígenas, este PPC parte da premissa de que conhecimentos e práticas indígenas devem ser tratados de maneira transversal e comparativa durante toda a formação. Sistemas de conhecimento dos diferentes povos indígenas e não-indígenas deverão ser abordados em relação de simetria e reflexividade. O ensino via pesquisa deve ser o principal norteador metodológico desta Licenciatura, atrelado às experiências didáticas dos estudantes. O objetivo é formar professores-pesquisadores aptos a problematizar, formular hipóteses, comparar e analisar dados, propor estratégias para resolução dos problemas levantados, registrar e socializar os conhecimentos produzidos.

Evitando apartar os discentes por um tempo prolongado do convívio em suas comunidades e da atividade docente, o curso está organizado em módulos presenciais e intensivos que ocorrerão no *tempo-universidade* e nas etapas de pesquisa denominadas *tempo-comunidade,* a serem realizadas nas aldeias. Sua organização curricular combina Disciplinas, Laboratórios Transdisciplinares de Pesquisa, Estágios Supervisionados, Oficinas Temáticas e Seminários Entre-saberes. Sua distribuição ao longo dos termos busca ensejar a interconexão das Unidades Curriculares (UCs) e demais atividades de modo que divisões disciplinares possam ser questionadas e transversalizadas por meio de temas geradores de investigações, reflexões e intervenções nas escolas, nas comunidades e na universidade.

O direito dos povos indígenas no Estado de São Paulo a uma educação diferenciada e intercultural só pode se efetivar com professores indígenas nas escolas das comunidades atuando em condições dignas de trabalho e formação. Este PPC tem como motivação central contribuir na efetivação deste direito. De modo convergente, esta Licenciatura busca também contribuir com a universidade, ao ampliar o espaço e a visibilidade dos conhecimentos indígenas em sua diversidade, complexidade e sofisticação.

O horizonte do presente PPC é fortalecer tanto comunidades indígenas como comunidades acadêmicas, ensejando a diferença como motor de criatividade, tolerância, reflexividade e transformação. Tendo isso em vista é que o presente documento é entendido como dinâmico e sujeito a constantes alterações, assim sendo, alguns de seus elementos organizativos foram atualizados para a versão de 2025.

Dentre esses, destaca-se, a adequação da distribuição da carga horária à Resolução CNE/CP 4/2024 que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (Brasil, 2024). Foi feita também uma reorganização do estágio que estava distribuído em cinco semestres, estando dessa forma em desacordo com a Lei do Estágio, de 2008, que prevê no máximo dois anos de atividades na mesma concedente. Por essa razão, o estágio foi redistribuído em quatro semestres. Foram realizadas também alterações na composição do NDE do curso para adequá-lo à Resolução 11/2024 da Pró-Reitoria de Graduação da Unifesp.

1. DADOS DA INSTITUIÇÃO

1.1 Nome da Mantenedora: Universidade Federal de São Paulo

1.2 Nome da IES: Universidade Federal de São Paulo

1.3 Lei de Criação: Lei 8.957, de 15 de dezembro de 1994

1.4 Perfil e Missão:

“Formar profissionais e cidadãos conscientes, críticos e tecnicamente habilitados, nas mais diversas áreas, preparados para transformar a realidade e desenvolver o país, na construção de uma sociedade mais justa, democrática,

plural e sustentável, por meio de ensino, pesquisa, extensão, gestão, cultura, assistência, inovação tecnológica, social e em políticas públicas atuando como universidade pública, gratuita, laica e socialmente referenciada.”. (PDI UNIFESP 2021-2025: 30).

2. DADOS DO CURSO

2.1 Nome: Licenciatura Intercultural Indígena

2.2 Grau: Licenciatura

2.3 Forma de Ingresso:

Processo seletivo próprio definido em edital específico.

2.4 Número total de vagas: 40 vagas

2.5 Turno de funcionamento: Integral (matutino e vespertino) em módulos, por meio de regime de alternância entre tempo-universidade e tempo-comunidade.

2.6 Carga horária total do curso: 3.204 horas

2.7 Regime do Curso: Matrícula semestral (por Unidade Curricular)

2.8 Tempo de integralização: 8 semestres, ficando o tempo máximo definido conforme disposto no art. 120 do Regimento Interno da ProGrad.

2.9 Situação Legal do Curso:

Autorização: Portaria SERES/MEC nº 104, de 08/05/2023, publicada no DOU em 10/05/2023

2.10 Endereço de funcionamento do curso: Campus Baixada Santista. Rua Silva Jardim, 136 - Vila Mathias, CEP:01101-502, Santos/SP.

3. HISTÓRICO

3.1. Breve Histórico da Universidade

A história da Unifesp inicia na década de 1930, com a criação da Escola Paulista de Medicina (1933), seguida do Hospital São Paulo (entre 1936 e 1940) e a da Escola Paulista de Enfermagem (1939). Até 1956, tratava-se de uma instituição civil, sendo então convertida em uma autarquia de ensino superior pública e gratuita, vinculada ao Ministério da Educação. Na década de 1960, ambas Escolas passaram a estar também voltadas para a causa indígena, por meio da atuação do Doutor Roberto Baruzzi – coordenando uma equipe médica e de enfermagem – no Parque Indígena do Xingu. Na forma de um programa de extensão, o Projeto Xingu foi criado em 1965 e, ao longo dos anos, ampliou sua atuação para outras regiões e povos, incluindo a criação do Ambulatório do Índio, no Hospital São Paulo, em 1992[4]. Nesse percurso, portanto, as Escolas de Medicina e de Enfermagem consolidaram-se como referência no ensino, pesquisa e extensão na área de saúde e, especificamente, na área de saúde indígena.

A conversão dessa autarquia na Universidade Federal de São Paulo se deu em 1994. Uma década depois, o processo de expansão das universidades públicas brasileiras incorreu na criação de novos campi na Unifesp, ampliando sua consolidada atuação na área da saúde, bem como diversificando os cursos oferecidos de modo a abarcar outros campos de conhecimento. Atualmente a Unifesp conta com sete campi em funcionamento: São Paulo (Escola Paulista de Medicina e Escola Paulista de Enfermagem), Baixada Santista (desde 2006, com o Instituto Saúde e Sociedade e o Instituto do Mar), Guarulhos (desde 2007, com a Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas), Diadema (desde 2007, com o Instituto de Ciências Ambientais, Químicas e Farmacêuticas), São José dos Campos (desde 2007, com o Instituto de Ciência e Tecnologia), Osasco (desde

[4] Mais informações sobre o Projeto Xingu estão na página http://www.projetoxingu.unifesp.br.

2011, com a Escola Paulista de Politica, Economia e Negócios), Zona Leste (desde 2014, com o Instituto das Cidades), além do Curso Superior de Tecnologia em Design Educacional, com sede na Reitoria.

Em meio a diversidade de cursos oferecidos pela Unifesp, figuram muitas licenciaturas, de modo que a formação de professores para a educação básica constitui uma frente importante de atuação da universidade. A criação desta Licenciatura Intercultural vem enriquecer ainda mais essa frente, convergindo-a com a causa indígena. Ainda, o curso deverá intensificar a interlocução acadêmica entre os professores dessas diferentes licenciaturas e dos bacharelados que se dispuseram a compor também o corpo docente da Licenciatura Indígena.

Dessa maneira, a Unifesp vem se constituindo como uma universidade que acolhe a diferença, com um perfil de estudantes que reflete a diversidade étnico-racial, cultural e social brasileira de estudantes provenientes de diversas regiões do sul global. Seguindo a Lei de Cotas, desde 2013, o perfil de estudantes da instituição tem se diversificado com a reserva de 50% das suas vagas para estudantes de escolas públicas que são distribuídas considerando o perfil étnico-racial (pretos, pardos e indígenas), a condição socioeconômica e pessoas com deficiência entre os candidatos.

Desde os anos de 1970, a universidade tem recebido também estudantes de graduação e pós-graduação da América Latina e da África, por meio do Programa Convênio Estudante de Graduação (PEC-G) e do Programa Convênio Estudante de Pós-Graduação (PEC-PG), do Ministério das Relações Exteriores e Ministério da Educação. Em 2020, como parte de suas políticas de inclusão, a Unifesp passou a ofertar vagas em um processo seletivo específico para refugiados, apátridas e portadores de visto humanitário.

Diversos programas, projetos de extensão e órgãos complementares também estão voltados para coletividades e segmentos sociais específicos, a exemplo dos mencionados Projeto Xingu e da Cátedra Kaapora/Proec, o Núcleo de

Estudos Afrobrasileiros (NEAB), entre outras iniciativas, enfatizando a orientação plural e democrática da Unifesp.

Vários dos grandes temas estratégicos estabelecidos no PDI 2021-2025 se relacionam diretamente com a Licenciatura Intercultural Indígena. No que se refere ao tema 1 - *Defesa da vida, da educação pública e da dignidade humana*, a presente iniciativa contribui para a efetivação do objetivo 1.2, o qual visa "fortalecer a atuação na educação pública e ampliar a formação de professores para a educação básica", bem como o objetivo 1.5, que prescreve a promoção de uma "cultura de direitos humanos". No que se refere ao tema 2 - *Universidade plural, democrática e articulada com a sociedade*, a Licenciatura Intercultural Indígena se relaciona com outros 3 objetivos, quais sejam: o 2.2, que prescreve "ampliar o diálogo, articulação e inclusão da sociedade em nossas atividades"; o 2.4, que propõe "ampliar trocas entre comunidades científicas e tradicionais, saberes populares e movimentos sociais" e, por fim, o objetivo 2.12 visa "promover a equidade e combater o racismo". Quanto ao tema 4, Articulação pedagógica e multiunidades, esta licenciatura se relaciona ao item 4.6, o qual visa "promover formação multiunidades e interdisciplinar desde a graduação", dado a colaboração de docentes de vários campi envolvidos na presente iniciativa; além disso o item 4.9. que visa "promover formação integral em contextos complexos" se liga igualmente a esta iniciativa.

Ademais, o presente curso se coaduna com todas as diretrizes político-pedagógicas do Projeto Pedagógico Institucional da UNIFESP referente aos anos de 2021-2025. A diretriz 1 prevê a "convergência de conhecimento e indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão"; enquanto a diretriz 2 prescreve uma "formação socialmente referenciada"; a diretriz 3, por sua vez, prescreve "atualidade e flexibilidade curricular"; ao passo que a diretriz 4 estabelece que a UNIFESP deve promover a "diversidade, inclusão e decolonialidade"; já a diretriz 5 estabelece o "protagonismo estudantil"; a diretriz 6 determina a "formação de docentes e articulação com a educação básica" e a diretriz 7 determina uma "avaliação multidimensional".

3.2. Breve Histórico do Campus

Os primeiros cursos de graduação foram criados em 2006, mas o Campus Baixada Santista foi fundado em 2004, sendo o primeiro do processo da expansão da Unifesp. Na ocasião, estabeleceu-se um convênio entre essa universidade e a Prefeitura Municipal de Santos, atendendo a uma demanda histórica da Região Metropolitana da Baixada Santista, composta por nove municípios: Santos, São Vicente, Cubatão, Praia Grande, Bertioga, Mongaguá, Itanhaém, Peruíbe e Guarujá. Tal região incide numa área de 2.373 km^2, onde vivem cerca de um milhão e seiscentos mil pessoas.

O campus nasce com o projeto de reunir cursos em áreas de fronteira entre ciências humanas e o campo da saúde, sendo os primeiros criados o de Educação e Comunicação em Saúde e o de Gestão em Saúde. Iniciados em 2004, esses cursos foram oferecidos no período noturno e tiveram duração de dois anos, diplomando as turmas em outubro de 2006. Neste mesmo ano de 2006 foram criados os primeiros cursos de graduação: Educação Física, Fisioterapia, Nutrição, Psicologia e Terapia Ocupacional, todos em período integral. Tais cursos trouxeram para a cidade de Santos estudantes, docentes e técnicos de diferentes partes do Brasil, além da potencialidade de atender a população da região da Baixada Santista.

No âmbito da graduação, destaca-se o projeto pedagógico inovador, fundamentado na educação interprofissional e na perspectiva da integralidade do cuidado, consonante com as Diretrizes Nacionais do Sistema Único de Saúde (SUS) e fazendo jus ao papel histórico que a cidade de Santos tem na luta pela Reforma Psiquiátrica e pela construção da saúde para todos e com todos. Em 2009, foi criado o Curso de Serviço Social e inaugurou-se no campus a graduação no período noturno, respondendo também às necessidades dos estudantes trabalhadores da região. Estes seis cursos já foram avaliados pelo MEC e receberam nota 5 (numa escala de 0 a 5), figurando entre os melhores do país de acordo com o ENADE e diversos rankings nacionais, incluindo a inserção no mundo do trabalho. Em 2012, foi implantado o Bacharelado

Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia, com ênfase em Ciências do Mar e turmas no período vespertino e no noturno, estreitando a interação com a cidade de Santos por abordar o porto e o mar.

Também com um projeto pedagógico inovador, o desenho de bacharelado interdisciplinar do BICT-Mar habilita seu concluinte a atuar no mercado de trabalho, ingressar em cursos de pós-graduação ou continuar seus estudos em nível de graduação, cursando por mais 2,5 anos um segundo ciclo, sendo ofertados os cursos de Engenharia Ambiental e Engenharia de Petróleo, ambos implantados em 2015. Estes três cursos já estão reconhecidos pelo MEC com as notas entre 4 e 5, respectivamente, e as engenharias reconhecidas também pelo CREA.

Atualmente, o Campus BS é composto por duas unidades universitárias, o Instituto Saúde e Sociedade (ISS) e o Instituto do Mar (Imar). A Direção Acadêmica do Campus, juntamente com a Direção Administrativa e seus respectivos setores e divisões, atuam para viabilizar e coordenar as atividades destas Unidades. Cada Instituto é organizado em Departamentos, Comissões de Curso de Graduação e Pós-graduação; Câmaras Técnicas (Graduação, Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação) e a Biblioteca. Atualmente o campus conta com nove cursos de graduação, dois programas de residência multiprofissional na área da saúde, nove programas de pós-graduação Lato Sensu (especialização) e dez programas de pós-graduação Stricto Sensu, dois destes em parceria com outros campi da Unifesp.

Destaca-se, ainda, uma importante atuação do Campus em pesquisa, em extensão universitária e na formação de mestres e doutores. A produção e disseminação do conhecimento desde a graduação têm ganhado destaque tanto em âmbito nacional quanto internacional. Em relação às atividades de extensão, em particular, o Campus contempla mais de 200 projetos em execução que englobam todos os municípios da Baixada Santista.

Nesses municípios se fazem presentes muitas comunidades tradicionais, com conhecimentos amplos e complexos sobre o mar e a Mata Atlântica, bem como sobre saúde e bem-viver. Comunidades quilombolas, caiçaras e indígenas do povo Guarani e Tupi-Guarani/Nhandewa se fazem presentes tanto na Região Metropolitana da Baixada Santista como na área mais ampla que abarca o litoral norte, o planalto paulista e o Vale do Ribeira. Particularmente no que diz respeito as populações indígenas que constituem o público-alvo desta licenciatura intercultural, o item 4.1 do presente PPC detalha sua presença nessa região.

Em atividades de extensão, pesquisa e docência em diferentes cursos, o campus vem buscando estreitar a interlocução com essas comunidades, seja respondendo a demandas, seja somando-se a suas lutas e reivindicações, como também aprendendo com elas. Por essa razão, a Licenciatura Intercultural Indígena amplia as potencialidades do campus no que diz respeito à produção de conhecimento, pesquisas colaborativas e engajamento social.

3.3 Breve histórico do Curso

> *O estado de São Paulo é o mais rico do país e conta com expressiva população indígena. Boa parte dessa população vive em Terras Indígenas dos povos Guarani, Tupi, Terena, Krenak e Kaingang. A grande maioria dos professores indígenas que lecionam nessas aldeias estão privados de direitos trabalhistas e do direito a uma formação diferenciada, já que o estado não conta com um curso de licenciatura indígena.*
> *O direito à educação diferenciada nos é garantindo pela Constituição Federal, mas não poderá ser plenamente efetivado sem que tenhamos um curso de licenciatura indígena no estado em que vivemos. Para isso, esperamos que a universidade e os docentes que compõem a licenciatura estejam abertos para experiências de aprendizado mútuo, de modo a que possamos construir juntos um curso que faça diferença, contribuindo na vida das aldeias e da universidade.*

Este é um trecho da carta enviada à Reitoria da Unifesp em 2017, assinada pelo Fórum de Articulação dos Professores Indígenas do Estado de São Paulo (Fapisp). A organização foi criada em 2015, com o objetivo de que os professores

indígenas pudessem se fortalecer na reivindicação conjunta de seus direitos e necessidades, como a formação continuada e sua efetivação enquanto categoria específica. Os professores também almejavam fazer do Fapisp um canal de troca de experiências e conhecimentos.

No contexto nacional, após intensa mobilização indígena, a primeira licenciatura intercultural do país foi criada em 2001, na Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat). Desde então, muitas outras foram implementadas em universidades públicas de diversas regiões do país. A despeito de abrigar significativa população indígena, o Estado de São Paulo não contava com uma licenciatura intercultural com oferta de vagas recorrentes. Consequentemente, a maioria dos docentes indígenas em exercício no estado atuam sem formação superior e mediante vínculos trabalhistas precários, como mencionado na apresentação deste PPC.

O Fapisp, em conjunto com representantes da Funai, passou então a consultar universidades federais e estaduais paulistas sobre a possibilidade de implementação de uma licenciatura intercultural. Na Unifesp, representantes de ambas as instituições foram recebidos pela Proec em 2017. Ainda que a gestão da Unifesp reconhecesse a urgência e legitimidade de tal demanda, bem como as contribuições que essa licenciatura traria para a universidade, não era possível criar um curso de graduação na instituição sem destinação de recursos específicos. De todo modo, a Unifesp manteve-se aberta à busca de alternativas para responder a essa demanda.

Alguns meses depois, foi consolidada ação de extensão por meio de parceria entre Fapisp, Funai, a associação indígena Comitê Interaldeias e Proec (Pró-reitores, Coordenadoria de Direitos Humanos e Cátedra Kaapora). Em 2018 teve início o curso de extensão denominado *Por uma licenciatura indígena no Estado de São Paulo*. A iniciativa objetivava a constituição de um grupo de trabalho (GT) para a formulação de um Projeto Político-Pedagógico de autoria dos professores indígenas, indo ao encontro de suas necessidades e expectativas para o fortalecimento de suas escolas como espaços de aprofundamento dos

conhecimentos indígenas, de fortalecimento de suas línguas, de reflexão sobre interculturalidade e de comprometimento com a vida e o futuro das comunidades.

A vinda e permanência dos professores indígenas de diferentes aldeias, bem como de convidados de outros estados, foi viabilizada pelo apoio financeiro do Comitê Interaldeias. Essa organização não governamental indígena foi criada com o objetivo de acompanhar o processo de licenciamento ambiental da duplicação o Trecho Ferroviário Itirapina-Cubatão-Malha Paulista, que afeta as Terras Indígenas Tenonde Porã, Aguapeu, Rio Branco, Itaoca e Tekoa Mirim localizadas no Estado de São Paulo e habitadas pelos povos Mbya Guarani e Tupi Guarani/Nhandewa. Uma das ações previstas no Programa de Educação do Componente Indígena foi o apoio a esse curso de extensão. Os Guarani Mbya e Tupi Guarani/Nhandewa entenderam que a Licenciatura Indígena é um pleito antigo de todos os povos do Estado e que deveria ser construído coletivamente, e por isso, o curso se estendeu também para os povos Krenak, Kaingang e Terena que habitam outras terras indígenas no Estado.

No dia 28 de março de 2018, a proposta do curso de extensão foi apresentada por uma docente da Unifesp, representante da Cátedra Kaapora, e aprovada em assembleia do Núcleo de Educação Indígena (NEI) da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Na ocasião, aprovou-se a dispensa aos professores indígenas de suas escolas para participação nesse GT.

Posteriormente, representantes da Cátedra Kaapora e Coordenadoria de Direitos Humanos/Proec participaram do *6º Encontro de Avaliação da Educação Escolar Indígena do Estado de São Paulo,* organizado pelo Fapisp e ocorrido na Terra Indígena Piaçaguera, em 06, 07 e 08 de junho de 2018. Nesse evento foram definidos os períodos de realização dos módulos do curso de extensão e a divisão das vagas de forma a garantir a representação de professores dos diferentes povos e regiões com concentração de Terras Indígenas no Estado de São Paulo. Foram selecionados quatro professores de cada uma das cinco regiões: Interior (Centro-Oeste), Região Metropolitana de São Paulo, Litoral Sul,

Litoral Norte e Vale do Ribeira. Além disso, definiu-se a indicação de dois coordenadores indígenas para compor a equipe docente junto à Unifesp.

O curso de extensão foi organizado em cinco módulos, cada um com uma semana de duração em período integral. Além dos professores indígenas e da Unifesp, os módulos contaram com a participação de docentes e egressos de outras licenciaturas interculturais, assim como pesquisadores indígenas e não indígenas de diferentes instituições e povos.

Realizado em agosto de 2018, o Módulo I esteve orientado pela questão "Licenciatura Indígena para quê?". Foram apresentadas e debatidas diferentes experiências de licenciatura indígena desenvolvidas em outras regiões do país. Participaram como convidados docentes e pesquisadores indígenas e não indígenas das seguintes universidades: Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), além de ex-docentes do Programa de Formação Universitária de Professores Indígenas que foi implementado na Faculdade de Educação da USP entre 2005 e 2008. A única turma formada neste Programa corresponde a boa parte dos professores que compõem o Fapisp.

O objetivo do primeiro módulo foi construir um repertório partilhado de práticas exitosas de formação de professores indígenas, bem como suas dificuldades e desafios, que permitissem ao GT identificar aquelas que pudessem ser tomadas como exemplo na construção de uma proposta de Licenciatura Indígena no Estado de São Paulo.

Em novembro de 2018, o Módulo II teve como tema "Modos de conhecer, políticas linguísticas e metodologias de ensino". Seu objetivo foi aprofundar a discussão em torno da organização curricular da Licenciatura Intercultural Indígena, refletindo sobre os impactos dos conhecimentos científicos na formação de professores indígenas e colocando em perspectiva a construção histórica desses pressupostos. A ideia foi promover exercícios comparativos

entre modos de conhecer indígenas e não indígenas, buscando possibilidades de trabalhar tais diferenças na Licenciatura. Também foram discutidas políticas linguísticas e de que forma lidar com os desafios da educação multilíngue no Ensino Superior. Foram também debatidas diferentes metodologias de ensino-aprendizagem e como elas poderiam ser incorporadas na proposta.

No último dia desse módulo, o GT organizou uma reunião sediada na Reitoria da Unifesp reunindo pró-reitores e docentes da universidade, representantes de outras Instituições de Ensino Superior (IES), representantes da Funai e da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (Seduc). No encontro, membros do Fapisp fizeram um histórico de suas lutas pela educação indígena e destacaram a urgência da implementação de uma licenciatura intercultural no estado. A mobilização resultou em uma carta de compromisso assinada por professores da Unifesp, Unicamp, USP, UFABC, Unesp e UFSCar, disponibilizando-se a lecionar na licenciatura, caso fosse possível um arranjo interinstitucional para sua viabilização.

Já em fevereiro de 2019 realizou-se o Módulo III, com a temática “Ensinar através da Pesquisa”, seguindo as diretrizes historicamente construídas pelo movimento indígena, na qual a formação do professor-pesquisador é uma dimensão central. O objetivo foi conhecer e debater diferentes experiências de pesquisa feitas por indígenas em diversos contextos de formação, incluindo o ambiente universitário e formações não acadêmicas. As experiências concretas puderam oferecer um panorama sobre as diferentes formas e modalidades da pesquisa e suas interlocuções nesta Licenciatura. Pretendeu-se, com isso, refletir sobre a própria pesquisa como um instrumental metodológico a ser utilizado tanto em experiências escolares quanto na Licenciatura. Neste módulo, iniciou-se a elaboração de mapas temáticos que culminaram na organização curricular do documento base.

Em junho de 2019 aconteceu o Módulo IV, com o tema “Construindo a matriz curricular do curso”. Seu principal mote foi estruturar a matriz curricular da Licenciatura, sistematizando os materiais e discussões que haviam sido feitas

nos módulos anteriores. Para tanto, foram realizadas atividades em grupo que procuraram detalhar os conteúdos e metodologias, bem como estabelecer eixos temáticos norteadores do curso. Além disso, também foram discutidos outros aspectos do PPP, como as formas de avaliação, comissão de avaliação e a gestão do curso.

Durante este percurso, a Proec/Unifesp ficou responsável pelas articulações internas entre as Pró-reitorias e por subsidiar a Reitoria com informações do processo, buscando construir caminhos para viabilizar a implementação de um novo curso de graduação conforme a demanda, bem como apoio à participação da reitora nas convocações do Ministério Público Federal, iniciadas em 2018.

O último módulo, denominado “Finalizando nosso PPP”, foi realizado em novembro de 2019, tendo como objetivo concluir e revisar o documento construído ao longo desses módulos, cujas referências primordiais foram as experiências dos professores indígenas que participaram do GT e os Projetos Pedagógicos das licenciaturas interculturais da UFGD, UFMG e UFSC.

Em seguida, o PPP foi apresentado aos órgãos governamentais, às universidades públicas do Estado e aos parceiros em um evento na sede do Ministério Público Federal (MPF) no Estado de São Paulo (PRSP), para o qual foram convocados Secretários da Educação e do Desenvolvimento Econômico do Estado de São Paulo, reitores das IES no Estado, secretário de modalidades especializadas da educação do MEC, representantes do Comitê Interaldeias e professores universitários, pesquisadores e profissionais de diferentes universidades públicas.

Foi acordado entre os presentes que a MPF convocaria uma nova reunião para dar continuidade às tratativas para criação de um curso de Licenciatura Intercultural Indígena no Estado de São Paulo. Na ocasião, ainda não havia definição de qual universidade ficaria responsável por sediar o curso, mas a Reitoria da Unifesp demonstrou interesse em acolher a iniciativa, desde que contasse com recursos externos de custeio. Na sequência da reunião, o MPF

instaurou os Inquéritos Civis 1.34.001.009550/2019-69 e 1.34.011.000590/2019-26, das Procuradorias da República de São Paulo e de São Bernardo do Campo, respectivamente.

Na reunião seguinte, em acordo com o Fapisp e representantes das IES no estado, estabeleceu-se a Unifesp como instituição que sediaria o curso, tendo como condicionante a destinação de recursos específicos para subsidiar os custos de sua realização, levando em conta as suas especificidades. Entre estas, figuram a viabilização de transporte e permanência dos discentes e docentes indígenas no tempo-universidade, bem como as incursões de docentes e monitores nas aldeias no tempo-comunidade. Ainda, ficou estabelecida a necessidade de arranjo interinstitucional por meio de um convênio que previsse a participação de docentes e outras formas de apoio envolvendo as universidades públicas do Estado. Para dar encaminhamento a estas demandas, formaram-se então dois grupos de trabalho, um pedagógico e outro jurídico/orçamentário, com representantes de cada universidade, Funai, Secretaria Estadual de Educação, Fapisp e Comitê Interaldeias.

Ainda no âmbito da PGR, foi estabelecido que a Unifesp faria um Projeto Pedagógico de Curso preliminar, referendado no documento-base “Por uma licenciatura indígena no Estado de São Paulo”. Caberia ainda à Unifesp elaborar um plano estratégico para definir demandas junto às outras universidades, especialmente no que se refere à constituição do corpo docente, e um levantamento dos recursos financeiros necessários para a viabilização do PPC. Posteriormente, esses documentos seriam analisados e reelaborados por um GT composto por três representantes do Fapisp, um representante do Comitê Interaldeias e um representante de cada IES do estado.

No âmbito da Unifesp foi então criado um GT pedagógico, com o objetivo de redigir versão preliminar do PPC, e um GT jurídico e orçamentário. A Pró-Reitoria de Graduação (ProGrad) assumiu a coordenação do GT pedagógico, com a colaboração de representantes da Cátedra Kaapora/Proec e da Coordenadoria de Direitos Humanos/Proec. O GT foi composto por doze docentes dos campi

Baixada Santista (departamento de Saúde, Educação e Sociedade), Diadema (departamentos de Física e Ciências Exatas e da Terra), Guarulhos (departamentos de Ciências Sociais, Educação e História da Arte) e Reitoria. O GT contou ainda com mais 30 docentes como assessores em temas específicos.

O GT jurídico e orçamentário foi composto pela Pró-reitora de Extensão e Cultura (Proec), Pró-reitoria de Administração (ProAdm) e pelo procurador da Unifesp, com a tarefa de elaborar minuta de convênio e definir orçamento, baseado nas demandas elencadas pelo GT pedagógico.

Após anos de tentativas de apoio financeiro de entes federais e estaduais, a Unifesp logrou a obtenção de recursos do Prolind, programa de apoio à implementação de licenciaturas interculturais da SECADI-MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação), em 2023, podendo iniciar a primeira turma em 2024.

4. PERFIL DO CURSO E JUSTIFICATIVA

4.1. Povos indígenas no Estado de São Paulo

São Paulo é o estado mais rico da federação e conta com uma população indígena estimada em 55.595 pessoas, segundo o Censo de 2022, dos quais a maioria está em contexto urbano, muitos oriundos de outras regiões do país. Entretanto, não conta ainda com oferta regular de formação intercultural para professores indígenas. Tal condição contrasta com a de estados com menos recursos humanos e financeiros, cuja população indígena é menos numerosa e, no entanto, existem cursos regulares em funcionamento.

De acordo com o Censo Escolar Indígena de 2022, há 1.798 alunos matriculados em escolas indígenas do estado de São Paulo, para uma população de 4.180 pessoas que vive em 34 Terras Indígenas paulistas, localizadas no Interior

(Centro-Oeste), Região Metropolitana de São Paulo, Litoral Sul, Litoral Norte e Vale do Ribeira. Nessas TIs se distribuem 76 aldeias, mas também há aldeias ainda não reconhecidas como Terras Indígenas pelo Estado, de modo que esse montante é maior.

O reconhecimento e proteção dessas áreas são fundamentais para a efetivação do direito dessas comunidades a viver de acordo com seus usos e tradições, estendendo-o às futuras gerações. Ainda, boa parte das Terras Indígenas no Estado de São Paulo incidem na Mata Atlântica e contribuem para a conservação da biodiversidade nesse bioma.

Kaingang, Krenak e Terena

Os Kaingang são um povo pertencente ao tronco linguístico Macro-Jê que, atualmente, vive em 46 Terras Indígenas, distribuídas nos Estados do Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e São Paulo, as quais representam uma parcela reduzida de seus territórios tradicionais (CPI-SP, 2016). Em 2010, a população total estimada era de 38 mil pessoas. Em São Paulo, a população total em 2017 somava 176 pessoas (Sesai, 2017).

Os Krenak pertencem ao tronco linguístico Macro-Jê e falam uma língua denominada também Borun. São considerados os últimos Botocudos do Leste, vítimas de constantes massacres decretados como “guerras justas” pelo governo colonial. Habitam cinco Terras Indígenas, localizadas nos estados de Minas Gerais, Mato Grosso e São Paulo (ISA, 2018), com uma população total de 87 pessoas em São Paulo no ano de 2017 (Sesai, 2017).

Os Terena são falantes de uma língua da família linguística Aruak, e em 2010 estimava-se uma população de 29 mil pessoas (IBGE), vivendo em território descontínuo e fragmentado, nos estados do Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e São Paulo. Em São Paulo a população em 2017 era de 524 pessoas (Sesai, 2017).

No estado paulista, Kaingang, Terena e Krenak compartilham três Terras Indígenas: Icatu, com uma população de aproximadamente 170 pessoas; Vanuire, com 279 pessoas; e Araribá, com 616 pessoas (Sesai, 2014).

Mbya Guarani e Tupi Guarani/Nhandewa

O território atualmente ocupado pelos diversos povos falantes de línguas classificadas como Guarani, da família linguística Tupi-Guarani, compreende partes do Brasil, Paraguai, Argentina, Bolívia e Uruguai. Entre esses povos há diferenças linguísticas, culturais e na organização social e política. Segundo o Mapa Guarani Continental 2016[5], estima-se que a população guarani na América do Sul seja de 280 mil pessoas, com 85 mil no Brasil, distribuídos nas regiões Sul (Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná), Sudeste (São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo) e Centro-Oeste (Mato Grosso do Sul). No Estado de São Paulo, estão presentes os grupos Mbya Guarani e Tupi Guarani/Nhandewa, com população de mais de 4.000 pessoas (Sesai, 2017).

Outros Indígenas na cidade de São Paulo

Na região metropolitana de São Paulo, a Funai registra a presença de 22 povos (Funai, 2010), muitos deles com Terras Indígenas na região Nordeste do país, como os Pankararu, os Fulni-ô, os Atikum, os Kariri-Xocó, os Xukuru, os Potiguara, os Wassu Cocal, os Pankararé e os Pataxó, entre outros. Um dos principais fatores para a migração desses povos para São Paulo foi a contínua expropriação de seus territórios tradicionais. Não há ainda Escolas Indígenas (EIs) constituídas para esses povos em São Paulo, cujas famílias vivem dispersas em regiões periféricas, ou reunidas em comunidades urbanas, como o caso dos Pankararu.

4.2. Os indígenas e o direito à educação diferenciada

[5] Disponível em: http://campanhaguarani.org/guaranicontinental/. Acessado em 05 de maio de 2020.

A Constituição Federal (Brasil, 1988) brasileira é o principal marco legal para a formulação de políticas públicas voltadas aos povos indígenas. Expressos em um capítulo específico, os direitos constitucionais asseguram aos povos indígenas a garantia de viverem conforme seus próprios modos de vida e em suas terras tradicionalmente ocupadas, mantendo suas línguas, costumes e tradições. Ao reconhecer o direito ao uso das línguas maternas e a processos próprios de aprendizagem na educação escolar, instituiu-se a possibilidade de a escola indígena contribuir para o fortalecimento do direito à diferença, invertendo os vetores de um processo histórico em que a escolarização vinha sendo um dos principais veículos de assimilação e integração indiferenciada.

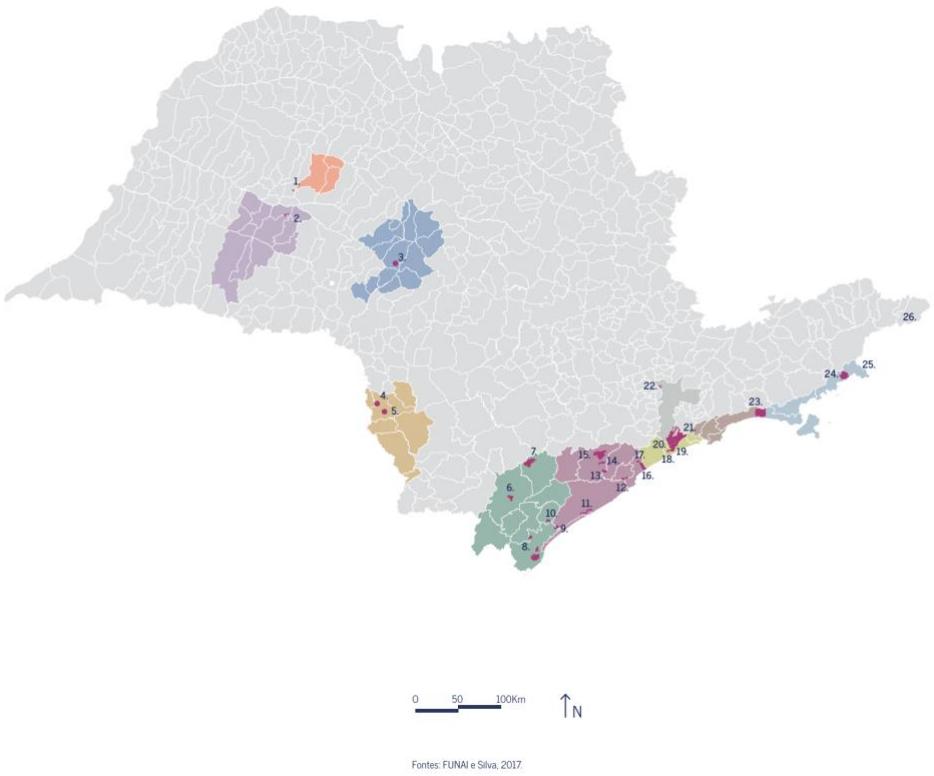
A partir disso, as legislações infraconstitucionais que tratam da educação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil,1996) e o Plano Nacional de Educação para o decênio de 2014 a 2024 (Brasil, 2014), passam a regulamentar o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada, pautada pelo uso das línguas indígenas, pela valorização dos conhecimentos e saberes desses povos e pela formação dos próprios indígenas para atuarem como docentes em suas comunidades. Esta legislação – consolidada por Resoluções do Conselho Nacional de Educação que definem Diretrizes para a Educação Escolar Indígena – permitiu a construção de políticas públicas voltadas às especificidades dos povos indígenas, pautada por princípios que recusam o paradigma integracionista que marcou a atuação dos órgãos indigenistas do Estado brasileiro anteriores à Constituição: o Serviço de Proteção aos Índios (SPI) e a Fundação Nacional do Índio (Funai) (Pinheiro da Cunha, 1990; Oliveira e Nascimento, 2012).

No âmbito administrativo, o Decreto 26/91 da Presidência da República, de 4 de fevereiro de 1991, transferiu a responsabilidade pela coordenação das ações de educação escolar indígena no país da Fundação Nacional do Índio (Funai) para o Ministério da Educação (MEC), permitindo a construção de uma política especificamente voltada para as populações indígenas. Tal política foi construída pelo MEC, em parceria com os sistemas de ensino, organizações da sociedade

civil e organizações indígenas, e se ergueu a partir da formulação de que a educação a ser oferecida aos povos indígenas no país deveria se basear nos princípios da interculturalidade, da especificidade, da diferença e do multilinguismo, reforçando os laços comunitários e a valorização dos saberes e práticas desses povos (Grupioni, 2006; Marfan, 2002).

De acordo com dados de 2019 disponibilizados pela Secretaria de Educação do Estado, existem 44 escolas distribuídas nas Terras Indígenas do Estado de São Paulo, sendo 40 escolas estaduais, quatro escolas municipais e mais dez salas anexas. Nessas unidades há 1.540 alunos matriculados entre as séries dos Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental e séries do Ensino Médio, além das modalidades EJA (Educação para Jovens e Adultos) e Educação Infantil. Ao todo, são 278 professores indígenas atuando, mais da metade sem formação superior. As escolas estaduais estão presentes em 12 das 91 Diretorias de Ensino Regionais (DER) da SEDUC-SP, sendo que as Diretorias que mais possuem escolas indígenas são as da região de Registro, Miracatu e São Vicente, concentrando 27 escolas indígenas (Silva, 2017).

Há ainda uma demanda pela criação de escolas nas aldeias recentemente reocupadas, onde hoje não se ministram aulas. Deste modo, em se concretizando esta demanda, esses números tendem a aumentar. É possível observar a distribuição das escolas no mapa e no quadro adiante.



Fontes: FUNAI e Silva, 2017.

Escolas Indígenas do Estado de São Paulo

DER Tupã

EEI Índia Vanuíre

DER Penápolis

EEI Índia Maria Rosa

DER Bauru

EEI Aldeia Ekeruá

EEI Aldeia Kopenoti

EEI Aldeia Nimuendaju

EEI Aldeia Tereguá

DER Itararé

EEI Aldeia Awy Pyhaú

EEI Aldeia Pyhaú

EEI Aldeia Tekoa-Porã

DER São Vicente

EEI Aldeia Aguapeu

EEI Aldeia Bananal

EEI Aldeia Nhamandu Mirim

EEI Aldeia Piaçaguera

EEI Aldeia Rio Branco

EEI Aldeia Tangará

EEI Aldeia Tekoá Mirim

EEI Aldeia Kuaray o e a/Sol Nascente

EEI Taguato Águia

DER Santos

EEI Txeru Ba'e Kua-i

SME Santos

EMIG Nnhembo' e' á Porã

DER Capital

Região Norte 1

DER Registro

EEI Aldeia Araça Mirim
EEI Aldeia Itapu Mirim
EEI Aldeia Peguao-Ty
EEI Aldeia Pindo-Ty
EEI Aldeia Rio Branco II
EEI Aldeia Santa Cruz
EEI Aldeia Takuary-Ty
EEI Aldeia Taquari

DER Miracatu

EEI Aldeia Capoeirão
EEI Aldeia Djaiko-Aty
EEI Aldeia Gwawirá
EEI Aldeia Itapuã
EEI Aldeia Paraíso
EEI Aldeia Rio do Azeite
EEI Aldeia Uruity
EEI Aldeia Ko'e Ju
EEI Taguato Águia

EEI Djekupé Amba Arandy

Região Sul 3

EEI Guarani Gwyra Pepó
EEI Krukutu

SME São Paulo

CECI Jaraguá
CECI Krukutu
CECI Tenondé Porã

DER Caraguatatuba

EI Aldeia Boa Vista
EEI Aldeia Renascer

Terras Indígenas do Estado de São Paulo

1. TI Icatu
Regularizada
2. TI Vanuire
Regularizada
3. TI Araribá
Regularizada
4. TI Guarani de Barão Antonina
Em estudo
5. TI Guarani de Itaporanga
Em estudo
6. TI Takuari
Regularizada
7. TI Peguaoty
Delimitada
8. TI Pakurity
Delimitada
9. TI Guaviraty
Delimitada
10. TI Pindoty/Araçá-Mirim
Delimitada
11. TI Kaaguy Hovy
Delimitada
12. TI Serra do Itatins
Regularizada
13. TI Ka'aguy Mirim
Delimitada
14. TI Djaiko-Aty
Delimitada
15. TI Amba Porã
Delimitada
16. TI Piaçaguera
Homologada
17. TI Peruíbe
Regularizada
18. TI Itaóca
Declarada
19. TI Guarani do Aguapeu
Regularizada
20. TI Rio Branco Itanhaém
Regularizada
21. TI Tenondé Porã
Declarada
22. TI Jaraguá
Delimitada
23. TI Ribeirão Silveira
Declarada
24. TI Boa Vista Sertão do Promirim
Regularizada
25. TI Guarani Araponga
Regularizada
26. TI Guarani de Bracui
Regularizada

As primeiras escolas indígenas a cargo do Estado foram instituídas em 2001. Em relação à necessidade de formação continuada para profissionais especializados, houve apenas duas experiências de curso de formação para professores indígenas, ambas realizadas pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo: um Curso de Magistério Indígena, ocorrido entre 2001 e 2003, e um Curso de Formação Intercultural Indígena, de nível superior, entre os anos de 2005 e 2008.

Contudo, não foram ofertadas novas turmas, de modo que mais da metade dos professores em exercício lecionam sem formação superior. Além do prejuízo para o exercício da docência, a falta de habilitação adequada faz com que os professores indígenas sejam submetidos a contratos temporários, resultando em uma crise estrutural nas escolas indígenas. A rotatividade nos cargos de professores desestabiliza o ensino e impossibilita a construção efetiva de projetos político-pedagógicos diferenciados para as escolas.

Tal situação é ainda mais injustificável se considerarmos a existência da oferta regular de cursos de formação de professores indígenas em vários estados brasileiros, como se vê na tabela abaixo. São Paulo é o estado mais rico da federação e conta com a sétima população indígena do país em termos absolutos, mas sem a oferta regular de formação para professores indígenas. Tal condição contrasta com a de estados com menos recursos humanos e financeiros, cuja população indígena é menos numerosa e, no entanto, existem cursos regulares em funcionamento.

Licenciaturas Interculturais Indígenas no Brasil			
Região	**Estado**	**População indígena**[6]	**Instituição**[7]
	Acre	15.921	UFAC
	Amapá	7.408	UNIFAP
	Amazonas	168.680	UEA, UFAM, IFAM

[6] Fonte: IBGE, 2010.
[7] Fonte: https://emec.mec.gov.br/, com exceção de UNIR (http://www.deinter.unir.br) e UNICENTRO (https://www3.unicentro.br/vestibular/indigena/). Sítios consultados em 06 de maio de 2020.

Norte	Pará	39.081	UEPA
	Rondônia	12.015	UNIR
	Roraima	49.637	UERR
	Tocantins	13.131	Sem oferta regular
Nordeste	Alagoas	14.509	UNEAL,
	Bahia	56.381	UNEB, IFBA, UESB
	Ceará	19.336	UECE, UFC, UVA
	Maranhão	35.272	UEMA
	Paraíba	19.149	UFCG
	Pernambuco	53.284	UFPE
	Piauí	2.944	Sem oferta regular
	Rio Grande do Norte	2.597	Sem oferta regular
	Sergipe	5.219	Sem oferta regular
Centro-Oeste	Goiás	8.533	UFG
	Distrito Federal	6.128	Sem oferta regular
	Mato Grosso	42.538	UNEMAT
	Mato Grosso do Sul	73.295	UFMS, UFGD
Sudeste	Espírito Santo	9.160	UFES
	Minas Gerais	31.112	UFMG
	Rio de Janeiro	15.894	Sem oferta regular
	São Paulo	41.794	Sem oferta regular
Sul	Paraná	25.915	UNICENTRO
	Santa Catarina	16.041	UFSC, UNOCHAPECÓ, UNIVALI
	Rio Grande do Sul	32.989	UFSM

No Estado de São Paulo, o Núcleo de Educação Indígena (NEI) foi instituído em 1997, com a função de coordenar, apoiar e assessorar as ações voltadas à política da educação escolar indígena. Em reunião do NEI em 08 de junho de 2022, o Fapisp apresentou uma proposta de Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Indígena no Estado de São Paulo, que resultou de um trabalho conjunto de representantes de diferentes comunidades que se reuniram algumas vezes em 2020 por dispositivos remotos, mas em 2021 reivindicaram a necessidade de encontros presenciais. Estes puderam se realizar com apoio do Comitê Interaldeias e resultaram em quatro módulos de trabalho de cerca de uma semana em diferentes comunidades. Até o momento de conclusão deste PPC, o documento ainda estava sendo avaliado em instâncias da SEDUC-SP.

Mesmo com uma população indígena expressiva no Estado de São Paulo, contando com mais de 1.500 alunos matriculados nas escolas indígenas, não

havia cursos regulares de formação para professores indígenas que possam atender à demanda de uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural, bilíngue[8] e comunitária, conforme garante a legislação. Deste modo, a presente Licenciatura Intercultural Indígena atende essa demanda antiga e urgente de formação de professores indígenas.

4.3. A Universidade e a Licenciatura em diálogo

A Universidade deve acolher e proporcionar o bem-estar dos estudantes indígenas de acordo com suas especificidades socioculturais, garantindo um espaço de acolhimento e respeito aos povos indígenas. Deve haver um corpo docente sensível às questões indígenas, criando estratégias de formação para o corpo técnico envolvido na Licenciatura, e existir um espaço de valorização e estudo das formas de transmissão dos saberes e práticas tradicionais, como norteadores e articuladores dos saberes acadêmicos.

Além disso, a Universidade deve promover espaços de diálogo entre indígenas e não indígenas, de modo a fortalecer a circulação e a valorização dos conhecimentos e práticas indígenas. É fundamental que a Universidade esteja aberta para receber os professores indígenas não só na Licenciatura, mas também que proporcione momentos de interação e reflexão coletiva nos diferentes âmbitos da instituição, promovendo atividades formativas que valorizem sua presença, reconhecendo a sua diversidade e construindo espaços de apoio à garantia de seus direitos. Os Seminários Entre-saberes previstos na organização curricular serão ocasiões privilegiadas para essa interlocução e visibilidade.

5. OBJETIVOS DO CURSO

[8] O termo “educação bilíngue” neste PPC é utilizado para se referir às bandeiras históricas indígena e das populações surdas de uma educação diferenciada com uma abordagem bilíngue ou para se referir ao campo de estudos da “educação bilíngue”. Considerando a existência de múltiplas línguas, em múltiplas modalidades, nas diferentes comunidades indígenas, o termo preferencial para adjetivar as práticas linguísticas e educacionais dessas comunidades seria o termo “multilíngue”.

5.1 Princípios norteadores

O curso tem dois princípios norteadores que se refletem em toda sua organização: (i) o foco na educação escolar indígena diferenciada, específica, intercultural, bilíngue e comunitária, baseada na diversidade cultural, territorial e ambiental e nas necessidades locais; (ii) a centralidade do pensamento, dos saberes e fazeres indígenas, em suas formas materiais e imateriais, de maneira transversal e comparativa.

5.2 Objetivos Gerais:

- Formar e habilitar educadores indígenas numa perspectiva intercultural e transdisciplinar, em nível superior de licenciatura, para atuação prioritária na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, valorizando as práticas de conhecimento dos povos indígenas no estado de São Paulo e ampliando a sua compreensão crítica sobre os desafios nas relações com o mundo, em diferentes contextos espaciais e temporais;
- Reconhecer e valorizar as memórias e histórias de cada povo indígena do Estado de São Paulo;
- Fortalecer as línguas e as múltiplas formas expressivas indígenas presentes no Estado de São Paulo;
- Habilitar o educador indígena para conhecer, aprofundar-se e organizar-se para exigir a aplicação da legislação que garante os direitos indígenas no âmbito estadual, nacional e internacional.

5.3 Objetivos Específicos:

- Oferecer, considerando a multiplicidade de práticas de conhecimento necessárias para a construção da escola indígena, ferramentas para i) o aperfeiçoamento pedagógico para a docência e para a gestão voltadas à educação escolar indígena; ii) a produção de recursos educacionais e

materiais didáticos, literários, artísticos, científicos e outros voltados à educação escolar indígena; iii) a utilização de recursos tecnológicos necessários ao exercício docente, tratando-os como instrumentos de produção de conhecimento;

- Estimular a formação de professores-pesquisadores, considerando a pesquisa como o eixo epistemológico, metodológico e formativo em todas as práticas de ensino-aprendizagem do curso;

- Fomentar as traduções culturais e linguísticas, bem como exercícios comparativos e reflexivos sobre diferentes sistemas de conhecimento;

- Contribuir para o estabelecimento de currículos e conteúdos a partir das potencialidades dos modos de conhecer e necessidades de cada povo.

6. PERFIL DO EGRESSO

Esta Licenciatura é prioritariamente dirigida a professores indígenas que já atuam nas escolas de suas aldeias, no Estado de São Paulo, e que ainda não tiveram a oportunidade de acessar o Ensino Superior. Em consonância com as referidas resoluções para formação de professores (Brasil, 2015 e 2024), pretende-se formar professores que sejam também pesquisadores críticos, comprometidos com suas comunidades e com a construção de uma educação específica, diferenciada e intercultural.

Para tanto, espera-se que o estudante desenvolva, numa perspectiva dialógica, colaborativa, intercultural, étnica e ética, habilidades e competências para atuar nas escolas de suas comunidades, constituindo-se como professor-pesquisador, produtor de materiais didáticos e recursos pedagógicos específicos para sua realidade. Também se espera que a formação ofereça subsídios para que o egresso se constitua como agente promotor de reflexão sobre os processos

históricos e sociais de sua comunidade, bem como agente de mudança e reivindicação de direitos.

Considerando que os professores indígenas desempenham múltiplos papéis em suas comunidades, os quais extrapolam as atividades tipicamente escolares, ao integralizarem a Licenciatura os professores indígenas estarão aptos a:

- **Docência** na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir das especificidades das escolas indígenas e da construção de seus Projetos Político-Pedagógicos;
- **Contribuição no fortalecimento da língua** indígena nos processos de ensino e aprendizagem;
- **Articulação das linguagens** orais, escritas, midiáticas, artísticas e corporais das comunidades e povos indígenas no âmbito da escola indígena;
- **Apreensão das diferentes áreas do conhecimento** escolarizado e sua utilização **de modo interdisciplinar, transversal e contextualizado** no que se refere à realidade sociocultural, econômica, política e ambiental das comunidades e povos indígenas;
- **Construção de materiais didáticos** e pedagógicos multilíngues e multissemióticos, em diferentes formatos e modalidades;
- **Construção de metodologias** de ensino e aprendizagem que sintetizem e potencializem pedagogias ligadas às especificidades de cada contexto escolar indígena;
- **Gestão educacional** das escolas indígenas, integrando atuações e funções do trabalho pedagógico e de processos educativos escolares e não escolares, especialmente no que se refere ao planejamento, à coordenação, ao acompanhamento, à avaliação de planos e de projetos pedagógicos, bem como análise, formulação, implementação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas e institucionais para educação indígena;

- **Compreensão das regulações e normas** que informam e envolvem a política educacional dos respectivos sistemas de ensino e de suas instituições formadoras;
- **Proposição e implementação de projetos** educacionais e sociais que visem solucionar problemas e atender às necessidades de suas escolas, além daqueles de interesse de sua comunidade e, de modo amplo, da educação indígena no Brasil;
- **Atuação e participação em diferentes dimensões da vida de suas comunidades**, de acordo com as especificidades de cada povo indígena;
- **Articulação da proposta pedagógica** da escola indígena com a formação de professores indígenas, em relação **à proposta política** mais ampla de sua comunidade e de seu território;
- **Realização de pesquisas** com vistas ao fortalecimento das práticas linguísticas e culturais de suas comunidades, de acordo com a situação sociolinguística e sociocultural de cada comunidade e povo indígena;
- **Produção e difusão de conhecimentos**, podendo frequentar programas de pós-graduação.

7. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

A imagem-guia da organização curricular deste curso é a de uma constelação. Em alternativa à imagem de grade curricular, os professores indígenas que participaram do GT de elaboração do documento-base para este Projeto Pedagógico de Curso propuseram uma constelação curricular, de modo a enfatizar a valorização de abordagens interdisciplinares e transdisciplinares que não estigmatizem ou hierarquizem diferentes sistemas de conhecimento. As UCs devem estar inter-relacionadas por suas especificidades, mas também pela possibilidade de abordagens transversais, ampliando o potencial criativo e reflexivo da diferença. A ideia é que a formação possa inflexionar trajetórias tanto

dos discentes como dos docentes do curso, multiplicando possibilidades teórico-metodológicas, abordagens temáticas e engajamentos político-afetivos.

Ao encontro de epistemologias indígenas, o curso dará ênfase a *práticas de conhecimento,* expressão que remete à implicação mútua entre fazer e conhecer, ou entre conhecimento e modos de conhecer (Mol e Law, 2004; Carneiro da Cunha, 2014; Cohn, 2014; Gallois, 2014; Testa, 2014). Com esse propósito, será valorizada a formação do professor indígena como pesquisador, assim como a pesquisa como forma de intervenção e engajamento com a escola, a comunidade e o mundo em que se vive. Nessa direção, está estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas "a pesquisa como fundamento articulador permanente entre teoria e prática ligado ao saber historicamente produzido e, intrinsecamente, aos interesses e às necessidades educativas, sociolinguísticas, políticas e culturais dos povos indígenas" (Brasil, 2015: 4).

Seguindo essas diretrizes, a organização curricular deverá promover a reflexão crítica sobre a formação e atuação do professor indígena, orientada por questões pertinentes às realidades vividas por cada povo ou comunidade. A constelação curricular também está comprometida com o respeito e a reflexão sobre os diferentes regimes de conhecimento que entram em diálogo em uma licenciatura intercultural e a problematização das divisões disciplinares pautadas na oposição entre Natureza e Cultura, aquela concebida como mecânica e desencantada e esta como domínio humano de construção de conhecimentos, significados e ações sobre um mundo dado.

Nessa divisão, a ciência que nasce com a modernidade ocidental seria aquela que possui um suposto acesso privilegiado ao mundo (Stengers, 2002; Haraway, 2009). Em contrapartida, os conhecimentos de outros povos passariam a ser considerados "crenças", "mitos", "lendas", "folclore", "simbologias" (Latour, 2001, 2005). Mesmo palavras como "cultura" ou "tradição" podem ser modos de hierarquizar saberes, colocando a ciência moderna ocidental como forma de conhecer mais verdadeira e universal. Como aponta o pensador do povo

Yanomami Davi Kopenawa, essa hierarquização só existe entre aqueles que "(...) contemplam sem descanso as peles de papel em que desenharam suas próprias palavras" (Kopenawa e Albert, 2015: 77).

Esta licenciatura visa oferecer subsídios para que os modos de conhecer indígenas sejam conhecidos e valorizados em sua complexidade e diversidade, em diálogo com outros sistemas de conhecimento, tais como o da ciência moderna. O Projeto busca assim efetivar o paradigma da educação escolar indígena diferenciada, específica, intercultural, bilíngue e comunitária, reconhecendo e valorizando "processos próprios e diferenciados de ensino e aprendizagem dos povos e comunidades indígenas" (Brasil, 2015: 1).

Em sua diversidade característica, os modos de conhecer indígenas nos ensinam que tanto o corpo quanto o ambiente estão relacionados à produção do conhecimento (Pierri, 2018; Yano, 2010; Testa, 2014; Cabral de Oliveira, 2012; Dal Bó, 2018, Barreto, 2013; Gongora, 2017; João, 2011). Desta forma, os conhecimentos indígenas não podem aparecer na formação de professores apenas de modo residual, como "cultura" ou "linguagens" (Cohn, 2014). Também deve-se ter em conta que certos saberes não podem ser ensinados em qualquer ambiente ou por qualquer pessoa (Karai Mirim, 2022; Prates et al., 2022; Souza, 2014; Cabral de Oliveira e Keese, 2014; Testa, 2008), daí a necessidade de contar com ativa participação de conhecedores indígenas no curso e em seus processos de construção.

Projetos Pedagógicos de outras licenciaturas interculturais, assim como a interlocução com alguns de seus docentes e gestores, foram fundamentais na elaboração deste PPC e do documento que o subsidia. Buscou-se incorporar aspectos exitosos desses cursos e atentar para dificuldades e desafios que enfrentam, sobretudo nas licenciaturas que incluem discentes dos mesmos povos que contam com terras indígenas no estado de São Paulo, como é o caso da UFMG, UFSC, UFGD e Unemat.

O modo como a forma escolar incide nos modos de conhecer, particularmente a organização disciplinar dos conhecimentos, constitui um dos principais desafios. Abrir mão completamente dessa forma dispensaria a existência da formação escolar, mas simplesmente projetá-la sobre as realidades das aldeias seria renunciar à escola como espaço de diferença, interlocução, tolerância, conhecimento, reflexão, resistência e construção coletiva. De modo exemplar, a professora Poty Poran reflete sobre dilemas da escola indígena apontando a coexistência de processos de "escolarização dos Guarani" e de "Guaranização das escolas" (Carlos, 2022: 95). Na impossibilidade de resolver os dilemas da escolarização indígena – que também se fazem presentes nas licenciaturas interculturais – a aposta deste PPC é que docentes e discentes possam habitá-los, usufruindo do potencial reflexivo e criativo, mas também pleno de riscos e tensões, de aprender e ensinar *entre outros* e *com outros*.

O projeto de ensino por meio da pesquisa será efetivado por investigações temáticas, de modo que, a cada termo, um tema gerador ensejará o intercâmbio entre professores de diferentes áreas, alunos de diferentes povos e membros de suas respectivas comunidades, assim como outros colaboradores que possam somar-se à investigação. Como propõe Paulo Freire (1993), o tema gerador é o disparador para investigações colaborativas entre pessoas de diferentes repertórios, formações e subjetividades, cujos saberes encontram-se em condição de igualdade e diferenciação, valorizando experiências cotidianas e trajetórias de vida das pessoas.

Como disposto no item seguinte, a organização curricular deste curso reúne a cada termo UCs que possam estar articuladas por um tema gerador, mas este poderá ser redimensionado a depender dos interesses da turma e da conjuntura de suas comunidades. Também será dada atenção à diversidade de povos de que os estudantes são membros, sendo necessário avaliar a cada turma e atividade as melhores configurações coletivas, podendo formar-se grupos divididos por povos, regiões, proficiência em alguma língua ou outros critérios.

Outro aspecto a ser destacado sobre a organização curricular do curso é que, além de estar voltado para a formação de professores indígenas no ensino básico, seu objetivo é também formar sujeitos críticos e comprometidos com a vida e as causas da coletividade, dada a implicação mútua entre escola e comunidade indígena, bem como enfatizando a centralidade da dimensão territorial e socioambiental entre as problemáticas coletivas.

Será dada ênfase a contextos que envolvem as terras indígenas no Estado de São Paulo, mas o curso também irá estimular conhecimentos e intercâmbios com outras comunidades e povos no Brasil, na América Latina e no mundo. Valores e princípios concernentes aos direitos humanos, aos direitos à diferença e ao antirracismo, assim como a educaçação das relações étnico-raciais, as histórias e culturas afro-brasileira e indígena e de outras coletividades não-hegemônicas serão temas transversais e específicos de UCs do curso. Essa orientação está em acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (Brasil, 2013) que sintetizam os esforços no período pós-LDB de incluir grupos historicamente excluídos nas políticas educacionais brasileiras.

Vale destacar nesse sentido que o conteúdo de diferentes UCs estão alinhados com a Resolução CNE/CP 1/2004 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004) que na Unifesp foi desdobrada também na Política Carolina Maria de Jesus de Promoção da Equidade e Igualdade Étnico-racial, Prevenção e Combate ao Racismo da Unifesp[9]. Ainda há UCs que abordam temáticas que estão alinhadas com as resoluções CNE/CP que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2012a) e a Resolução CNE/CP 2/2012 que institui as Diretrizes Curriculares para Educação Ambiental (Brasil, 2012b).

O curso tem a duração de oito termos, com organização espaço-temporal modular. Seu objetivo é articular e valorizar processos de ensino-aprendizagem

[9] https://www.unifesp.br/images/docs/consu/resolucoes /2021/Resolu%C3%A7%C3%A3o_212__0853414__ publicada_21out2021.pdf.

no que propomos chamar de *tempo-universidade*, formado por módulos intensivos presenciais, e no que propomos chamar de *tempo-comunidade*, com etapas de pesquisa, leituras e estágios realizadas nos intervalos desses módulos na comunidade de cada aluno.

Cada termo semestral conta com quatro módulos intensivos no tempo-universidade, cada qual com duração de uma semana, com atividades em período integral de segunda-feira a sexta-feira. No tempo-universidade são elaboradas temáticas e estratégias metodológicas de investigação-intervenção a serem desenvolvidas no tempo-comunidade. Por sua vez, tais experiências e atividades são compartilhadas e analisadas conjuntamente no tempo-universidade seguinte, podendo ensejar reflexões e produtos como materiais didáticos e outros recursos educacionais.

Em cada termo, mestres em conhecimentos tradicionais podem ser convidados com o objetivo de fazerem orientações, aconselhamentos e ensinamentos que podem relacionar-se com conteúdos das disciplinas de modo suplementar ou crítico, em diálogo com os discentes, docentes e orientadores pedagógicos.

As UCs combinam Disciplinas, Laboratórios Transdisciplinares de Pesquisa e Estágios Supervisionados. As Disciplinas têm carga horária de 60 horas, sendo 32 horas cumpridas no tempo-universidade em oito encontros de quatro horas, e as demais no tempo-comunidade, por meio de leituras dirigidas, exercícios e outras atividades estabelecidas nos planos de ensino.

A organização sequencial ao longo dos termos foi elaborada de modo a ensejar a interconexão das UCs a partir de temas geradores. Essa articulação será adensada no âmbito de **Laboratórios Transdisciplinares de Pesquisa**, que se enquadram na categoria de Módulo (e não de Disciplina) por não estarem circunscritos a um recorte disciplinar e por sua dinâmica eminentemente participativa, envolvendo todos os docentes do termo e a turma de alunos.

Os Laboratórios Transdisciplinares de Pesquisa ocorrerão em todos os termos, com carga horária de 16 horas no tempo-universidade e o restante do total, ou

seja, 74 horas, do seu total de 90 horas, no tempo-comunidade. Nos Laboratórios serão coletivamente mobilizados os repertórios discutidos nas UCs, assim como dos diferentes povos e experiências dos estudantes, para a seleção de temas e estratégias metodológicas para pesquisas-intervenções a serem realizadas no tempo-comunidade. Os mestres indígenas em conhecimentos tradicionais convidados serão também interlocutores e orientadores fundamentais no desenvolvimento das pesquisas, assegurando espaço para modos de transmissão e produção de conhecimentos diferentes das formas hegemônicas na universidade. Ainda, a bibliografia nas ementas dessas UCs conta com autores predominantemente indígenas ou de trabalhos que resultam da interlocução com povos no Estado de São Paulo.

A interlocução entre docentes e alunos não deverá estar restrita ao tempo-universidade, estando previstas visitas docentes e monitores nas comunidades para acompanhar as pesquisas.

As UCs de **Estágio Supervisionado** estão também orientadas pelo tema gerador dos termos em que ocorrem, totalizando 400 horas, distribuídas ao longo do curso, tendo seu início no primeiro termo. Como informado, na versão de 2024, os estágios estavam organizados em cinco semestres e passaram a ser organizados em quatro, seguindo a Lei de Estágio, de 2008. As UCs de Estágio Supervisionado I e II contam com 16 horas distribuídas em quatro encontros no tempo universidade e 64 horas restantes realizadas nas escolas indígenas, no tempo comunidade, totalizando 80 horas cada uma. As UCs de Estágio Supervisionado III e IV contam com 16 horas distribuídas em quatro encontros no tempo universidade e 104 horas realizadas nas escolas indígenas, no tempo comunidade, totalizando 120 horas cada uma. Os estágios constituem um instrumento de formação e são voltados à reflexão e à inovação relativas às práticas pedagógicas que ocorrem no cotidiano escolar.

O Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa guarda uma continuidade temática com o Estágio Supervisionado, havendo, porém, maior ênfase no universo escolar no estágio, enquanto as investigações no âmbito dos Laboratórios

Transdisciplinares de Pesquisa têm na escola um entre outros contextos como fonte de aprendizado, reflexão e ação.

Além das disciplinas, haverá também, no âmbito dos Laboratórios, Oficinas Temáticas e Seminários Entre-saberes. As **Oficinas Temáticas** estarão voltadas para atividades específicas, como visitas guiadas a centros culturais ou outros espaços de interesse para a formação dos alunos; compreender, utilizar e criar tecnologias de informação e comunicação (TICs), ou ilustração de livros didáticos, ou levantamento de jogos e brincadeiras indígenas, entre outras possibilidades que deverão ser definidas a partir de interesses da turma ou de grupos específicos. Tais oficinas poderão contar com docentes ou convidados indígenas e não indígenas. Elas poderão ocorrer em diferentes espaços, acadêmicos e não acadêmicos.

Por sua vez, nos **Seminários Entre-saberes**, nos quais um aluno ou grupo de alunos poderá discutir uma pesquisa-intervenção em elaboração, em curso ou concluída com pessoas com experiências correlatas de pesquisa ou outra forma de envolvimento com aquele tema. Essas pessoas a serem convidadas para os seminários poderão ser docentes ou discentes de universidades, como também indígenas e não indígenas vinculados a diferentes povos e instituições. Um dos objetivos dos seminários é fomentar discussões sobre a presença indígena dentro da universidade, promovendo momentos de compartilhamento das reflexões e produções dos estudantes, assim como interlocuções com membros de dentro e fora da academia que não estão diretamente envolvidos no curso.

Atividades de pesquisa estão previstas em todos os termos, portanto, com temas geradores específicos. Os alunos que optarem por desenvolver também pesquisas específicas e com maior tempo de elaboração, de modo individual ou em grupo, poderão se matricular na UCs optativas de Pesquisa. Tais UCs terão horário definido no calendário do módulo e o orientador escolhido pelo aluno ou grupo de estudantes será o docente responsável pela UC.

Com exceção dessas UCs de pesquisa, as demais UCs do curso são fixas. Essa é uma escolha pedagógica orientada pela busca de articulação efetiva entre as UCs de cada termo e sua abordagem transdisciplinar nos Laboratórios. Também consiste na aposta em um percurso formativo construído coletivamente.

Tanto no âmbito das disciplinas como das demais atividades acima descritas, programas e projetos de extensão universitária poderão participar ativamente, conforme as Resoluções 139 (de 2017) e 192 (de 2021) do Conselho Universitário da Unifesp, e a Portaria 377 (de 2023) da Pró-Reitoria de Graduação, que regulamentam a curricularização da extensão, conforme detalhado na seção 15 deste documento. O Programa Kaapora de extensão[10] e o Laboratório de Recursos Audiovisuais da Unifesp estarão particularmente vinculados à curricularização da extensão, por meio de atividades nas comunidades indígenas dos alunos. Particularmente, a carga horária dos Laboratórios Transdisciplinares está curricularizada como atividade extensionista.

A composição das UCs tem por base três eixos temáticos estabelecidos pelos professores indígenas que participaram do GT que subsidiou este PPC: **Múltiplas linguagens; Sistemas de conhecimento; Perspectivas educacionais, a escola e as comunidades**. A seguir, os três eixos da organização curricular são apresentados e seguidos das UCs e atividades que os compõem. É preciso, contudo, não perder de vista a imagem de uma constelação curricular, de modo que os Eixos conferem ênfases específicas a temáticas que estão inter-relacionadas e abordagens que transversalizam os Eixos. Particularmente, todas as UCs deverão incluir estratégias metodológicas e reflexões sobre quando, como e por que trabalhar os temas abordados na escola indígena. Portanto, além dos Laboratórios, Estágios, todas as UCs estarão orientadas para a pesquisa e as práticas pedagógicas, devendo os docentes incorporarem essas orientações em seus planos de ensino.

Eixo 1: Perspectivas educacionais, a escola e as comunidades

[10] Código SIEX 23251.

As UCs deste eixo se voltam para conhecimentos que fundamentam a educação no Brasil e as especificidades da educação escolar indígena, bem como suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais. Dentre essas UCs cabe destaque à UC Educação Inclusiva e Libras em atendimento ao Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (Brasil, 2005). Como se trata da formação de professores em comunidades indígenas, a proposta é dar subsídios para a elaboração de projetos político-pedagógicos específicos e diferenciados, valorizando os modos de viver e de aprender das comunidades. O eixo busca ensejar reflexões sobre como articular diferentes modos de conhecer no ambiente escolar, fortalecendo saberes indígenas e ampliando possibilidades de traduções, explicações e comparações dos professores em contextos interculturais. Também busca-se estimular o conhecimento crítico e reflexivo acerca de teorias pedagógicas, didáticas e dinâmicas no campo da educação escolar não indígena, colocando em perspectiva a escola como construção social.

Unidades Curriculares Fixas	
Eixo 1	**Modalidade**
1. Políticas educacionais no Brasil e educação escolar indígena	Disciplina
2. Teorias do currículo, cultura escolar e educação intercultural	Disciplina
3. Teorias pedagógicas e abordagens metodológicas	Disciplina
4. Didática e práticas pedagógicas	Disciplina
5. Práticas de conhecimento e escolarização indígena	Disciplina
6. Gestão democrática, projeto político-pedagógico e projetos comunitários	Disciplina
7. Curadoria e produção de recursos e dispositivos educacionais	Disciplina
8. Escola diferenciada e avaliação educacional	Disciplina
9. Educação inclusiva e Libras	Disciplina
10. Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa I: A escola na aldeia e a aldeia na escola	Módulo
11. Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa II: O que é ser criança na aldeia?	Módulo
12. Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa III: Práticas cotidianas e pedagógicas	Módulo

13. Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa IV: Línguas e linguagens na comunidade	Módulo
14. Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa V: Oral, escrita, material, imaterial	Módulo
15. Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VI: Relações que fazem corpo e mundo	Módulo
16. Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VII: Qual escola queremos?	Módulo
17. Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VIII: Questões socioambientais	Módulo
18. Primeiros diagnósticos das escolas	Estágio
19. O que é ser criança na escola indígena?	Estágio
20. Alfabetização, letramento e numeramento na escola indígena	Estágio
21. Escola indígena, projeto político-pedagógico e currículo diferenciado	Estágio
22. TCC	Módulo
Unidades Curriculares Optativas	
1. Pesquisa I	Módulo
2. Pesquisa II	Módulo
3. Pesquisa III	Módulo

Eixo 2: Múltiplas Linguagens

O principal objetivo deste eixo é discutir, problematizar e fortalecer as múltiplas linguagens e formas expressivas na comunidade, como as línguas maternas, os sistemas de contagem e as artes, em diálogo comparativo com expressões linguísticas, matemáticas e artísticas dos não indígenas. Os professores em formação deverão ser capacitados para produzir entendimentos de como essas linguagens ganham forma e usos, assim como transitar por esses sistemas aplicados a contextos práticos. Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) também serão abordadas de modo crítico e reflexivo, no que diz respeito aos seus efeitos nos modos de conhecer e existir no contexto contemporâneo.

Unidades Curriculares Fixas	
Eixo 2	**Modalidade**
1. Português intercultural	Disciplina
2. Línguas indígenas	Disciplina
3. Oralidade, escrita e educação bilíngue	Disciplina

4. Alfabetização e letramento	Disciplina
5. Educação linguística, multilinguismos e multiletramentos	Disciplina
6. Contagem, registro e operações	Disciplina
7. Práticas de orientação no espaço e geometrias	Disciplina
8. Medição, leitura e tratamento de informações	Disciplina
9. Expressões corporais e musicais	Disciplina
10. Artes indígenas	Disciplina
11. Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), modos de conhecer e existir	Disciplina

Eixo 3: Sistemas de conhecimento

O objetivo principal deste eixo é fomentar exercícios críticos, reflexivos e comparativos entre diferentes áreas e regimes de conhecimento, incluindo formas de sistematização, lógicas de classificação, regimes de autoria e autoridade dos conhecimentos, modos de circulação e produção de saberes, dimensões específicas do ensino e aprendizagem, entre outros. O eixo deverá priorizar o aprofundamento e a pesquisa sobre os múltiplos aspectos dos modos de viver e de conhecer dos povos indígenas em seus territórios, como também questões relacionadas às histórias dos povos originários e aos processos coloniais, pós-coloniais e contra-coloniais.

Unidades Curriculares Fixas	
Eixo 3	**Modalidade**
1. Diversidade, diferença e desigualdade	Disciplina
2. Povos originários no Brasil	Disciplina
3. Vida e conhecimentos indígenas	Disciplina
4. Ciências da vida e do cosmos	Disciplina
5. Gestão de recursos naturais e desafios socioambientais	Disciplina
6. Grandes domínios da vida	Disciplina
7. Saúde e bem-viver	Disciplina
8. Territorialidade e formas de organização espacial	Disciplina
9. Histórias e historicidades	Disciplina
10. Histórias, memórias e colonização	Disciplina
11. Histórias e memórias indígenas na contemporaneidade	Disciplina
12. Direitos e lutas indígenas	Disciplina

Em acordo com a Resolução CNE/CP 4/2024 (Brasil, 2024), a integralização do curso compreenderá um total de **3.204 horas**. Há **880 horas** alocadas no **Núcleo I** da resolução, compreendendo os conhecimentos científicos, educacionais e

pedagógicos que fundamentam a educação, cujas UCs estão reunidas no Eixo 1. Neste grupo figuram **9 disciplinas de 60 horas** e o módulo de TCC com **164 horas**, totalizando **704 horas**. Há ainda **176 horas** dos módulos dos Laboratórios Transdisciplinares de Pesquisa, ou seja, **22 horas** por semestre, cuja carga horária total é de **90h.** por UC, pertencentes ao Grupo I, sendo que dessas, **8 horas** são executadas, de forma distribuída ao longo das semanas de aula, no tempo-universidade.

O **Núcleo II**, que compreende os conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, totaliza **1.604 horas.** As **23 UCs** dos Eixos 2 e 3 pertencem a este grupo, somando **1.380 horas**. Há ainda **224 horas**, ou seja, **28 horas** por semestre, dos Laboratórios Transdisciplinares de Pesquisa, cuja carga horária total é de **90 horas** por UC, pertencentes ao Grupo II, sendo que **8 horas,** ou **16 horas**, a depender da existência de estágio ou não no semestre, conforme quadro abaixo, são executadas, de forma distribuída, no tempo-universidade. Importante destacar aqui a ampliação da carga horária do curso em 4 horas em relação à versão de 2024 para que não houvesse a fragmentação das horas-relógio do curso em diferentes núcleos.

Sem se sobreporem às UCs do **Núcleo I**, também estão inseridas no Eixo 1, **720 horas** dedicadas ao **Núcleo III** e **IV** da resolução. Há 400 horas vinculadas aos Estágios Supervisionados e 320 horas de extensão vinculadas aos Laboratórios Transdisciplinares de Pesquisa, de modo que **40 horas** das **90 horas totais** de cada módulo de Laboratório pertencem ao **Núcleo IV**.

É importante enfatizar que os Laboratórios objetivam convergir fundamentos da educação (176 horas no Núcleo I), conteúdos específicos (224 horas no Núcleo II) e as atividades extensionistas (400 horas do Núcleo IV), justificando a distribuição de sua carga horária em três núcleos da resolução.

Abaixo dispomos um quadro com uma possibilidade de organização do tempo-universidade, cuja distribuição nos dias da semana será variável a depender dos arranjos entre os professores e da presença ou não do estágio.

Semana 1	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex
Manhã 4h.	UC I (1)	UC II (1)	UC III (1)	UC IV (1)	LT (1)
Tarde 4h.	UC I (2)	UC II (2)	UC III (2)	UC IV (2)	Estágio(1) ou LT

Semana 2	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex
Manhã 4h.	UC I (3)	UC II (3)	UC III (3)	UC IV (3)	LT (2)
Tarde 4h.	UC I (4)	UC II (4)	UC III (4)	UC IV (4)	Estágio(2) ou LT

Semana 3	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex
Manhã 4h.	UC I (5)	UC II (5)	UC III (5)	UC IV (5)	LT (3)
Tarde 4h.	UC I (6)	UC II (6)	UC III (6)	UC IV (6)	Estágio (3) ou LT

Semana 4	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex
Manhã 4h.	UC I (7)	UC II (7)	UC III (7)	UC IV (7)	LT (4)
Tarde 4h.	UC I (8)	UC II (8)	UC III (8)	UC IV (8)	Estágio(4) ou LT

Termos com estágio:
4 UCs de 32 horas cada: 128hs
Laboratório Transdisciplinar (LT): 16 horas
Estágio: 16 horas

Termos sem estágio:
4 UCs de 32 horas cada: 128hs
Laboratório Transdisciplinar (LT): 32 horas

7.2 Organização do currículo:

Carga Horária Total: 3.204 horas

Estágio Curricular: 400 horas

Extensão: 320 horas

7.2 Constelação Curricular

O primeiro termo estará centrado nos direitos indígenas e, particularmente, no direito à educação diferenciada, colocando em perspectiva a escola e os desafios da interculturalidade e da diversidade no sentido mais amplo, incluindo questões raciais, étnicas e de gênero, bem como desigualdades sociais. O tema gerador das reflexões e pesquisas será a relação entre comunidade e escola indígena. Os alunos estarão envolvidos nos primeiros diagnósticos da escola em suas comunidades.

UCs do 1º termo

Termo	QUADRO DE UCs	Carga horária
1	Políticas educacionais no Brasil e educação escolar indígena	60h.
	Teorias do currículo, cultura escolar e interculturalidade	60h.
	Direitos e lutas indígenas	60h.
	Diversidade, diferença e desigualdade	60h.
	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa I: A escola na aldeia e a aldeia na escola	90h.
	Primeiros diagnósticos das escolas	80h.

O segundo termo aprofunda os debates acerca da sociodiversidade indígena no Brasil e no continente. Práticas de conhecimento indígenas e escolarização são abordadas de modo a problematizar ou multiplicar concepções de infância e juventude entre povos indígenas e não indígenas. Teorias pedagógicas e estudos da linguagem também serão debatidos, buscando uma abordagem crítica e reflexiva desses modelos, e os limites e potencialidades de sua aplicabilidade nas escolas e comunidades indígenas.

UCs do 2º termo

Termo	QUADRO DE UCs	Carga horária
2	Povos originários no Brasil	60h.
	Práticas de conhecimento e escolarização indígena	60h.
	Teorias pedagógicas e abordagens metodológicas	60h.
	Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), modos de conhecer e existir	60h.
	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa II: O que é ser criança na aldeia?	90h.
	O que é ser criança na escola indígena?	80h.

O terceiro termo se volta para os saberes presentes nas práticas cotidianas e a transmissão de conhecimentos, com um olhar para as múltiplas linguagens existentes na comunidade e o seu papel na construção de significados ou modelos explicativos acerca de fenômenos com os quais se lida no dia a dia. A ideia é investigar como essas práticas cotidianas podem ser incorporadas às práticas pedagógicas de modo transdisciplinar e intercultural, manejando de modo reflexivo e comparativo diferentes sistemas de conhecimento.

UCs do 3º termo

Termo	QUADRO DE UCs	Carga horária
3	Didática e práticas pedagógicas	60h.
	Contagem, registros e operações	60h.
	Oralidade, escrita e educação bilíngue	60h.
	Ciências da vida e do cosmos	60h.
	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa III: Práticas cotidianas e pedagógicas	90h.

O quarto termo centra foco nas linguagens verbais e corporais, cujas conexões são intensas entre muitos povos indígenas. Música e dança ou práticas corporais estão muito próximas de modalidades de fala e canto, podendo ser trabalhadas conjuntamente na escola. O termo também irá abordar os desafios da alfabetização e do letramento em comunidades multilíngues, buscando fazer da escola um espaço de fortalecimento das línguas indígenas, compreendendo também o papel da língua portuguesa nessas comunidades. Ainda, neste termo a UC Línguas Indígenas será ministrada em co-docência por professores da universidade e bolsistas indígenas com proficiência nas línguas faladas nas terras indígenas no Estado de São Paulo, com atividades divididas por grupos de acordo com as suas línguas.

UCs do 4º termo

Termo	QUADRO DE UCs	Carga horária
	Línguas indígenas	60h.
	Alfabetização e letramento	60h.
	Português intercultural	60h.

4	Expressões corporais e musicais	60h.
	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa IV: Línguas e linguagens na comunidade	90h.
	Alfabetização, letramento e numeramento na escola indígena	120h.

O tema central do quinto termo será a oralidade e escrita, com foco em letramento e numeramento, bem como na constituição e circulação de histórias e memórias. Discussões acerca de história oral e escrita, uso de fontes e leitura crítica das representações sobre os povos indígenas na historiografia e em materiais didáticos estarão em pauta. Também terá continuidade a abordagem das práticas de conhecimentos e relações intergeracionais e de gênero para os povos indígenas em sua relação com a escolarização. Nessas discussões, os mais velhos serão fontes centrais de conhecimento sobre o passado, o presente e o futuro, assim como sobre dimensões visíveis e invisíveis da vida na comunidade. A criação de materiais didáticos, usando diferentes recursos, com múltiplas temáticas e o uso de múltiplas línguas estará também em foco. Ainda, os debates sobre avaliação educacional serão introduzidos, com o desenvolvimento de uma reflexão sobre o seu papel no processo educativo no caso das escolas diferenciadas.

UCs do 5º termo

Termo	QUADRO DE UCs	Carga horária
5	Histórias e historicidades	60h.
	Práticas de orientação no espaço e geometrias	60h.
	Educação linguística, multilinguismos e multiletramentos	60h.
	Escola diferenciada e avaliação educacional	60h.
	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa V: Oral, escrita, material, imaterial	90h.

O sexto termo se voltará para questões relacionadas ao corpo, saúde e bem-viver. Vinculado a elas, buscará abordar filosofias indígenas em toda sua complexidade e nos modos como interpelam matrizes ocidentais de pensamento. Cuidados e conhecimentos envolvendo relações multiespécies serão tematizadas buscando trazer à cena o que a antropologia veio aprendendo com os povos indígenas, assim como o repertório da zoologia e da botânica

advindo da tradição científica ocidental. Processos de saúde-doença serão abordados em perspectivas indígenas e não indígenas. Questões relacionadas à história e colonialidade ainda serão discutidas, enfatizando o protagonismo indígena nas lutas por direitos e no empenho de *descolonização do pensamento* dos não indígenas.

UCs do 6º termo

Termo	QUADRO DE UCs	Carga horária
6	Vida e conhecimentos indígenas	60h.
	Grandes domínios da vida	60h.
	Saúde e bem-viver	60h.
	Histórias, memórias e colonização	60h.
	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VI: Relações que fazem o corpo e o mundo	90h.

No sétimo termo haverá a proposta de reflexão sobre qual escola os estudantes desejam ter nas suas comunidades, abordando a centralidade do Projeto Político-Pedagógico, a concretização do currículo diferenciado e o papel dos professores indígenas frente aos projetos comunitários, que serão também tematizados no Estágio. A história recente será tematizada, destacando os impactos da globalização e do capitalismo nas histórias do contato de povos indígenas e nas suas possibilidades de manutenção e construção de suas práticas de bem-viver nas aldeias nos dias de hoje. Outro elemento importante é a abordagem das formas expressivas ameríndias, em articulação com pesquisas e produção de recursos e dispositivos educacionais.

UCs do 7º termo

Termo	QUADRO DE UCs	Carga horária
7	Gestão democrática, projeto político-pedagógico e projetos comunitários	60h.
	Curadoria e produção de recursos e dispositivos educacionais	60h
	Artes indígenas	60h.
	Histórias e memórias indígenas na contemporaneidade	60h.
	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VII: Qual escola queremos?	90h.
	Escola indígena, projeto político-pedagógico e currículo diferenciado	120h.

O oitavo termo privilegia o tema da territorialidade e os desafios socioambientais nas terras indígenas, sobretudo em regiões de Mata Atlântica e Cerrado. Sistemas ecológicos, direitos e lutas pela terra serão abordados por meio do exercício de cartografias, em suas dimensões territorializadas e afetivas, mobilizando também redes virtuais como territórios de opressões e resistências. Também é o momento em que os alunos poderão finalizar o Trabalho de Conclusão de Curso e compartilhá-los na universidade e nas comunidades.

UCs do 8º termo:

Termo	QUADRO DE UCs	Carga horária
8	Gestão de recursos naturais e desafios socioambientais	60h.
	Territorialidade e formas de organização espacial	60h.
	Educação inclusiva e libras	60h.
	Medição, leitura e tratamento de informações	60h.
	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VIII: Questões socioambientais	90h.

Matriz curricular 2025:

Matriz única para todos os estudantes

Termo	Unidades Curriculares	CH	HT	HP	Es	Ex
1	Políticas educacionais no Brasil e educação escolar indígena (F)	60	32	28	-	-
	Teorias do currículo, cultura escolar e interculturalidade (F)	60	32	28	-	-
	Direitos e lutas indígenas (F)	60	32	28	-	-
	Diversidade, diferença e desigualdade (F)	60	32	28	-	-
	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa I: A escola na aldeia e	90	16	74	-	40

	a aldeia na escola (F)					
	Estágio Supervisionado I: Primeiros diagnósticos das escolas (F)	80	-	-	80	-
	Subtotal UCs Fixas	*410*	*144*	*186*	*80*	*40*
2	Povos originários no Brasil (F)	60	32	28	-	-
	Práticas de conhecimento e escolarização indígena (F)	60	32	28	-	-
	Teorias pedagógicas e abordagens metodológicas (F)	60	32	28	-	-
	Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), modos de conhecer e existir (F)	60	32	28	-	-
	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa II: O que é ser criança na aldeia? (F)	90	16	74	-	40
	Estágio Supervisionado II: O que é ser criança na escola indígena? (F)	80	-	-	80	-
	Subtotal UCs Fixas	*410*	*144*	*186*	*80*	*40*
3	Didática e práticas pedagógicas (F)	60	32	28	-	
	Contagem, registros e operações (F)	60	32	28	-	-
	Oralidade, escrita e educação bilíngue (F)	60	32	28	-	-
	Ciências da vida e do cosmos (F)	60	32	28	-	-
	Laboratório Transdisciplinar de	90	16	74	-	40

	Pesquisa III: Práticas cotidianas e pedagógicas (F)					
	Subtotal UCs Fixas	*330*	*144*	*186*	*-*	*40*
4	Línguas indígenas (F)	60	32	28	-	-
	Alfabetização e letramento (F)	60	32	28	-	-
	Português intercultural (F)	60	32	28	-	-
	Expressões corporais e musicais (F)	60	32	28	-	-
	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa IV: Línguas e linguagens na comunidade (F)	90	16	74	-	40
	Subtotal UCs Fixas	*330*	*144*	*186*	*-*	*40*
5	Histórias e historicidades (F)	60	32	28	-	-
	Práticas de orientação no espaço e geometrias (F)	60	32	28	-	-
	Educação linguística, multilinguismos e multiletramentos (F)	60	32	28	-	-
	Escola diferenciada e avaliação educacional (F)	60	32	28	-	-
	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa V: Oral, escrita, material, imaterial (F)	90	16	74	-	40
	Estágio Supervisionado III: Alfabetização, letramento e numeramento na escola indígena (F)	120	-	-	120	-
	Subtotal UCs Fixas	*450*	*144*	*186*	*120*	*40*

	Vida e conhecimentos indígenas (F)	60	32	28	-	-
	Grandes domínios da vida (F)	60	32	28	-	-
6	Saúde e bem-viver (F)	60	32	28	-	-
	Histórias, memórias e colonização (F)	60	32	28	-	-
	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VI: Relações que fazem corpo e mundo (F)	90	16	74	-	40
	Subtotal UCs Fixas	*330*	*144*	*186*	*-*	*40*
	Gestão democrática, projeto político pedagógico e projetos comunitários (F)	60	32	28	-	-
	Curadoria e produção de recursos e dispositivos educacionais (F)	60	32	28	-	-
	Artes indígenas (F)	60	32	28	-	-
7	Histórias e memórias indígenas na contemporaneidade (F)	60	32	28	-	-
	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VII: Qual escola queremos? (F)	90	16	74	-	40
	Estágio Supervisionado IV: Escola indígena, projeto político-pedagógico e currículo diferenciado (F)	120	-	-	120	-
	Subtotal UCs Fixas	*450*	*144*	*186*	*120*	*40*

	Gestão de recursos naturais e desafios socioambientais (F)	60	32	28	-	-
	Territorialidade e formas de organização espacial (F)	60	32	28	-	-
	Educação inclusiva e Libras (F)	60	32	28	-	-
	Medição, leitura e tratamento de informações (F)	60	32	28	-	-
8	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VIII: Questões socioambientais (F)	90	16	74	-	40
	TCC (F)	164	164	-	-	-
	Subtotal UCs Fixas	*494*	*308*	*186*	*-*	*40*
	Total	***3.204***	***1.316***	***1.488***	***400***	***320***

Equivalências entre o PPC de 2024 e o de 2025

TABELA DE EQUIVALÊNCIAS ENTRE AS MATRIZES DE 2024 E 2025 *(Todos os estudantes ingressantes em 2024 serão migrados para a matriz de 2025)*					
Matriz Curricular ingressantes de 2024			***Matriz Curricular ingressantes a partir de 2025***		
Grupo	***Unidade Curricular***	***CH***	***Grupo***	***Unidade Curricular***	***CH***
Eixo 1	*Estágio Supervisionado III - Multilinguismo e Desafios da Alfabetização*	*80*	*Eixo 1*	*Estágio Supervisionado III - Alfabetização, letramento e numeramento na escola indígena*	*120*
Eixo 1	*Estágio Supervisionado IV - Histórias das aldeias e dos povos indígenas nas escola*	*80*	*Eixo 1*	*Estágio Supervisionado IV - Escola indígena, projeto político-pedagógico e currículo diferenciado*	*120*
Eixo 1	*Estágio Supervisionado V: Escola indígena e projeto político pedagógico*	*80*			

Quadro Resumo da Carga Horária	
UCs Fixas	2.804 horas
Estágio	400 horas
TCC	164 horas
Extensão	320 horas
Carga Horária Total Fixa	3.204 horas
Carga Horária Total	3.204 horas

7.3 Ementas e bibliografia

O ementário está organizado na ordem em que as UCs serão ministradas ao longo dos termos que compõem o curso. A bibliografia das ementas reúne referências sugeridas aos docentes, de modo a subsidiar aqueles com menor contato com trabalhos de autoria indígena ou que resultem de pesquisas colaborativas com indígenas. Considerando esse repertório, caberá aos docentes selecionar quais os textos a serem lidos e discutidos pelos estudantes.

Unidade Curricular: **Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa I: ESCOLA NA ALDEIA E ALDEIA NA ESCOLA**

Carga horária: 90h (16h teóricas; 74h práticas; 40h extensão) Termo: 1º

Ementa

- Investigação sobre modos de conceber e descrever as comunidades indígenas dos estudantes
- Estabelecimento coletivo de aspectos a serem levantados e sistematizados acerca das comunidades e sua relação com as escolas
- Análise coletiva sobre direitos indígenas e sua efetivação nas comunidades e escolas dos alunos

Bibliografia básica

BENITES, Tonico. *A escola na ótica dos Ava Kaiowá: impactos e interpretações indígenas.* Rio de Janeiro: Contracapa, 2012.

CARLOS, Poty Poran T. “Escolarizar os Guarani ou Guaranizar a Escola?”. In: Machado, A.; Macedo, V. (orgs). *Povos indígenas entre olhares.* São Paulo: Sesc, Unifesp, no prelo.

KRENAK, Ailton. *Índios no Brasil: quem são eles (1º episódio)*. TV Escola, Video nas Aldeias. Filme disponível em: https://vimeo.com/15635463.

MARQUI, Amanda Rodrigues. *Tornar-se aluno(a) indígena - Uma etnografia de uma escola Guarani Mbya.* Dissertação de Mestrado em Antropologia Social – UFSCar, 2012.

MEC (Ministério da Educação).“Parte I: Para começo de conversa”. *In: Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1998, pp. 17-45.

Bibliografia complementar

CRUZ, Felipe S. M. *Indígenas antropólogos e o espetáculo da alteridade*. Série Antropologia Vol. 456, Brasília: DAN/UnB, 2016. Disponível em: http://www.dan.unb.br/images/pdf/serie_antropologia/Serie_456.pdf.

DAMSÕKEKWA, Ercivaldo Calixto Xerente. *Processos de educação Akwẽ e os direitos indígenas a uma educação diferenciada: práticas educativas tradicionais e suas relações com a prática escolar*. Dissertação de Mestrado em Direitos Humanos – UFG, 2016. Disponível em: https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/6935/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Ercivaldo%20Damsokekwa%20Calixto%20Xerente%20-%202016.pdf.

ELOY AMADO, Luiz Henrique. *Vukápanavo. O despertar do povo terena para os seus direitos: movimento indígena e confronto político.* Tese de Doutorado em Antropologia Social – Museu Nacional, UFRJ, 2019.

GRUPIONI, Luiz Donisete Benzi. “Para começo de conversa: fundamentos gerais da Educação Escolar Indígena”. In: *Guia do formador: Programa Parâmetros em Ação Educação Escolar Indígena*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2002, pp. 33-46.

Unidade Curricular: **POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA**

Carga horária: 60 h (32 teóricas e 28 práticas) Termo: 1º

Ementa

- A Educação como uma questão nacional e o papel do Estado: do direito à Educação
- A organização da Educação, relações federativas e a educação básica: princípios de organização, funcionamento e financiamento
- O sistema educacional brasileiro no contexto das transformações técnico científicas, econômicas e políticas: retrospectiva histórica
- As Reformas educacionais e os planos de educação no Brasil
- A “qualidade como discurso”: o sistema de avaliação e a análise crítica da produção e da utilização de índices de desempenho

- A constituição de uma política de educação escolar indígena: entre resistência e integração
- Política, organização e funcionamento das escolas indígenas no Brasil: marcos legais
- Os organismos internacionais e a construção de um discurso sobre uma política educacional para os povos indígenas na América Latina

Bibliografia básica

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. [Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb014_99.pdf

BRASIL. Decreto n. 6.861, de 27 de maio de 2009. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 28 fev. 2009. n. 100, Seção 1, p. 23.

BROOKE, Nigel (org.). *Marcos históricos na reforma da educação*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

BRZEZINSKI, Iria. (Org.). *LDB 1996 vinte anos depois*: projetos educacionais em disputa. São Paulo: Cortez, 2018.

CEPAL. Comissão Econômica para a América Latina e Caribe. *Os povos indígenas na América Latina*: avanços na última década e desafios pendentes para a garantia de seus direitos. Santiago, Chile: Nações Unidas, 2015. Disponível em http://archivo.siteal.iipe.unesco.org/informe_2011

GENTILI, Pablo. *Neoliberalismo, qualidade total e Educação*: visões críticas. 15 ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. "Do nacional ao local, do Federal ao Estadual: as leis e a educação escolar indígena". In: Marfan, Marilda Almeida (Org.). *Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação:* formação de professores: educação indígena. Brasília: MEC: SEF, 2002. 204 p. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol4a.pdf

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação Escolar*: políticas, estrutura e organização. 10 ed., São Paulo: Cortez, 2018.

SÃO PAULO (Estado). Secretária da Educação do estado de São Paulo. *Legislação*: educação Indígena. Resolução SE nº 44, de 18-04-1997, dispõe sobre a criação do Núcleo de Educação Indígena – NEI (atualizada pela resolução SE 19/2012). Resolução SE nº 147, de 29-12-2003, dispõe sobre a organização e o funcionamento das Escolas Indígenas no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo (atualizada pela Resolução SE 21/2008 e 66/2016). Resolução SE 27, de 7-4-2005, aprova regulamento interno do Núcleo de Educação Indígena (Atualizada pela Resolução 60/2016). Resolução SE nº 50, de 14-5-2012, altera a subordinação do Núcleo de Educação Indígena – NEI/SP, criado pela Resolução SE 44, de 18.4.1997. Disponível em http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/pesqpalchav.asp?assunto=70

Bibliografia complementar

APPLE, Michael; AU, Wagner; GANDIN, Luís Armando. *Educação Crítica*: Análise Internacional. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BANIWA, Gersem. *Territórios etnoeducacionais*: um novo paradigma na política educacional brasileira. In: CONAE, 2010, Brasília. Anais... Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: https://www.scribd.com/document/256683139/BANIWA-Gersem-TERRITORIOS-ETNOEDUCACIONAIS-UM-NOVO-PARADIGMA-NA-POLITICA-EDUCACIONAL-BRASILEIRA-Apresentado-na-CONAE-2010-Brasilia-Resumo.

BAUER, Adriana; GATTI, Bernadete A.; TAVARES, Marialva R. *Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil*: origem e pressupostos. Florianópolis: editora Insular, 2013. Volumes 1 e 2.

CABRAL NETO, Antônio. *Pontos e contrapontos da política educacional*. São Paulo: Liber Livro, 2008.

FERREIRA, Mariana K. L.; SILVA, Aracy L. da. *Antropologia, história e educação:* a questão indígena e a escola. São Paulo: Fapesp, 2001.

LÓPEZ, Nestor. Sistema de Informação de Tendências Educativas na América Latina. *La educación de los pueblos indígenas y afrodescendentes:* Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la educación IIPE-Unesco, 2011. Disponível em http://www.siteal.iipe-oei.org/ informe_2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana. *Políticas Públicas e Educação*: Regulação e Conhecimento; Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

SILVA, Aracy Lopes da (Org.). *A questão da educação indígena*. São Paulo: Brasiliense; Comissão Pró-Índio, 1981. Disponível em http://cpisp.org.br/wp-content/uploads/1981/11/A_questao_educacao_indigena.pdf

SILVA, Rosa H. D. Movimentos indígenas no Brasil e a questão educativa: relações de autonomia, escola e construção de cidadanias”. In: Fávero, O.; Ireland, T.D. (orgs.). *Educação como exercício de diversidade.* Brasília: UNESCO: MEC: ANPEd, 2005. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=647-vol7div-pdf&Itemid=30192

TEODORO, Antônio. *A educação em tempos de globalização neoliberal:* os novos modos de regulação das políticas educacionais. São Paulo: Liber Livro, 2011.

Unidade Curricular: **TEORIAS DO CURRÍCULO, CULTURA ESCOLAR E INTERCULTURALIDADE**	
Carga horária: 60 h (32 teóricas e 28 práticas)	Termo: 1º

Ementa

- Teorias curriculares e a produção social da identidade e da diferença
- Escola como objeto histórico e de pesquisa: a forma escolar e a cultura escolar
- Espaços edificados e não edificados, mobiliário e materiais didáticos
- História das disciplinas escolares e do currículo: poderes em disputa
- Reformas curriculares: implicações sobre o cotidiano escolar
- A questão da implementação de um currículo nacional
- Diversidade e currículo: o direito dos povos indígenas a uma educação específica, diferenciada, intercultural e bilíngue
- História da educação escolar indígena

Bibliografia básica

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; SILVA, Rosa Helena Dias da. "Educação escolar indígena no Brasil: da escola para os índios às escolas indígenas". *Ágora* 13 (1), 2007.

CURY, C. R. J.; REIS, M.; ZANARDI, T. A. C. *Base Nacional Comum Curricular*: dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2018.

GRUPIONI, Luiz Donisete B. "Currículo e intencionalidade: O que ensinar e para que ensinar". In: MEC. *Guia do formador: Programa Parâmetros em Ação Educação Escolar Indígena*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

JULIA, Dominique. "A cultura escolar como objeto histórico". *Revista Brasileira de História da Educação* 1 (1): 9-44, 2001.

MEC (Ministério da Educação)."Parte II: Ajudando a construir os currículos escolares. Introdução". *In: Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas.* Brasília: MEC/SEF, 1998.

MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria. *Multiculturalismo*: *diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade*: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *A educação obrigatória*: seu sentido educativo e social. Porto Alegre: Artmed, 2001.

Bibliografia complementar

APPLE, M. W. *Ideologia e Currículo*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BITTENCOURT, Circe M. F. "O ensino de história para populações indígenas". *Em Aberto* 63 (2):105-116, 1994.

BORSATTO, Fernanda S. *Educação escolar indígena: construção curricular da Escola Estadual Indígena Krukutu*. Dissertação de Mestrado em Educação – PUC/SP, 2010.

FARIA FILHO, Luciano M.; GONÇALVES, Irlen A.; VIDAL, Diana G.; PAULILO, André L. "Cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira". *Educação e Pesquisa* 30 (1), 2004.

GRUPIONI, Luiz Donisete Benzi. “Currículo e intencionalidade: O que ensinar e para que ensinar”. In: MEC. *Guia do formador: Programa Parâmetros em Ação Educação Escolar Indígena*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2002.
MENEGAZZO, M. A. et all. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa. *Revista Brasileira de Educação* 27 (2): 57-69*,* 2004.
MIGNOT, Ana C. V. *Cadernos à vista*: *escola, memória e cultura escrita.* Rio de Janeiro: Eduerj, 2008.
MOREIRA, Antonio F.; SILVA, Tomaz T. da (orgs.). *Currículo, cultura e sociedade.* São Paulo, Cortez: 2002.
SILVA, Tomaz Tadeu da. “A produção social da identidade e da diferença”. In: *Identidade e diferença*: *a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petropólis (RJ): Vozes, 2012.
VIÑAO, Antonio. *Sistemas educativos, culturas escolares e reformas*. Mangualde: Edições Pedago, 2007.
_____ e ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade*: a arquitetura escolar como programa. RJ: DP&A, 1998.
VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. “Sobre a história e a teoria da forma escolar”. *Educação em Revista* 33 (2): 7-48, 2001.

Unidade Curricular: **DIREITOS E LUTAS INDÍGENAS**

Carga horária: 60 h (32 teóricas e 28 práticas) Termo: 1º

Ementa

- A estrutura do Estado Nacional, a divisão e as atribuições dos três poderes
- A organização política brasileira
- Sistemas jurídicos
- As assembleias indígenas dos anos 1970 e o surgimento do Movimento Indígena
- A Constituição brasileira de 1988 e os direitos indígenas
- Legislação indigenista
- Políticas diferenciadas para os povos indígenas
- Autodeterminação dos povos indígenas
- Protocolos de consulta
- A Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho e outros tratados internacionais que abordam a temática indígena
- Diretrizes da Política Nacional de Gestão Ambiental das Terras Indígenas (PNGATI)
- Movimentos indígenas no Estado de São Paulo

Bibliografia básica

BENITES, Tonico Kaiowa. “*Ore ava reko*. Luta dos Guarani e Kaiowa pela manutenção de seu modo de viver”. In: Gallois, Dominique T.; Macedo, Valéria (Orgs). *Nas redes guarani. Saberes, traduções e transformações.* São Paulo: Hedra, 2022.
BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. São Paulo: Saraiva, 1990.
CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. *Índios no Brasil*: *história, direitos e cidadania*. São Paulo: Claro Enigma, 2012.
COMISSÃO YVYRUPA; COLETIVO REVIRA LATA. *Aguyjevete pra quem luta!,* 2014. [filme]
DE PAULA, Luís Roberto; VIANNA, Fernando. *Mapeando políticas públicas para povos indígenas.* Rio de Janeiro: Contra Capa, 2011.
DIAS, Camila Loureiro; CAPIBERIBE, Artionka (Orgs.). *Os índios na Constituição*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2019.
SOUZA LIMA, Antonio Carlos de. “Traduzindo o indigenismo do Brasil”. *Anuário Antropológico* 98 (1): 213-225, 2002.
TUPÃ, Marcos dos Santos. “*Aguyjevete* pra quem luta! A Comissão Yvyrupa e a luta por nosso espaço de viver”. In: Gallois, Dominique T.; Macedo, Valéria (Orgs). *Nas redes guarani. Saberes, traduções e transformações.* São Paulo: Hedra, 2022.

Bibliografia complementar

ARAÚJO, Ana Valéria (Org.). *Povos Indígenas e a Lei dos. Brancos: o direito à diferença*. Brasília: MEC/SECAD; LACED/Museu Nacional, 2006.
CAPIBERIBE, Artionka; BONILLA, Oiara. “A ocupação do Congresso: contra o quê lutam os índios?”. *Estudos Avançados* 29 (1): 293-313, 2015.
KRENAK, Ailton. “A potência do sujeito coletivo” (entrevista). *Revista Periferias 1(1),* 2018.
MARÉS, Carlos Frederico. *O renascer dos povos indígenas para o direito*. São Paulo: Juruá, 2000.
SANTOS, Lucas Keese. *A esquiva do xondaro: movimento e ação política entre os Guarani Mbya.* Dissertação de Mestrado em Antropologia Social – USP, 2017.
SIQUEIRA, Rodrigo. *Índio Cidadão?,* 2014. Filme disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Ti1q9-eWtc8.

Unidade Curricular: **DIVERSIDADE, DIFERENÇA E DESIGUALDADE**

Carga horária: 60 h (32 teóricas e 28 práticas) Termo: 1º

Ementa

- Implicações entre antropologia e colonialismo: teorias raciais e evolucionismo
- Genocídio e etnocídio

- Desigualdades de gênero e racismo
- Relativismo cultural e etnocentrismo
- Noções de cultura e natureza
- Relações multiespécies
- Como trabalhar questões que envolvem diversidade racial, de gênero, de povo e outras na escola e na comunidade

Bibliografia básica

ALBERT, Bruce. “O eu que é um outro (e vice-versa)”. In: Kopenawa, D. e Albert, B. *A Queda do céu. Palavras de um xamã yanomami.* São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

CARELLI, Vincent; GALLOIS, Dominique T. *A arca dos Zo’e.* Video nas Aldeias, 1993 [filme].

CARNEIRO, Sueli. “Mulheres em movimento”. *Estudos avançados* 17 (49), 2003.

CLASTRES, Pierre. “Do etnocídio”. In: *Arqueologia da violência.* São Paulo: Cosac Naif, 2004.

DUARTE, Neli. "Minha vida como estudante no mundo dos brancos". *Revista de Antropologia* 60 (1), 2017.

ESPÍNDOLA, Aline; NAVARRO, Cristiano. *Do bugre ao Terena*. Etnodoc-Iphan, 2013. Filme disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ctRicNW-vxc.

GALLOIS, Dominique Tilkin; KLEIN, Tatiane; DALBÓ, Talita Lazarin. “Povos indígenas, políticas multiculturais e políticas da diferença”. *Revista de Cultura e Extensão USP* 15 (1): 31-48, 2016.

KOPENAWA, Davi. “Descobrindo os Brancos”. In: Novaes, Adauto. *A outra margem do Ocidente.* São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

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

Bibliografia complementar

BOAS, Franz. “Raça e progresso”. In Castro, C. (org.). *Franz Boas* – antropologia cultural. RJ: Zahar, 2010.

LUCIANO, Gersem dos Santos Baniwa. “Indígenas antropólogos: entre a ciência e as cosmopolíticas ameríndias”. In: Rial, C.; Schwade, E. (orgs). *Diálogos antropológicos contemporâneos.* Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia, 2016.

MACEDO, Valéria. “Mundéu do mundo. Predação e troca em relações entre os Guarani e os *jurua”*. In: Gallois, Dominique T.; Macedo, Valéria (Orgs). *Nas redes guarani. Saberes, traduções e transformações.* São Paulo: Hedra, 2022.

MOTA, Lucio; NOELLI, Francisco Silva; TOMMASINO, Kimiye (Orgs.). *Uri e Waxi: estudos interdisciplinares dos Kaingang*. Londrina: UEL, 2000.

OLIVEIRA, Joana Cabral. “Vocês sabem porque vocês viram!”: reflexão sobre modos de autoridade do conhecimento”. *Revista de Antropologia 55 (1),* 2012.

SILVA, Daniela A. “A identidade na diáspora: a experiência Krenak”. In: Conselho Regional de Psicologia da 6a Região (org). *Psicologia e povos indígenas.* São Paulo: CRPSP, 2010.
VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo e SZTUMAN, Renato (org). *Encontros*: *Eduardo Viveiros de Castro*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2008.
WAGNER, Roy. *A invenção da cultura.* São Paulo: Cosac Naif, 2010.

Unidade Curricular: **Estágio Supervisionado I: PRIMEIROS DIAGNÓSTICOS DAS ESCOLAS**

Carga horária: 80 h (práticas) Termo: 1º

Ementa

- Observação, análise e reflexão sobre as escolas indígenas
- Elaboração de estratégias metodológicas, questões a serem pontuadas e indicadores comparáveis para o diagnóstico das escolas indígenas

Bibliografia básica

ANDRÉ, Marli E. D. A. de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 1995.
BENITES, Eliel. *Oguata pyahu (uma Nova caminhada) no processo de desconstrução e construção da educação escolar indígena da Reserva Indígena Te'ýikue*. Dissertação de Mestrado em Educação – UCDB, 2014. Disponível em: https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/13832-eleil-benites.pdf.
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p.
BRASIL. *Referencial curricular nacional para as escolas indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me00 2078.pdf>.
GALLOIS, Dominique T. “A escola como problema: algumas posições”. In: Carneiro da Cunha, M.; Cesarino, P. N. (Orgs.). *Políticas culturais e povos indígenas*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.
PEGGION, Edmundo. “Educação e Diferença: a formação de professores indígenas em Mato Grosso”. *Em Aberto* 20 (76): 44-53, 2003.

Bibliografia complementar

BELZ, Karina C. *Educação Escolar Kaingang: do discurso oficial às práticas efetivas.* Dissertação de Mestrado - UFSC, 2008.
BENITE, Ricardo (org). *Mbara ete anhetegua mbya arandú = Fortalecimento da cultura mbya guarani: caderno multidisciplinar tekoa marangatu*. Florianópolis: UFSC, 2018.

COHN, Clarice. “A cultura nas escolas indígenas”. In: Carneiro da Cunha, M.; Cesarino, P. N. (Orgs.). *Políticas culturais e povos indígenas*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.
GRUPIONI, Luís D. B. (Org.). *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias*. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
KAHN, Marina. “’Educação indígena’ versus educação para índios: sim, a discussão deve continuar. *Em Aberto* 14 (63), 1994.
MELIÁ, Bartomeu. “Educação indígena na escola”. *Cad. Cedes* 19 (49): 11-17, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621999000200002&lng=pt&nrm=iso>.
SILVA, Aracy Lopes. “Uma ’Antropologia da Educação’ no Brasil? Reflexões a partir da escolarização indígena”. In: Ferreira, M. K. L.; Silva, A. L. da. *Antropologia, História e Educação: A questão indígena e a escola*. São Paulo: Fapesp, 2001.
PEIRANO, Marisa. Etnografia, ou a teoria vivida. *Ponto urbe 2* (1): 1-11, 2008.

Unidade Curricular: **Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa II: O QUE É SER CRIANÇA NA ALDEIA?**

Carga horária: 90h (16h teóricas; 74h práticas; 40h extensão) Termo: 2º

Ementa

- Investigação e sistematização de concepções de infância nas aldeias dos alunos
- Exercícios comparativos de concepções de infância entre povos
- Relações entre infância e linguagem em contextos de bilinguismo ou multilinguismo
- Exercícios comparativos entre modos de aprender e ensinar em diferentes povos
- Modos de aprender e ensinar dentro e fora da escola

Bibliografia básica

HAIBARA, Alice. “Processos de aprendizado pelos olhos das crianças Guarani Mbya”. In: Gallois, Dominique T.; Macedo, Valéria (orgs). *Nas redes Guarani: Saberes, traduções e transformações.* São Paulo: Hedra, 2022.
IKPENG, Kumare; IKPENG, Natuyu; IKPENG, Karane. *Das crianças Ikpeng para o mundo*. Video nas Aldeias, 2013. Filme disponível em: https://vimeo.com/64312213.
KARAI MIRIM, Algemiro da Silva. “Sonhos e conhecimentos na vida Guarani. Uma experiência de pesquisa na universidade”. In: Gallois, D. T.; Macedo,

V. *Nas redes guarani: saberes, traduções, transformações*. São Paulo: Hedra, 2022.
LIMULJA, Hanna C. L. R. *Uma etnografia da escola indígena Fen'Nó à luz da noção de corpo e das experiências das crianças kaingang e guarani.* Dissertação de Mestrado – UFSC, 2007.
MELO, Clarissa Rocha de. *Corpos que falam em silêncio: Escola, corpo e tempo entre os Guarani.* Mestrado em Antropologia Social – UFSC, 2008.
PISSOLATO, Elizabeth. "Parentesco e emoções: algumas conexões no 'alegrar-se'". In: Gallois, D. T.; Macedo, V. *Nas redes guarani: saberes, traduções, transformações*. São Paulo: Hedra, 2022.

Bibliografia complementar

NÖTZOLD, Ana Lúcia (org.). *Brincando e conhecendo os indígenas em Santa Catarina*. Florianópolis: LABHIN/UFSC, 2007.
PEREIRA, Magali C. S. *Meninas e meninos Kaingang: o processo de socialização.* Londrina: UEL, 1998.
PEREIRA, Rosilene Fonseca. *Criando gente no Alto Rio Negro: um olhar Waíkhana***.** Dissertação de Mestrado em Antropologia Social – UFAM, 2013. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/2868/1/Rosilene%20Pereira.pdf.

Unidade Curricular: **POVOS ORIGINÁRIOS NO BRASIL**

Carga horária: 60 h (32 teóricas e 28 práticas) Termo: 2º

Ementa

- Introdução metodológica à arqueologia
- Perspectivas arqueológicas da ocupação indígena das Américas
- Arqueologia no Brasil
- Conhecimentos e relações dos povos indígenas em São Paulo com caminhos, corpos e objetos de seus ancestrais
- Povos indígenas nas Américas
- Introdução metodológica à antropologia
- Regiões etnográficas no Brasil
- Aprendizados com e sobre os povos indígenas no Brasil
- Aprendizados com e sobre os povos indígenas no estado de São Paulo
- Arqueologia e antropologia indígena na escola

Bibliografia Básica

BENITES, Tonico. “Trajetória e atuação de um antropólogo indígena”. In: Rial, C.; Schwade, E. (orgs). *Diálogos antropológicos contemporâneos.* Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia, 2016.

DANAGA, Amanda Cristina & PEGGION, Edmundo Antonio (Orgs.). *Povos indígenas em São Paulo: Novos olhares*. São Carlos: Editora UFSCAR, 2016.

GALLOIS, Dominique T.; MACEDO, Valéria (Orgs). *Nas redes guarani. Saberes, traduções e transformações.* São Paulo: Hedra, 2022.

FAUSTO, Carlos. *Os Índios antes do Brasil*. Editora Zahar, Rio de Janeiro, 2000.

GALLOIS, Dominique T. “Algumas aproximações entre etnologia, história e arqueologia”. *Teoria e sociedade* 24 (2): 1-17, 2016.

GALLOIS, Dominique T. et al. “Etnologia brasileira: Alguns caminhos de uma antropologia indígena***”. Brésil(s)*** 9 (1), 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/26734543/Etnologia_brasileira_Alguns_caminhos_de_uma_antropologia_ind%C3%ADgena.

ISA (Instituto Socioambiental). *Povos Indígenas no Brasil.* São Paulo: ISA, 2016. Disponível em: https://pib.socioambiental.org.

ISA (Instituto Socioambiental). *Povos Indígenas no Brasil Mirim.* São Paulo: ISA, 2016. Disponivel em: https://mirim.org.

LEÓN-PORTILLA, Miguel. *A conquista da América vista pelos índios. Relatos Astecas, Incas e maias*. Petrópolis: Vozes, 1984.

NEVES, Eduardo Góes. Arqueologia da Amazônia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

PROUS, André. *O Brasil antes dos brasileiros. A pré-história de nosso país*. 2a edição revista. ZAHAR. Jorge Zahar Editor. Rio de Janeiro, 2006.

WAI WAI, Jaime Xamen. *Levantamento etnoarqueológico sobre a cerâmica Konduri e ocupação dos Wai Wai na região da Terra Indígena Trombetas-Mapuera (Pará-Brasil).* Trabalho de Conclusão de Curso de graduação em Arqueologia – Ufopa, 2018.

Bibliografia complementar

BARRETO, Cristiana. A Construção Social do Espaço: de volta às aldeias circulares do Brasil Central. *Revista Habitus* 9 (1): 61-79, 2011.

BERTAZONI, Cristiana; FRANÇA, Leila Maria; SANTOS, Eduardo Natalino dos (orgs). *História e arqueologia da América Indígena. Tempos pré-colombianos e coloniais.* Florianópolis: Editora da UFSC, 2017.

CAPIBERIBE, Artionka. *Vinte anos de etnologia indígena das terras baixas da América do Sul (1996-2016). BIB* 87 (*3*): 5-14, 2018.

FERNANDES, Ricardo Cid. *Política e parentesco entre os Kaingang: uma análise etnológica.* Tese de Doutorado - USP, 2003.

MAINARDI, Camila. “Tupi Guarani: Entre usos e exegeses”. *R@U* 9 (1), 2017.

MALINOWSKI, Bronislaw. *Argonautas do pacífico ocidental.* São Paulo: Abril Cultural, 1976.

MONTEIRO, John Manuel et al (Orgs.). *Índios no estado de São Paulo: resistência e transfiguração.* São Paulo: Yankatu, CPI, 1984.

NOELLI, Francisco. *Sem tekohá não há tekó (em busca de um modelo etnoarqueológico da aldeia e da subsistência Guarani e sua aplicação a uma área de domínio no delta do rio Jacuí-RS).*Dissertação de Mestrado em História – PUC-ES, 1993.

PROUS, André. *Arqueologia brasileira*. Universidade de Brasília, Brasília, 1992.

SANTOS, Eduardo Natalino dos. "Fontes históricas nativas da Mesoamérica e Andes. Conjuntos e problemas de entendimento e interpretação". In: *Clio Arqueológica* 22 (1): 7-49, 2007.

Unidade Curricular: **PRÁTICAS DE CONHECIMENTO E ESCOLARIZAÇÃO INDÍGENA**

Carga horária: 60 h (32 teóricas e 28 práticas) Termo: 2º

Ementa

- Construções sociais dos conceitos de infância e juventude e direitos
- Relações intergeracionais e de gênero
- Corpos, relações e conhecimentos nos ciclos iniciais da vida entre povos indígenas
- Modos de conhecer indígenas e escolarização no que diz respeito aos saberes-fazeres dos mais jovens
- Continuidades e descontinuidades entre aprendizados na escola e em outros contextos da vida nas aldeias
- Escola e da escolarização em contextos indígenas

Bibliografia básica

ABBONIZIO, Aline; GHANEM, Elie. "Educação escolar indígena e projetos comunitários de futuro". *Educação e Pesquisa 42 (*4): 887-901, 2016.

BRASIL. "Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena" (CNE/CBE no 13/2012). In: Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BROSTOLIN, Marta R. "A criança terena: um olhar para a infância, o brincar e os sentidos do aprender indígena"*. Pesquiseduca* 6 (11): 140-157, 2014.

HAIBARA, Alice. "Processos de aprendizado pelos olhos das crianças Guarani Mbya". In: Gallois, Dominique T.; Macedo, Valéria (orgs). *Nas redes Guarani: Saberes, traduções e transformações.* São Paulo: Hedra, 2022.

JERA POTY MIRĨ, Giselda P. de Lima. "Os xondaro e a circulação de saberes no mundo de hoje". In: Gallois, D.; Macedo, V. (orgs). *Nas redes guarani: saberes, traduções e transformações.* São Paulo: Hedra, 2022.

REEKS, David & MENDONÇA, Paula. *Waapa* [Filme]. Brasil: Instituto Alana & Maria Farinha Filmes, 2017.
OLIVEIRA, Assis da Costa. “Políticas de juventudes e direitos indígenas: estratégias, proposições e ações de jovens indígenas na 3ª Conferência Nacional da Juventude”. *Anuário Antropológico* 44 (2):159-184, 2019.
PEREIRA, Alexandre Barbosa. “Outros ritmos em escolas da periferia de São Paulo”. *Educação & Realidade* 41 (1): 217-237, 2016.
TASSINARI, Antonella. “Concepções indígenas de infância no Brasil”. *Tellus* 7 (13), 2007.

Bibliografia complementar

ALVARES, Myriam M. “Kitoko Maxakali: a criança indígena e os processos de formação, aprendizagem e escolarização”. *Revista Anthropológicas* 8 (15), 2004.
BADIE, Marilyn Cebolla. “Rituais de iniciação e relações com a natureza entre os Mbya-Guarani”. *Mana* 21(1): 7-34, 2015.
BERGAMASCHI, Maria Aparecida D. *Nhembo'e: enquanto o encanto permanece!: processos e práticas de escolarização nas aldeias Guarani*. Tese de Doutorado em Educação – UFRGS, 2005.
CARIAGA, Diógenes. “E quando a “cultura” vira um problema?”: Relações entre a educação das crianças Kaiowa e Guarani e a rede de garantia de direitos em Te’yikue, Caarapó – MS”. *Espaço ameríndio* 9 (3), 2015.
COHN, Clarice. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
COHN, Clarice**. “**Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá”. *Revista de Antropologia* 43 (2), 2000.
CTI; PESQUISADORES GUARANI. *Xondaro Mbaraete: a forca do Xondaro*. São Paulo: CTI, 2013.
FERREIRA, Edna. *A criação do Centro de Educação e Cultura Indígena (CECI) e a educação infantil indígena na aldeia Krukutu*. São Paulo. Dissertação de Mestrado em Educação – PUC/SP, 2012.
FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela (orgs.). *Sociologia da Infância no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2011.
LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis: Vozes, 1997.
LINS, Beatriz Accioly. *Diferentes*, *não desiguais: a questão de gênero na escola*. São Paulo: Editora Reviravolta, 2016.
MENEZES, Paula Mendonça de. *Corpo preparado, alma protegida: jeitos de cuidar e modos de aprender no crescimento da criança Yudja*. Dissertação de Mestrado – USP, 2017.
NUNES, Ângela. “Etnografia de um projeto de educação escolar indígena, idealizado por professores Xavante: dilemas, conflitos e conquistas”. *Revista Currículo sem Fronteiras* 10 (1), 2010.
PIRES, Flávia. “O que as crianças podem fazer pela antropologia?”. *Horizontes Antropológicos* 16 (34): 137-157, 2010.
SANTANA, José V. J.; COHN, Clarice. “Antropologia, etnografia e educação: questões de/para a pesquisa a partir da etnologia indígena. *Revista Práxis Educacional* 13 (25): 112-138, 2017.

SILVA, Araci L.; MACEDO, Ana V. L. da S.; NUNES, Ângela (orgs.). *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Global, 2002.
TESTA, Adriana. *Caminhos de saberes guarani mbya: modos de criar, crescer e comunicar*. Tese de Doutorado em Antropologia Social - USP, 2014.

Unidade Curricular: **TEORIAS PEDAGÓGICAS E ABORDAGENS METODOLÓGICAS**

Carga horária: 60 h (32 teóricas e 28 práticas) Termo: 2º

Ementa

- As teorizações sobre o ensino e o ato de ensinar
- A genealogia das teorias pedagógicas e suas funções sociais
- Concepções de educação e teorias pedagógicas construídas ao longo da história do pensamento educacional, as diferentes escolas e suas práticas: tradicional, nova, progressista e libertária
- Alain e a pedagogia da dificuldade
- Claparède e a concepção funcional da educação
- "Experiência e educação" e a proposta pedagógica de Dewey
- O método montessoriano e a aprendizagem infantil
- Neil e a proposta da Pedagogia Libertária
- As teorias pedagógicas e a configuração da educação escolar brasileira na contemporaneidade
- Práticas pedagógicas nas escolas indígenas e inovação educacional
- Reflexão sobre as escolas indígenas no estado de São Paulo à luz dessas teorias

Bibliografia básica

ABBONIZIO, Aline Cristina de Oliveira. *Educação escolar indígena como inovação educacional: a escola e as aspirações de futuro das comunidades*. Tese de Doutorado – USP, 2013.
DA SILVA, Aracy Lopes; FERREIRA, Mariana Kawall Leal. *Práticas pedagógicas na escola indígena*. São Paulo: Global, 2001.
GAUTHIER; Clermont; MARTINEAU, Stéphane; DEBIENS, Jean-François; MAIO, Anie; SIMARD, Denis (orgs.). *Por uma teoria da pedagogia:* pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. RS: Ed. Unijuí, 2006.
GADOTTI, Moacir. *História das ideias pedagógicas*. São Paulo: Editora Ática, 8ª edição.
HILSDORF, Maria Lucia Spedo. *O aparecimento da escola moderna.* Uma história ilustrada. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
MORAES, Maria Célia de Marcondes de. "'A teoria tem consequências': indagações sobre o conhecimento no campo da educação". *Educ. Soc*. 30 (107): 585-607, 2009.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, C. *A Pedagogia*: teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias. Rio de Janeiro: Vozes, 3ª edição, 2014.
TESTA, Adriana Q. "Entre o canto e a caneta: oralidade, escrita e conhecimento entre os Guarani Mbya". *Educação e Pesquisa* 34 (2): 291-307, 2008.

Bibliografia complementar

ALAIN. Prefácio. "Alain ou a Pedagogia da dificuldade". In: ____ *Reflexões sobre a educação*. São Paulo: Saraiva, 1978, 01-50.
BERGAMASCHI, Maria Aparecida (Org). *Povos indígenas e educação*. Porto Alegre: Mediação, 2008.
CHÂTEAU, Jean. *Os grandes pedagogistas*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978.
DEWEY, John. *Vida e Educação***.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, Coleção Atualidades Pedagógicas, 5ª edição, 1959.
DUARTE, Newton. "O debate contemporâneo das teorias pedagógicas". In: Martins, Ligia; Duarte, Newton (orgs.). *Formação de Professores*: limites contemporâneos e alternativas necessárias*.* São Paulo, Cultura Acadêmica, 2010, p. 33-49. Disponível em: http://www.culturaacademica.com.br/catalogo-detalhe.asp?ctl_id=113.
FREIRE, Paulo. "Educação e conscientização". In: *Educação como prática da liberdade***.** 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999, p. 101-121.
GAUTHIER, Clermont. "Alexander S. Neil e a pedagogia libertária". In: Tardif, Maurice; Gauthier, Clermont. *A Pedagogia:* teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias. Rio de Janeiro: Vozes, 3ª edição, 2014, p. 230-236.
NOT, Louis. *As pedagogias do conhecimento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1991.
RÖHRS, Herman. "Maria Montessori: a criança e sua educação". In: In: Tardif, Maurice; Gauthier, Clermont. *A Pedagogia*: teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias. Rio de Janeiro: Vozes, 3ª edição, 2014, p. 201-217.
TESTA, Adriana Q. "Entre o canto e a caneta: oralidade, escrita e conhecimento entre os Guarani Mbya". *Educação e Pesquisa* 34 (2): 291-307, 2008.

Unidade Curricular: **Estágio Supervisionado II: O QUE É SER CRIANÇA NA ESCOLA INDÍGENA?**

Carga horária: 80 h (práticas) Termo: 2º

Ementa

- Observação, análise e reflexão sobre processos de escolarização indígena na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental

- Elaboração e desenvolvimento de propostas de intervenção
- Produção de material didático e recursos educacionais para as escolas indígenas

Bibliografia básica

BENITES, Tonico. *A escola na ótica dos Ava Kaiowá: impactos e interpretações indígenas*. Rio de Janeiro: Contracapa, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p.

BRASIL. *Referencial curricular nacional para as escolas indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me00 2078.pdf>.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf.

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

MARTINS, Davi Timóteo (org). *Material de apoio pedagógico tekoa itanhaén*. Florianópolis: Programa Ação Saberes Indígenas na Escola (Secadi/MEC), 2018.

TASSINARI, Antonella. "Concepções indígenas de infância no Brasil". *Tellus* 7 (13), 2007.

Bibliografia complementar

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. "Educação escolar indígena: um modo próprio de recriar a escola nas aldeias Guarani". *Cad. Cedes* 27 (72): 197-213, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622007000200006&lng=en&nrm=iso.

COHN, Clarice. "Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá". *Revista de Antropologia* 43 (2), 2000.

MORÁN, José. "Mudando a educação com metodologias ativas". *Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens* 2 (1): 15-33, 2015.

SACRISTÁN, G. "Os professores como planejadores". In: Sacristán, Gimeno; Gómez, Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. 4º ed. São Paulo: Artmed, 1998. p. 271-293.

SILVA, Araci L.; MACEDO, Ana V. L. da S.; NUNES, Ângela (orgs.). *Crianças indígenas*: *ensaios antropológicos*. São Paulo: Global, 2002.

Unidade Curricular: **Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa III: PRÁTICAS COTIDIANAS E PEDAGÓGICAS**

Carga horária: 90h (16h teóricas; 74h práticas; 40h extensão) Termo: 3º

Ementa

- Comparação entre modos de conhecer
- Investigação e reflexão sobre possibilidades de articulação entre práticas cotidianas e ciências indígenas e não indígenas
- Limites e possibilidades de comparação entre hipóteses e teorias indígenas e não indígenas para fenômenos presentes no cotidiano
- Educação escolar indígena entre diferentes sistemas de conhecimento e o papel da pesquisa

Bibliografia básica

ALMEIDA, Mauro. "Caipora e outros conflitos ontológicos". *R@u* 5 (1): 7-28, 2013.

ASIE/USP. "Comparando modos de conhecer" e "Como pesquisar o conhecimento guarani". *Pesquisando os conhecimentos guarani e produzindo materiais didáticos. Material de apoio ao professor alfabetizador.* Ação Saberes Indígenas na Escola, Núcleo Guarani-USP. Brasília: MEC/SECADI, 2016.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela; ALMEIDA, Mauro Barbosa de (orgs.). *Enciclopédia da Floresta: o Alto Juruá: práticas e conhecimentos das populações*. São Paulo: Cia. das Letras, 2002. 735 pp.

FELIPIM, Adriana P.; QUEDA, Oriowaldo. "O sistema agrícola Guarani Mbyá e seus cultivares de milho: um estudo de caso". *Interciência* 30 (3): 143-150, 2005.

MAIA, Gabriel Sodré. *Bahamori: o tempo, as estações e as etiquetas sociais dos Yepamahã (Tukano).* Manaus: EDUA (Coleção Reflexividades Indígenas), 348p. 2018.

OLIVEIRA, Adão. *Etnomatemática dos Taliáseri: medidores de tempo e sistema de numeração.* Dissertação de Mestrado em Antropologia – UFPE, 2007. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/748/1/arquivo4328_1.pdf.

SAUTCHUK, Carlos. *O Arpão e o Anzol* (Brasil, 2007, 6'32'', cor). Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=wtfj2QT_xo8>

Bibliografia complementar

CABRAL DE OLIVEIRA, Joana. *Classificações em cena. Algumas formas de classificação das plantas cultivadas pelos Wajãpi do Amapari (AP).* Dissertação de Mestrado em Antropologia Social – USP, 2006.

_____. *Entre plantas e palavras*. Tese de Doutorado em Antropologia Social – USP, 2012.

FONTOURA, Ivo F. *Formas de transmissão de conhecimentos entre os Tariano da região do rio Uaupés – AM.* Dissertação de Mestrado em Antropologia – UFPE, 2006 Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp106395.pdf.

HAVERROTH, Moacir. *Kaingang, um estudo etnobotânico: o uso e a classificação das plantas na Área Indígena Xapecó*. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social - UFSC,1997.
LIMA, Ana Gabriela M. "A cultura da batata-doce: cultivo, parentesco e ritual entre os Kraho". *Mana* 23 (2): 455-490, 2017.

Unidade Curricular: **DIDÁTICA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Termo: 3º

Ementa

- A Didática e as teorizações sobre o ensino
- A escola como construção histórica
- O conceito de disciplina escolar: tensões e acomodações
- A relação professor-aluno-conhecimento
- Avaliação e representações sobre a excelência pedagógica: êxito e fracasso escolar
- Exercícios comparativos entre escolas indígenas e não indígenas

Bibliografia básica

AZANHA, José Mario Pires. "Uma reflexão sobre a Didática". *3º Seminário A Didática em questão.* Atas, vol. I, 1985, p. 24-32.
CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Ana Maria Pessoa (orgs.). *Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média*. São Paulo: Cengage, 2ª. ed., 2019.
MEIRIEU, Philippe. *Aprender... sim, mas como?* Porto Alegre: Artmed, 1998.
GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org.). *Formação de professores indígenas*: repensando trajetórias. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). Didática: o ensino e suas relações. Campinas: Papirus, 2015.

Bibliografia complementar

CATANI, Afrânio; NOGUEIRA, Maria Alice (orgs.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.
GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. "Quando a Antropologia se defronta com a Educação: formação de professores índios no Brasil". *Pro-Posições* 24 (2): 69-80, 2013.
HAMILTON, David. Notas de lugar nenhum: sobre os primórdios da escolarização moderna. *Revista Brasileira de História da Educação*, no. 1, p. 45-73, jan/jun 2001.
KAHN, Marina. "Educação indígena' versus educação para índios: sim, a discussão deve continuar". *Em Aberto* 14 (63), 1994.

MAHER, Terezinha Machado. “Em busca de conforto lingüístico e metodológico no Acre indígena”. *Trab. linguist. apl*. 47 (2): 409-428, 2008.
NOBLIT, George W. “Poder e desvelo na sala de aula”. *Revista da FEUSP* 21 (2): 119-137., 1995.
PATTO, Maria Helena Souza. *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.
PERRENOUD, Philippe. “Não mexa na minha avaliação! Uma abordagem sistemática da mudança”. In: Perrenoud, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas***.** Porto Alegre: Artmed, 1999.
SCHEFFLER, Israel. *A linguagem da educação*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1974.

Unidade Curricular: **CONTAGEM, REGISTROS E OPERAÇÕES**

Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Termo: º 3

Ementa

- Práticas culturais de contagem
- Números – diferentes sistemas numéricos e registros
- Relações quantitativas, práticas de quantificação
- Práticas de leitura e escrita – letramento e numeramento
- Conceitos operatórios em práticas culturais
- Operações e técnicas: adição, subtração, multiplicação, divisão
- Números racionais: representação decimal, fracionária, porcentagem
- Práticas monetárias em situações de venda e compra

Bibliografia básica

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. BNCC-Base Nacional Comum Curricular. 2018.
FERREIRA, Mariana K. Leal. *Com quantos paus se faz uma canoa! a matemática na vida cotidiana e na experiência escolar indígena.* Brasília: MEC, 1994.
FERREIRA, Mariana K. Leal. *Madikauku - Os dez dedos das mãos. matemática e povos indígenas no Brasil.* Brasília: MEC, 1998.
KAHN, Marina. *Exercícios de leitura e escrita em matemática* v. 1 e 2. São Paulo: CTI, 1992.
KAHN, Marina. *O livro das tabelas.* São Paulo: CTI, 1993.
MARTINS, Maria Lucia (Org.) *Matemática para as escolas da floresta.* Rio Branco: CPI-AC, 1991.
MONTEIRO, C., PINTO, H., FIGUEIREDO, N. “As fracções e o desenvolvimento do sentido de número racional”. *Educação e Matemática* 84 (1): 47-51, 2005.

OLIVEIRA, M.A.M; BATISTA, H. M. D. “As diferentes práticas de contagem entre os Guarani e Kaiowá: elo entre Educação Escolar e Educação Indígena na Formação Inicial de Professores de Matemática”. *Linguagens, educação e sociedade* 37 (1): 118-142, 2017.

PARRA, C.; SAIZ, I. (Orgs.). *Didática da matemática*: reflexões psicopedagógicas. Porto Alegre: Artmed, 1996.

PASSOS, C. L. B.; ROMANATTO, M. C. *A matemática na formação de professores dos anos iniciais:* aspectos teóricos e metodológicos. São Carlos: EdUFSCar, 2010. (Coleção UAB-UFSCar).

ROMANATTO, M. C.; PASSOS, C. L. B. *A Matemática na formação de professores dos anos iniciais:* um olhar para além da aritmética. São Carlos: EduFSCar, 2011. (Coleção UAB-UFSCar).

VAN DE WALLE, John A. Matemática no ensino fundamental: formação de professores e aplicação na sala de aula. Trad. Paulo Henrique Colonese. Porto Alegre: Artmed, 2009.

Bibliografia complementar

FERREIRA, Mariana K. Leal. “Quando 1+1(2. Práticas Matemáticas no Parque Indígena do Xingu*”. Cadernos de Campo* 3 (1): 30-46, 1993.

MENDES, J. R. *Ler, escrever e contar: Práticas de numeramento-letramento dos kaiabi no contexto de formação de professores índios no Parque Indígena do Xingu.* Tese de Doutorado no Instituto de Estudos da Linguagem - UNICAMP, 2001.

NACARATO, A. M.; MENGALI, B. L. S.; PASSOS, C. L. B. *A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental*: tecendo fios do ensinar e do aprender. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Tendências em Educação Matemática).

PANIZZA, Ml. *Ensinar Matemática na Educação Infantil e nas séries iniciais: análise e propostas.* Porto Alegre: Artmed, 2006.

SMOLE, K. S. e DINIZ, M. I. (org.) Ler, escrever e resolver problemas: habilidades básicas para aprender matemática. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TOMAZ, V. S.; CAMPOS, I. S. “Práticas sociais (matemáticas) de produção de um planejamento financeiro na formação de educadores indígenas”. *Revista Eletrônica de Educação* 12 (1): 556-576, 2018.

TOMAZ, V. S. “O uso de algoritmo de cálculo facilitando aprendizagem expansiva entre a lógica indígena e a lógica de mercado”. *Revista Brasileira da Pesquisa socio-histórico-cultural e da atividade* 1 (!):1-32, 2019.

KARLSON, P. *A Magia dos números*. São Paulo: Editora Globo, 1961.

Unidade Curricular: **ORALIDADE, ESCRITA E EDUCAÇÃO BILÍNGUE**	
Carga Horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas)	Termo: 3º

Ementa

- Debates sobre as relações entre oralidade e escrita e o papel da oralidade na transmissão de saberes
- Caracterização e funcionamento discursivo de gêneros selecionados da literatura oral e das artes verbais em comunidades tradicionais
- Características de práticas comunicativas orais, escritas e multimodais em contextos multilíngues
- O desenho de políticas linguísticas e as práticas de educação multilíngue e intercultural em comunidades indígenas brasileiras
- Documentação linguística e projetos de revitalização linguística: onde, como, porque, quando, feito por quem e para quem
- O planejamento da aprendizagem de línguas em contextos multilíngues entre o oral e o escrito nas comunidades indígenas do Estado de São Paulo

Bibliografia básica

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. *Línguas indígenas precisam de escritores? Como formá-los?* Brasília: MEC; Campinas: CEFIEL, IEL, Unicamp, 2005.

FRANCHETTO, Bruna. "As artes da palavra." *Cadernos de Educação Escolar Indígena* 1 (1): 19-51, 2003. Disponível em: https://ailla.utexas.org/sites/default/files/documents/franchetto.pdf

FRANCHETTO, Bruna. "A guerra dos alfabetos: Os povos indígenas entre o oral e o escrito". *Mana: Estudos de Antropologia Social* 14 (1): 31-59, 2008.

GNERRE, Maurizio "Considerações sobre o campo do estudo da escrita." In: GNERRE, M. *Linguagem, Escrita e Poder***.** 5ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

MAHER, Terezinha. J. M. "Políticas linguísticas e políticas de identidade: currículo e representações de professores indígenas na Amazônia ocidental brasileira". *Currículo sem Fronteiras* 10 (1): 33-48, 2010.

Bibliografia complementar

BARROS, Maria Cândida D. M. "Educação bilíngüe, lingüística e missionários." *Em aberto* 14 (63): 18-37, 1994.

BERTO, Flávia F.; CARDOSO, Guilherme R.; AWA GUAJÁ, Hajkaramykỹa; GUAJÁ, Ytatxĩ; GUAJÁ, Manatxika; AWA GUAJÁ, Tatuxa'a. "Guajá - Kamixatuhujaxa'amỹ jawajaxa'amỹ hajkaminũ ta xi haraka - O finado dono do jabuti queria transar com o finado dono do jaguar". *Revista Linguística* 15 (1): 131-174, 2019.

BOMFIM, Anari Braz. "Patxohã: a retomada da língua do povo Pataxó". *Revista Linguística* 13 (1): 303-327, 2017.

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. "Kaingang: questões de língua e identidade." LIAMES - Línguas Indígenas Americanas 2 (1): 105-128, 2002.

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. "Contra a ditadura da escola." In: Grupioni, Luís D. B. *Formando professores indígenas: repensando trajetórias.* Brasília: SECAD/MEC, 2006.

FRANCHETTO, Bruna. “Traduzindo tolo: “eu canto o que ela cantou que ele disse que...” ou “quando cantamos somos todas hipermulheres”. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea* 53 (1): 23-43, 2018.
GALVÃO, Ana Maria O.; BATISTA, Antônio A. “Oralidade e escrita: uma revisão”. *Cadernos de Pesquisa* 36 (128): 403-432, 2006.
KUIKURO, Takumã; FAUSTO, Carlos; SETTE, Leonardo. *As hiper mulheres*, 2012 [filme].
MAHER, Terezinha J. M. “Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural.” In: Cavalcanti, Marilda C.; Bortoni-Ricardo, Stella M. (Orgs.) *Transculturalidade, linguagem e educação.* Campinas: Mercado de Letras, 2007.
MONSERRAT, Ruth M. F. “Política e Planejamento Linguístico nas sociedades indígenas do Brasil hoje: o espaço e o futuro das línguas indígenas.” In: Grupioni, L. D. B. *Formando professores indígenas: repensando trajetórias.* Brasília: SECAD/MEC, 2006.
NASCIMENTO, Marcia G.; MAIA, Marcus; WHAN, Chang. “Kanhgág vĩ jagfe - ninho de língua e cultura kaingang na terra indígena Nonoai (RS) – uma proposta de diálogo intercultural com o povo Māori da Nova Zelândia.” *Revista Linguística* 13 (1): 367-383, 2017.
STREET, Brian. “Oralidade e letramento como construtos ideológicos: alguns problemas em estudos transculturais.” In: Street, Brian. *Letramentos Sociais: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.* São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
TESTA, Adriana Q. “Entre o canto e a caneta: oralidade, escrita e conhecimento entre os Guarani Mbya.” *Educação e Pesquisa* 34 (2): 291-307, 2008.

Unidade Curricular: CIÊNCIAS DA VIDA E DO COSMOS

Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Turno: 3º

Ementa

- Princípios físicos e a construção/utilização de ferramentas
- Sons da natureza e pela natureza, comunicação e musicalidade
- Técnicas de processamento de alimentos e os conhecimentos físico-químicos envolvidos
- Artefatos indígenas e processos físico-químicos envolvidos
- Forma da Terra, a visão do céu e os astros em movimento
- O Sistema Sol-Terra-Lua e o Sistema Solar
- Origens dos Calendários
- Estrelas, Via Láctea e outras galáxias
- Modelos de Mundo e Cosmologia
- Astronomia Cultural, Arqueoastronomia e Etnoastronomia

- Astronomias Indígenas
- Recursos didáticos para uma Educação em Astronomias Indígenas
- Teorias e explicações sobre a origem da vida em diferentes universos culturais

Bibliografia básica

GALDINO, Luiz. *A Astronomia Indígena*. São Paulo: Nova Alexandria, 2011.
MARTINS, Roberto A. *O universo: teorias sobre sua origem e evolução.* São Paulo: Livraria da Física, 2012.
OLIVEIRA, Kepler S.; SARAIVA, Maria F. O. *Astronomia e Astrofísica*. 4.ed. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017.
PEREZ RUIZ, Maya L.; ARGUETA VILLAMAR, Arturo. "Saberes indígenas y dialogo intercultural". *Cultura y representaciones sociais* 5 (10): 31-56, 2011.
SOENTGEN, Jens; HILBERT, Klaus. "A química dos povos indígenas da América do Sul". *Química Nova* 39 (9): 1141-1150, 2016.
ZAIA, Dimas A. M.; ZAIA, Cássia T. B. V. "Algumas controvérsias sobre a origem da vida". *Química Nova* 31 (6): 1599-1602, 2008.

Bibliografia complementar

BERDMANN, M., CARDOSO, F. "Origem e evolução da vida: Estudos e percepções na sala de aula". *Revista Eletrônica de Extensão da URI* 7 (13): 163-171, 2011.
BRAIBANTE, Mara E. F. *et al*. "A química dos chás". *Química Nova na Escola* 36 (3): 168-175, 2014.
COUPER, Heather; HENBEST, Nigel. *A História da astronomia*. São Paulo: Larousse do Brasil, 2009.
DUNCAN, David E. *Calendário*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999.
FRIAÇA, Amâncio. C. S. *Astronomia: uma visão geral do universo*. São Paulo: EdUSP, 2000.
ITANI, Alice. *Festas e calendários*. São Paulo: Editora UNESP, 2003.
JAFELICE, Luiz C. (org.). *Astronomia, educação e cultura: abordagens transdisciplinares para vários níveis de ensino***.** Natal: Ed. UFRN, 2010.
JAFELICE, Luiz C. "Astronomia cultural nos Ensinos Fundamental e Médio". *Revista Latino-Americana de Educação em Astronomia* 19 (1): 57-92, 2015.
PERRELLI, Maria A. S. "'Conhecimento tradicional' e currículo multicultural: notas com base em uma experiência com estudantes indígenas Kaiowá/Guarani". *Ciência e Educação* 14 (3): 381-396, 2008.

Unidade Curricular: **Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa IV: LÍNGUAS E LINGUAGENS NA COMUNIDADE**

Carga horária: 90 h (16h teóricas; 74h práticas; 50 extensão)
Termo: 4º

Ementa

- Investigação e sistematização do valor e significados da língua materna nas comunidades indígenas
- Investigação e sistematização das múltiplas linguagens mobilizadas na vida cotidiana e cerimonial
- Histórias do contato e relações com a língua materna e a língua portuguesa
- Canto, língua e linguagem
- O lugar das línguas, da oralidade e da escrita dentro e fora da escola

Bibliografia básica

BARRETO, João Rivelino Rezende. *Úkusse: forma de conhecimento tukano via arte do diálogo Kumuãnica.* Tese de Doutorado em Antropologia Social – UFSC, 2019.

MEHINAKU, Mutua. *Tetsualü*: *Pluralismo de línguas e pessoas no Alto Xingu.* Dissertação de Mestrado em Antropologia Social – UFRJ, 2010. [Disponível em: http://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/tese%3Amehinaku-2010/mehinaku_2010.pdf]

SZTUTMAN, Renato. "O desabrochar da palavra: sobre o encontro dos Clastres com os Guarani". In: Gallois, D. T.; Macedo, V. *Nas redes guarani: saberes, traduções, transformações*. São Paulo: Hedra, 2022.

VANZOLINI, Marina. "Escrever, ouvir: perspectivas sobre o saber entre os Aweti do Alto Xingu". *IDE* 32 (48): 147-162, 2009.

ZEA, Evelyn Schuler. "Genitivo da tradução". *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi* 3 (1): 65-77, 2008.

Bibliografia complementar

ANDRELLO, Geraldo. "Fala, objetos e corpos: autores indígenas no Alto Rio Negro". *Revista Brasileira de Ciências Sociais* 25 (73): 5-26, 2010.

CAVALCANTE, Marita Porto. *Fonologia e morfologia da língua kaingang: o dialeto de São Paulo comparado com o do Paraná*. Dissertação de Mestrado) – Unicamp,1987.

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. "Kaingang: questões de língua e identidade". *Liames* 2 (1): 105-28, 2002.

LOLLI, Pedro. "Atravessando pessoas no noroeste amazônico". *Mana 20 (2): 281-305, 2014.*

SALVARO, Talira Daniel. *De geração em geração e o lápis na mão: o processo de revitalização da língua Kaingáng na educação escolar indígena/ Terra Indígena Xapecó – SC*. Dissertação de Mestrado em História – UFSC, 2009.

ZEA, Evelyn Schuler. "Genitivo da tradução". *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi* 3 (1): 65-77, 2008.

Unidade curricular: LÍNGUAS INDÍGENAS

Carga Horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Termo: 4º

Ementa

- O estudo de línguas indígenas no Brasil e a classificação genética
- A missionação e a descrição de línguas indígenas no Brasil: um olhar retrospectivo crítico
- Instrumentos de pesquisa e investigação de línguas indígenas
- Processos de transcrição fonética e fonológica
- A construção de gramáticas descritivas de línguas indígenas e sua importância para o ensino
- Oficina de estudo e descrição das línguas indígenas presentes no Estado de São Paulo para fins educacionais: Borum (Krenak), Guarani Mbya, Kaingang, Terena, Tupi-Guarani

Bibliografia básica

AMARAL, Luiz; AUTUORI, Joana; GOMES, Ana Maria R.; MARTINS, Moreno S. “Diálogos entre a linguística, a educação e a antropologia na produção de materiais de alfabetização na língua sanöma.” *Revista Linguística* 13 (1): 104-125, 2017.

CABRAL, Ana Suely A. C.; MARTINS, Andérbio M. S.; SILVA, Beatriz C. C.; OLIVEIRA, Sanderson C. S. “A linguística histórica das línguas indígenas do Brasil, por Aryon Dall’igna Rodrigues: perspectivas, modelos teóricos e achados.” *DELTA* 30 (n.spe): 513-542, 2014.

LEITE, Yonne de Freitas; FRANCHETTO, Bruna. “500 anos de línguas indígenas no Brasil.” In: Cardoso, Suzana A. M.; Mota, Jacyra A.; Silva, Rosa V. M. (Orgs.). *Quinhentos Anos de História Linguística do Brasil.* Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo do Estado da Bahia, 2006. P. 15-62.

MAIA, Marcus. *Manual de Linguística: subsídios para a formação de professores indígenas.* Brasília: MEC/UNESCO, 2006.

RODRIGUES, Aryon D. *Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas.* São Paulo: Edições Loyola, 1994.

Bibliografia complementar

BARROS, Maria Cândida D. M. “O uso do tupi na Capitania de São Paulo no século XVII - Indícios da vida de um jesuíta "língua." In: Noll, Volker (Org.). *O Tupi e o português no Brasil*. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

COSTA, Consuelo P. G. “*Nhandewa – Ayu. A fonologia do nhandewa – guarani.*” Campinas: Editora Curt Nimuendaju, 2010.

D’ANGELIS, Wilmar da Rocha. “O SIL e a redução da língua Kaingang à escrita: um caso de missão ´por tradução’.” In: Wright, Robin (Org.). *Transformando os deuses: Igrejas evangélicas, pentecostais e neopentecostais entre os povos indígenas no Brasil – vol. II.* Campinas: Ed. da Unicamp, 2004.

D’ANGELIS, Wilmar da Rocha. “*Unificação x Diversificação Ortográfica: um dilema indígena ou de linguistas?”* In: Rodrigues, Aryon D.; Cabral, Ana

Suely A. C. (Orgs.). *Novos estudos sobre línguas indígenas*. Brasília: Editora UnB, 2005.
D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. "*Sistema vocálico e escrita do Kaingáng."* In: Rodrigues, Aryon D.; Cabral, Ana Suely A. C. (Orgs.). *Línguas e culturas Macro-Jê.* Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.
MARTINS, Marci F. *Descrição e análise de aspectos da gramática do Guarani Mbyá.* Tese de Doutorado em Linguística – Unicamp, 2004.
NASCIMENTO, Gardenia B. N. *Aspectos gramaticais da língua terena.* Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.
RODRIGUES, Aryon D. **"**A originalidade das línguas indígenas brasileiras." *Revista Brasileira de Linguística Antropológica* 8 (2): 187-195, 2016.
SEKI, Lucy. "Revisitando os apontamentos para a bibliografia da língua botocudo/borum." *LIAMES: Línguas Indígenas Americanas* 1 (8): 12-140, 2010.
SILVA, Denise. *Estudo lexicográfico da língua Terena: Proposta de um dicionário bilíngue Terena-Português.* Tese de Doutorado em Linguística - Unesp, 2013.
SILVA, Maria Sueli R. da. *O dialeto Kaingáng paulista da Aldeia Icatu: uma descrição funcional.* Tese de Doutorado em Estudos Linguísticos – UEP, 2011.
SILVA, Thais C. A. *Descrição fonética e análise de alguns processos fonológicos da língua krenák*. Dissertação de Mestrado - UFMG, 1986.
SILVA, Thaís C. *Fonética e Fonologia do Português: roteiro de estudos e guia de exercícios.* São Paulo: Contexto, 2002.

Unidade Curricular: **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**	
Carga Horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas)	Termo: 4º

Ementa

- Os estudos do letramento, noções e relações com a alfabetização
- Alfabetização e letramento e implicações para o currículo escolar
- Alfabetização escolar no Brasil, panorama histórico e abordagens teórico-metodológicas
- Alfabetização escolar indígena na atualidade
- Abordagens teóricas sobre a apropriação do sistema de escrita e sobre processos de leitura e sua aprendizagem
- Falar, ler e escrever no ciclo de alfabetização: perspectivas interacionista e suas implicações
- O trabalho do alfabetizador: análise da produção linguística do alfabetizando, planejamento das formas de intervenção e organização progressiva do processo de aquisição da escrita

Bibliografia básica

CAVALCANTI, Marilda C.; MAHER, Terezinha J. M. *O índio, a leitura e a escrita: o que está em jogo?* Brasília: MEC; Campinas: CEFIEL, IEL, Unicamp, 2005.

KLEIMAN, Angela B. *É preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?* Brasília: MEC; Campinas: CEFIEL, IEL, Unicamp, 2005.

MORAIS, Artur G.; ALBUQUERQUE, Eliana B.C.; LEAL, Telma F. (Orgs.). *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca I. P.; MARTINS, Raquel M. F. (Orgs.). *Alfabetização e letramento na sala de aula.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, Ceale, 2009.

Bibliografia complementar

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.* Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf

EMIRI, Loretta; Monserrat, Ruth (Orgs.). *A conquista da escrita.* São Paulo: Iluminuras; Cuiabá: OPAN, 1989.

FERRARO, A. R. "Alfabetização e escolarização em terras indígenas no brasil nas décadas de 1990 e 2000". *Cadernos de Educação* 40 (1): 5-23, 2011.

FERREIRA NETTO, W. *Os índios e a alfabetização: aspectos da educação escolar entre os guaranis de Ribeirão Silveira.* São Paulo: Paulistana, 2012.

FERREIRO, E. *Reflexões sobre a alfabetização.* São Paulo: Cortez, 1998.

FRADE, I. C. A. S. *Métodos e didáticas de alfabetização: história, características e modos de fazer do professor: caderno do professor formador.* Belo Horizonte: Ceale/FAE/UFMG, 2005.

MORAIS, Artur G. *Sistema de escrita alfabética: como eu ensino.* São Paulo: Melhoramentos, 2012.

NEVES, Josélia G. *Cultura escrita em contextos indígenas.* Tese de Doutorado – Unesp, 2009.

NOBREGA, Maria José. *Como eu ensino ortografia.* São Paulo: Melhoramentos, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. *Referenciais para Formação de Professores Indígenas.* Brasília/SEF, 2002.

RANGEL, Egon O.; ROJO, Roxane H. *Língua portuguesa: ensino fundamental.* Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7840-2011-lingua-portuguesa-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192.

SMOLKA, Ana Luiza B. *A criança na fase inicial da escrita: alfabetização como processo discursivo.* São Paulo: Cortez, 1993.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Faculdade de Educação. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. *Glossário Ceale: termos de*

alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: CEALE, UFMG, 2014.

Unidade curricular: **PORTUGUÊS INTERCULTURAL**

Carga Horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Termo: 4º

Ementa

- Breve história da língua portuguesa
- Variação, mudança linguística e características sócio-históricas da formação de variedades do português brasileiro e do português indígena
- Variação, preconceito linguístico e a estruturação de hierarquias sociais no Brasil
- Diferenças entre o ensino de português como língua materna e o ensino do português como língua adicional
- A língua portuguesa em comunidades indígenas: usos, funções e suas consequências para as práticas de ensino

Bibliografia básica

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha (Org.). *Ensino de Português em comunidades indígenas: (1ª e 2ª língua).* Campinas: Curt Nimuendajú, 2013.

FERREIRA, Rogério Vicente; AMADO, Rosane de Sá; CRISTINO, Beatriz Protti (Orgs.). *Português indígena*: novas reflexões. Munique: LINCOM EUROPA, 2014.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. *O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos.* São Paulo: Editora Contexto, 2006.

MAHER, Terezinha J. M. "Sendo índio em português". In: Signorini, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado.* Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 115-138.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. "Como e porque teorizar o português: recurso comunicativo em sociedades porosas e em tempos híbridos de globalização cultural". In: Moita Lopes, Luiz Paulo (Org.) *O Português no Século XXI. Cenário geopolítico e sociolinguístico.* São Paulo: Parábola, 2013.

Bibliografia complementar

ALMEIDA FILHO, J. C. P. "O português como língua não-materna: concepções e contextos de ensino". *Museu da Língua Portuguesa Estação da Luz,* São Paulo, 14 de maio 2009. Disponível em: http://www.museudalinguaportuguesa.org.br/colunas_interna.php?id_coluna=4.

AMADO, Rosane de Sá. "O português étnico dos povos Timbira". *Papia* 25 (1): 103-119, 2015.

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico – o que é, como se faz*. 15 ed. Loyola: São Paulo, 2002.
BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro.* São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
CASTILHO, Ataliba T. *Nova gramática do português brasileiro.* São Paulo: Editora Contexto, 2010.
CHRISTINO, Beatriz. "'Hoje nós não somos mais Huni-Kuin, só na nossa língua': O português kaxinawa em interações transculturais". *Trabalhos de Linguística Aplicada* 57 (3): 1486-1511, 2018.
GORETE NETO, Maria. "Português indígena vs. português acadêmico: tensões, desafios e possibilidades para as licenciaturas indígenas". *Anais do SIELP* 2 (1) 1, 2012.
ILARI, R. *Linguística e ensino de língua portuguesa como língua materna*. Disponível em: http://museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/ENSINO-COMO-LINGUA-MATERNA.pdf
MAHER, Terezinha J. M. *Já que é preciso falar com os doutores de Brasília...: subsídios para um curso de português oral em contexto indígena.* Dissertação de Mestrado – Unicamp, 1990.
NOLL, Volker. *O português brasileiro: formação e contrastes*. São Paulo: Globo, 2008.
SIGNORINI, Inês. "Política, língua portuguesa e globalização". In: Moita Lopes, Luiz Paulo da. (Org.) *O Português no Século XXI. Cenário geopolítico e sociolinguístico.* São Paulo: Parábola, 2013.,
TEYSSIER, Paul. *História da Língua Portuguesa*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
TOLEDO NETO, Sílvio de Almeida; SANTIAGO ALMEIDA, Manuel Mourivaldo. "Variedade do português brasileiro na trilha das bandeiras paulistas". In: NOLL, Volker, DIETRICH, Wolf (Orgs.). *O português e o tupi no Brasil.* São Paulo: Contexto, 2010.

Unidade Curricular: EXPRESSÕES CORPORAIS E MUSICAIS	
Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas)	Termo: 4º

Ementa

- Dança e expressões corporais na vida cerimonial de povos ameríndios
- Aproximações e implicações entre dança e música
- As músicas que fazem e participam da vida: cantos de fazer nascer, crescer, morrer, curar
- Os outros como música e corpo-dança
- Expressões musicais no sistema internacional de arte
- Expressões verbais e musicais como ferramenta pedagógica e de pesquisa
- Expressões e exercícios corporais em múltiplas modalidades

Bibliografia básica

MENEZES BASTOS, Rafael. Música nas Sociedades Indígenas das Terras Baixas da América do Sul: Estado da Arte. Revista Mana 13(2): 293-316, 2007.

MONTARDO, Deise Lucy Oliveira. *Através do mbaraka: música, dança e xamanismo guarani*. São Paulo: Edusp, 2009.

PUCCI, Magda; ALMEIDA, Berenice de. *Cantos da floresta: iniciação ao universo musical indígena.* São Paulo: Editora Peirópolis, 2017.

SANTOS, Lucas Keese. *A esquiva do xondaro: movimento e ação política entre os Guarani Mbya.* Dissertação de Mestrado em Antropologia Social – USP, 2017.

SEEGER, Anthony. *Por que cantam os Kĩsêdjê*?. Trad. Guilherme Werlang. São Paulo: Cosac Naify, 2015. 320 pp. Prefácio

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. *Araweté os deuses canibais*. Jorge Zahar Editora, 1986. Cap. VI, Ponto 3: A palavra alheia: o outro como música e seus cantores.

Bibliografia complementar

ANDRADE, Mario: "Ensaio sobre a música brasileira" (1928). *Projeto Livro livre*. São Paulo, 2016. Disponível em: *http://www.ufrgs.br/cdrom/mandrade/mandrade.pdf*

BARCELOS NETO, Aristóteles. *Arte e mito no Alto Xingu*. Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade Federal da Bahia. Com colaboração de Maria Ignês Cruz Mello. Salvador da Bahia: MAE/UFBA, 1999.

FRANCHETTO, Bruna. 1993. "A celebração da história nos discursos cerimoniais kuikuro (Alto Xingu)". In: Carneiro da Cunha, M.; Viveiros de Castro, E. (orgs.), *Amazônia: etnologia e história indígena*. São Paulo: Núcleo de História Indígena e do Indigenismo da USP/ Fapesp. pp. 95-116.

GONÇALVES, Marco Antonio T. *O mundo inacabado*. *Ação e criação em uma cosmologia amazônica. Etnografia Pirahã*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001.

TETTAMANZY, Ana Lúcia Liberato; RIVOIRE, Luciene. "Vontade de beleza e ritual nas artes verbais ameríndias". *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea* 56*,* 2019.

Unidade Curricular: **Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa V: ORAL, ESCRITA, MATERIAL, IMATERIAL**

Carga horária: 90h (16h teóricas; 74h práticas; 40h extensão) Termo: 5º

Ementa

- Modos de conhecer, contar e conceber histórias
- Oralidade e escrita em modalidades narrativas
- Problematização de concepções de mito e lenda em referência às histórias e experiências indígenas

- Versões historiográficas sobre os indígenas e versões indígenas da história
- Aprendendo com os mais velhos e seus modos de ensinar
- O material e o imaterial na relação com os ancestrais

Bibliografia básica

ALMEIDA, Carina Santos de. *Tempo, memória e narrativa Kaingang no oeste catarinense*. Tese de Doutorado - UFSC, 2015.

BARRETO, Joao Rivelino Rezende. *Formação e transformação de coletivos indígenas do noroeste amazônico: do mito à sociologia das comunidades.* Manaus: EDUA (Coleção Reflexividades Indígenas), 2018. 167p.

CORRÊA, Mari; IKPENG, Karané. *Pïrinop, meu primeiro contato.* Instituto Caititu, 2007. [filme]

CRUZ, Felipe S. M. *'Quando a terra sair'. Os índios Tuxá de Rodelas e a Barragem de Itaparica: memórias do desterro, memórias da resistência*. Dissertação de Mestrado – UnB, 2017. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23488/1/2017_FelipeSottoMaiorCruza.pdf.

JOÃO, Izaque. *Jakaira Reko Nheypyrũ Marangatu Mborahéi: Origem e fundamentos do canto ritual Jerosy Puku entre os Kaiowá de Panambi, Panambizinho e Sucuri'y, Mato Grosso do Sul.* Dissertação de Mestrado em História – UFGD, 2011. Disponível em: https://www.ppghufgd.com/wp-content/uploads/2017/06/Izaque-Jo%C3%A3o.pdf.

PIERRI, Daniel C. *O perecível e o imperecível: Reflexões Guarani Mbya sobre a existência.* São Paulo: Elefante, 2018.

Bibliografia complementar

BORELLI, Silvia. "Os Kaingang no estado de São Paulo: constantes históricas e violência deliberada". In: Monteiro, J. M. et alli (Orgs.). *Índios no estado de São Paulo: resistência e transfiguração*. São Paulo: Yankatu; CPI, 1984.

LOPES DA SILVA, Aracy. "Mito, razão, história e sociedade: interrelações nos universos socioculturais indígenas". In: Grupioni, L, D. & Lopes da Silva, A. (Orgs.). *A temática indígena na escola*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

MACEDO, Valéria. "Uma história de muitas histórias: Trajetórias guarani no curso do Rio Silveira (Serra do Mar)". In: Danaga, A. C.; Peggion, E. A. (Orgs.). *Povos Indígenas em São Paulo: Novos Olhares*. São Carlos: Editora UFSCAR, 2016.

SILVA, Sérgio B. *Etnoarqueologia dos grafismos Kaingang: um modelo para a compreensão das sociedades Proto-Jê meridionais*. Tese de Doutorado - USP, 2001.

Unidade Curricular: **HISTÓRIA E HISTORICIDADES**	
Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas)	Termo: 5º

Ementa

- Os indígenas na história e a história indígena
- A construção histórica e literária dos "índios sem história"
- Os povos indígenas nos materiais didáticos
- História escrita e história oral
- Abordagens e fontes para a História Indígena
- História como mito e mito como história
- Histórias e memórias em comunidades indígenas no Estado de São Paulo

Bibliografia básica

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. "A atuação dos indígenas na História do Brasil: revisões historiográficas". *Revista Brasileira de História* 37 (75), 2017, p. 17-38.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela "Introdução a uma história indígena". In: *História dos índios no Brasil.* São Paulo: Companhia das Letras, 1992, pp. 9-24.

CALAVIA SÁEZ, Oscar. "A terceira margem da história: estrutura e relato das sociedades Indígenas". *RBCS* 20 (57): 40-51, 2005.

MACEDO, Ana Vera (Org.). *Uma história Kaingang de São Paulo: trabalho a muitas mãos.* Brasília: MEC, 2001.

ORTEGA, Ariel; KEREXU, Patrícia; CARVALHO, Ernesto; CARELLI, Vincent. *Tava, a casa de pedra*. Video nas Aldeias, 2013. [filme]

PIERRI, Daniel C. "O dono da figueira e a origem de Jesus". *Revista de Antropologia* 57 (1): 2014.

POMPA, Cristina. "Presença e ausência dos índios na história do Brasil". In Machado, André; Macedo, Valéria (orgs). *Povos indígenas entre olhares.* São Paulo: Sesc, Unifesp (no prelo).

VANZOLINI, Marina. "As histórias dos outros". *Revista de Antropologia* 61 (3): 162-184, 2018.

Bibliografia complementar

CREPEAU, Robert R. "Mito e ritual entre os índios Kaingang do Brasil Meridional". *Horizontes Antropológicos* 3 (6): 173-86,1997.

GRUPIONI, Luís Donisete. "Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil". In: Lopes da Silva, Aracy; Grupioni, Luís Donisete. *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1 º e 2º graus*. Brasília: MEC/MARI/ UNESCO, 1995.

KOPENAWA, Davi et alli. "Narrativas indígenas sobre a chegada dos brancos". In: *Povos Indígenas no Brasil* 1996-2000. São Paulo, ISA, 2000.

LÉVI-STRAUSS, Claude. Mito e Significado. Lisboa: Edições 70, 2007 [1978].

LÉVI-STRAUSS, Claude. Mitos indígenas, contos franceses. In: História de Lince. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

MONTEIRO, John M. *Tupis, tapuias e historiadores:* estudos de história indígena e indigenismo. Tese de livre docência em História - Unicamp, 2001.

PIERRI, Daniel C. "Como acabará essa terra?". *Tellus* 13 (24): 159-188, 2013.

SAHLINS, Marshall. *Ilhas de história*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

TURNER, Terence. "De cosmologia a História: resistência, adaptação e consciência social entre os Kayapó". In: Viveiros de Castro, E.; Carneiro da Cunha, Manuela. (org.). *Amazônia: etnologia e história indígena*. São Paulo, NHII/USP-Fapesp, 1993.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Os termos da outra história. In: Ricardo, C. A (Ed.) *Povos indígenas do Brasil 1996-2000.* São Paulo, ISA, 2000. p.49-54.

Unidade Curricular: **PRÁTICAS DE ORIENTAÇÃO NO ESPAÇO E GEOMETRIAS**	
Carga horária: 60 h (32 teóricas e 28 práticas)	Termo: 5º

Ementa

- Práticas culturais de localização no espaço
- Práticas de representação: grafismos e pinturas
- Simetrias
- Práticas de construção e plantio
- Figuras geométricas planas e espaciais

Bibliografia básica

ALMEIRA, Mauro. “Matemática concreta”. *Sociologia e antropologia* 5 (3): 725-744, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. BNCC-Base Nacional Comum Curricular. 2018.

NACARATO, A. M.; PASSOS, C. L. B. *A Geometria nas Séries Iniciais: uma análise sob a perspectiva da prática pedagógica e da formação de professores*. São Carlos: EdUFSCar, 2003.

MENDES, J. R. LER, ESCREVER E CONTAR: Práticas de numeramento-letramento dos kaiabi no contexto de formação de professores índios no Parque Indígena do Xingu. Tese de Doutorado no Instituto de Estudos da Linguagem - Unicamp, 2001.

OLIVEIRA, M. A. M.; MENDES, J. R. “Que saberes indígenas na escola? Etnomatemática na formação de professores indígenas”. *Educação Matemática em Revista* 23 (1): 184-197, 2018.

Bibliografia complementar

SANTOS, C. A.; NACARATO, A. M. Aprendizagem em Geometria na educação básica: a fotografia e a escrita na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

LEME DA SILVA, M. C.; VALENTE, W. R. A geometria nos anos primeiros anos escolares: história e perspectivas atuais. Campinas, SP: Papirus, 2014.

LOPES, A. R. L. V.; MARCO, F. F. de; ROOS, T. W. Do Espaço e das Formas ao Ensino de Geometria nos Anos Iniciais. In: CARNEIRO, R. F.; SOUZA, A. C.; BERTINI, L. F. *A Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental* [livro eletrônico]: práticas de sala de aula e de formação de professores. Brasília, DF: SBEM, 2018. (Coleção SBEM). Disponível em: http://www.sbembrasil.org.br/files/ebook_matematica_iniciais.pdf

SILVA, J. R.; SOUZA, E. C.; RUFINO, M. A. S. O ritual do toré como organizador prévio para o conceito de círculo. *Zetetiké* 26 (1): 75-93, 2018.

COPPE, C.; CHAGAS e SÁ, L.; ROSA, M.; MARTINES, RM. C. S. História da matemática e cultura. Brasília: SBEM, 2020.

PANIZZA, M. *Ensinar Matemática na Educação Infantil e nas séries iniciais: análise e propostas.* Porto Alegre: Artmed, 2006.

MATTOS, S. M. N.; MATTOS, J. R. L.; SURUI, G. "Pintura corporal dos Paiter Suruí e Etnomatemática: interligando saberes e fazeres tradicionais aos conteúdos matemáticos escolares". *Educação matemática em Revista* 23 (60): 139-156, 2018.

ROMANATTO, M. C.; PASSOS, C. L. B. *A Matemática na formação de professores dos anos iniciais:* um olhar para além da aritmética. São Carlos: EduFSCar, 2011. (Coleção UAB-UFSCar).

Unidade Curricular: **EDUCAÇÃO LINGUÏSTICA, MULTILINGUISMOS E MULTILETRAMENTOS**

Carga Horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Termo: 5º

Ementa

- A visão de linguagem e as orientações para o ensino de línguas presente nos documentos curriculares (RCNEI, DCNEI, PCNs, DCNs, BNCC, Currículos Estaduais e Municipais)
- Habilidades, competência comunicativa e competência simbólica na educação linguística
- Metodologias e planejamento pedagógico no desenvolvimento de múltiplas habilidades e competências em línguas maternas e línguas adicionais
- O conceito de gêneros sociodiscursivos, o seu papel nas práticas de ensino e aprendizagem de línguas maternas e línguas adicionais
- As práticas de mediação de leitura, o letramento literário e a criação de literaturas em contextos indígenas

- Os materiais didáticos nas práticas de ensino e aprendizagem de línguas maternas e de línguas adicionais
- Produção de sequências didáticas para a educação linguística em línguas maternas e línguas adicionais em contextos indígenas

Bibliografia básica

BRASIL. Ministério da Educação *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.* Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf

BRASIL. Ministério da Educação. *Referencial curricular nacional para as escolas indígenas*. Brasília: MEC/SEB, 1998. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=26700

BRASIL. Referenciais para a formação de professores indígenas. Brasília: MEC/SEF, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Livro.pdf

BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia. *Múltiplas linguagens para o ensino médio.* São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline M. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.* São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

Bibliografia complementar

ANTUNES, Irandé. *Análise de textos: fundamentos e práticas.* São Paulo: Parábola, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa, Brasília: SEF, 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais*: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: língua estrangeira. Brasília: SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf

BELINTANE, Claudemir. “Linguagem oral na escola em tempo de redes.” *Educação e Pesquisa* 26 (1): 53-65, 2000.

BENTES, Anna Cristina. “Linguagem oral no espaço escolar: rediscutindo o lugar das práticas e dos gêneros orais na escola.” In: Rangel, E. O.; Rojo, R. *Língua portuguesa: ensino fundamental.* Brasília: MEC/SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7840-2011-lingua-portuguesa-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

GERALDI, João W. (org.) O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 2001.

GERALDI, João W. “O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular. In: *Revista Retratos da Escola* 9 (17): 381-396, jul./dez. 2015.
GERKEN, Carlos H. S. et al. “Letramento, identidade e cotidiano entre jovens Xakriabá.” *Educação em Revista* 30 (4): 251-276.
KRAMSCH, Claire. “Porque os professores de língua estrangeira precisam ter uma perspectiva multilíngue e o que isto significa para sua prática de ensino” In: CORREA, Dina A. *Política linguística e ensino de línguas.* Campinas, SP: Pontes, 2014, p. 9-18.
KOCH, Ingedore V.; ELIAS, V. M. *Ler e escrever. Estratégias de produção textual.* São Paulo: Editora Contexto, 2009.
MAHER, Terezinha J M. “Sendo índio na cidade: mobilidade, repertório linguístico e tecnologias.” *Revista da Anpoll* 40 (1): 58-59, 2006
MENDES, Edleise. “Aprender a ser e a viver com o outro: materiais didáticos interculturais para o ensino de português LE/L2.” In: SCHEYERL, Denise; SIQUEIRA, Sávio (Orgs.). Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições. Salvador: EDUFBA, 2012.
NASCIMENTO, André N. “*Plurilinguismos indígenas no mundo globalizado”*. *Organon* 32 (62): 1-19, 2017.
ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). *Multiletramentos na escola.* São Paulo: Parábola, 2012.
SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro *Referenciais Curriculares para o Ensino de Língua Espanhola e Língua Inglesa.* Rio Grande do Sul: Secretaria de Educação do Estado, 2009, p. 127-172. Disponível em: <http://www.seduc.rs.gov.br/ pse/html/refer_ curric. jsp? A CAO%20=acao1>.
TÍLIO, Rogério. Repensando a abordagem comunicativa: multiletramentos em uma abordagem consciente e conscientizadora. In: Rocha, Cláudia H.; Franco Maciel, R. (Orgs.), *Língua Estrangeira e Formação Cidadã*: *por entre discursos e práticas.* Campinas, Pontes Editores, 2013.

Unidade Curricular**: ESCOLA DIFERENCIADA E AVALIAÇÃO EDUCACIONAL**
Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Termo 5º
Ementa: • Concepções de educação e de avaliação • Proposta pedagógica da escola e avaliação • Formas e meios de avaliação da escola • Programas de avaliação externa de desempenho escolar • Avaliação coletiva para aprender sobre a própria prática • Avaliação do processo de ensino e aprendizagem • Tipos e instrumentos para a avaliação do processo de ensino e aprendizagem

- Monitoramento, registro e acompanhamento das aprendizagens

Bibliografia básica

AÇÃO EDUCATIVA; UNICEF; MEC; INEP (Coords.). *Indicadores de qualidade na educação: ensino fundamental*. São Paulo, 2013. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/relatorios/indicadores-da-qualidade-no-ensino-fundamental.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. *Indicadores de qualidade na educação na educação infantil*. Brasília, 2009. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/sites/unicef.org.brazil/files/2019-03/br_indicadores_qualidade_educacao_infantil.pdf

GHANEM, Elie. "Que avaliação vale na educação escolar?". In Luce, Maria Beatriz; Medeiros, Isabel Letícia Pedroso de (orgs.). *Gestão escolar democrática: concepções e vivências*. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

PENNA FIRME, Thereza. "Avaliação: tendências e tendenciosidades". *Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação* 1 (1):5-12, 1994. Disponível em: http://unesp.br/forum-grandes-areas/II/pdfs/art_tendencias_tendiciosidades.pdf

SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian. "Avaliação colaborativa e com controle social". *Retratos da Escola* 7 (1): 65-76, 2013. Disponível em: file:///C:/Users/Elie/AppData/Local/Temp/261-1016-1-PB.pdf

SOUSA, Sandra Zákia Lian. "Avaliação em larga escala da educação básica e inclusão escolar: questões polarizadoras". *Revista Educação Especial* 31 (1): 863-878, 2018. Disponível em: file:///C:/Users/Elie/AppData/Local/Temp/32781-167100-1-PB.pdf

Bibliografia complementar

ANDRÉ, Marli E. D. A. "A avaliação da escola e a avaliação na escola". *Cadernos de Pesquisa* 74 (2): 68-70, 1990. Disponível em: http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1085

PORTUGAL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Avaliação das escolas: fundamentar modelos e operacionalizar processos*. s. l.: s. ed., 2005. Disponível em: file:///C:/Users/Elie/AppData/Local/Temp/avaliacao_escolas_conselho_educacao_portugal.pdf

MACHADO, Adriana Marcondes. "Avaliação e fracasso: a produção coletiva da queixa escolar". In Aquino, Júlio Groppa (Org.). *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas.* São Paulo: Summus, 1997.

MANZANO, José Carlos Mendes; GORDO, Nívia. "A autonomia da escola como contribuição à redução do fracasso escolar". In: Aquino, Júlio Groppa (Org.). *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo, Summus, 1997.

SOUSA, Sandra Zákia Lian; FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. "Políticas de avaliação e gestão educacional: Brasil, década de 1990 aos dias atuais." *Educação em Revista* 40 (1): 165-186, 2004. Disponível em:

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0102-469820040002&lng=pt&nrm=iso
SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian; OLIVEIRA, Romualdo Portela. “Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências.” *Cadernos de Pesquisa* 40 (1): 793-822, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742010000300007&script=sci_abstract&tlng=pt
THURLER, Monica Gather. Da avaliação dos professores à avaliação dos estabelecimentos escolares. In: Perrenoud, Phillippe (Org.). *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

Unidade Curricular: **Estágio Supervisionado III: ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E NUMERAMENTO NA ESCOLA INDÍGENA**

Carga horária: 120h (práticas) Termo: 5º

Ementa

- Observação, análise e reflexão sobre a alfabetização, letramento e numeramento nas escolas indígenas, em contextos multilíngues
- Elaboração e desenvolvimento de propostas de intervenção
- Processos de alfabetização e letramento em línguas indígenas e em português como segunda língua
- Processos de numeramento em contextos multilíngues
- Produção de material didático e recursos educacionais para as escolas indígenas

Bibliografia básica

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p.
BRASIL. *Referencial curricular nacional para as escolas indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me00 2078.pdf>.
BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf.
DARELLA, Dorothea P. et al (orgs). *Tape mbaraete anhetengua. Fortalecendo o caminho verdadeiro.* Florianópolis: Programa Ação Saberes Indígenas na Escola (Secadi/MEC), 2018.
TOMASINO, Kymie. “Professores indígenas de Inhacorá (RS): uma experiência de formação”. In: Veiga, J.; Salanova, A. (Orgs.). *Questões de educação escolar indígena: da formação do professor ao projeto de escola.* Brasília: Funai; Campinas:ALB, 2001. p.113-26.

Bibliografia complementar

CAVALCANTI, M. C.; MAHER, T. de J. M. *O índio, a leitura e a escrita*: o que está em jogo? Brasília: MEC; Campinas: CEFIEL, IEL, Unicamp, 2005.

EMIRI, Loretta, MONSERRAT, Ruth (Orgs.). *A conquista da escrita*: encontros de educação indígena. São Paulo: Opan; Iluminuras, 1989.

FERREIRA NETTO, Waldemar. *Os índios e a alfabetização*: aspectos da educação escolar entre os guaranis de Ribeirão Silveira. São Paulo: Paulistana, 2012.

KRAMSCH, Claire. "Porque os professores de língua estrangeira precisam ter uma perspectiva multilíngue e o que isto significa para sua prática de ensino" In: CORREA, Dina A. *Política linguística e ensino de línguas.* Campinas, SP: Pontes, 2014, p. 9-18.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, V. M. *Ler e escrever. Estratégias de produção textual.* São Paulo: Editora Contexto, 2009.

LAJOLO, Marisa. *Meus alunos não gostam de ler...*O que eu faço? Brasília: MEC; Campinas: CEFIEL, IEL, Unicamp, 2005.

MACIEL, Francisca Isabel Pereira; BAPTISTA, Monica Correia; Mourão, Sara. (Orgs.) *A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos***:** orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos. Belo Horizonte: UFMG/FaE/CEALE, 2009. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12624%3Aensino-fundamental&Itemid=859

MAHER, Terezinha J M. "Sendo índio na cidade: mobilidade, repertório linguístico e tecnologias." *Revista da Anpoll* 40 (1): 58-59, 2006

MENDES, Edleise. "Aprender a ser e a viver com o outro: materiais didáticos interculturais para o ensino de português LE/L2." In: SCHEYERL, Denise; SIQUEIRA, Sávio (Orgs.). Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições. Salvador: EDUFBA, 2012.

MENDES, J. R. LER, ESCREVER E CONTAR: Práticas de numeramento-letramento dos kaiabi no contexto de formação de professores índios no Parque Indígena do Xingu. Tese de Doutorado no Instituto de Estudos da Linguagem - Unicamp, 2001.

OLIVEIRA, M. A. M.; MENDES, J. R. "Que saberes indígenas na escola? Etnomatemática na formação de professores indígenas". *Educação Matemática em Revista* 23 (1): 184-197, 2018.

OLIVEIRA, Egon Rangel; ROJO, Roxane. *Língua portuguesa: ensino fundamental*. Brasília: MEC/SEB, 2010. Disponível em < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7840-2011-lingua-portuguesa-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192

Unidade Curricular: **Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VI: RELAÇÕES QUE FAZEM O CORPO E O MUNDO**

Carga horária: 80h (16h teóricas; 74h práticas; 40h extensão) Termo: 6º

Ementa

- Investigação e exercícios comparativos sobre conhecimentos e relações envolvendo os animais entre os povos dos alunos e nas ciências naturais
- Investigação e exercícios comparativos sobre conhecimentos e relações envolvendo as plantas entre os povos dos estudantes e nas ciências naturais
- Investigação e exercícios comparativos sobre conhecimentos e relações envolvendo seres visíveis e invisíveis entre os povos dos alunos e nas ciências naturais
- Preparação e cuidados com o corpo nas relações entre os seres
- Reflexões sobre práticas de conhecimento xamânicas (liderança espiritual) e biomédicas
- Exercícios comparativos nas relações entre saúde e bem-viver entre povos
- O papel do capitalismo e da globalização nas condições de saúde e bem-viver das comunidades indígenas

Bibliografia básica

ARA RETE, Sandra Benites. *Nhe'RETE,* Sandra Benites. *A globalização nas condições de saúde e bem-viver das comunidades indígenas entre os povos indígenas e nas cidades.* Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica, UFSC. Florianópolis, 2005. Disponível em: https://licenciaturaindigena.ufsc.br/files/2015/07/Sandra-Benites_TCC.pdf

DA MATTA, Roberto; SEEGER, Anthony; VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. "A construção da pessoa nas sociedades indígenas brasileiras." *Boletim do Museu Nacional* 32, 1979.

DUTRA, Israel F. *Xamanismo Uthãpinõponã: princípios dos rituais de pajelança e do ser pajé Tuyuka.* Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais – PUC-SP, 2010. [Disponível em: https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/4184/1/Israel%20Fontes%20Dutra.pdf].

GARCIA, Uirá. "Caça: um verbete". *Teoria e cultura* 11 (2), 2016.

NETO, João Veridiano Franco. *Xamanismo Kalapalo e assistência médica no Alto Xingu. Estudo etnográfico das práticas curativas***.** Mestrado em Antropologia Social – Unicamp, 2010.

SEBASTIÃO, Lindomar Lilli. *O protagonismo das Senó Terenoe - mulher Terena*. Tese de Doutorado em Ciências Sociais – PUC-SP, 2019.

SILVA, Nirio da. (org). *Moã regua: Plantas medicinais. Tape mbaraete anhetengua: fortalecendo o caminho verdadeiro.* Florianópolis: UFSC, 2018.

Bibliografia complementar

BUICHILET, Dominique. “Contas de vidro, enfeites de branco e ‘potes de malária’”. In: Albert, B.; Ramos, A. (orgs). *Pacificando o branco.* São Paulo: Imprensa Oficial, 2001.

DIEHL, Eliana E. *Entendimentos, práticas e contextos sóciopolíticos do uso de medicamentos entre os Kaingang (Terra Indígena Xapecó, Santa Catarina, Brasil).* Tese de Doutorado – Fiocruz, 2001.

MACEDO, Valéria; MARTINS, Jaciara Augusto; TRONCARELLI, Maria Cristina. “Três Linhas e Alguns Nós: Serviço Social, Educação e Antropologia na CASAI-SP”. *Revista Amazônica* 9 (2): 632-659, 2017.

SHIRATORI, Karen. “O olhar envenenado: a perspectiva das plantas e o xamanismo vegetal Jamamadi (Médio Purus, AM)”. *Mana* 25 (1): 159-188, 2019.

SZTUMAN, Renato. “Sobre a ação xamânica”. In: Gallois, D. (org.). *Redes de relações nas Guianas.* São Paulo: Humanitas, 2005.

Unidade Curricular: **VIDA E CONHECIMENTOS INDÍGENAS**

Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Termo: 6º

Ementa

- Conceituações de pessoa em filosofias indígenas
- Relações com humanos e outros seres do cosmos
- Gênero e parentesco
- Concepções de adoecimento e cura
- Animais, caça, cuidados e transformações
- Conhecimentos, cuidados e transformações nas relações com as plantas
- Concepções e relações com os não-indígenas
- Aprendizados com os povos indígenas em São Paulo sobre essas questões

Bibliografia básica

BARRETO, João Rivelino Rezende*. Formação e transformação dos coletivos indígenas do noroeste amazônico. Do mito à sociologia das comunidades.* Manaus: EDUA, 2018.

BARRETO, João Paulo Lima. Wai-Mahsã: peixes e humanos. Manaus: EDUA*. 2018.*

BENITES, Sandra Ara Rete. *Mulher falando: Fundamentação do Teko Tekoha a partir da visão das Nhandesy Kuera do Mato Grosso do Sul*. Tese de Doutorado – Museu Nacional/UFRJ, 2018.

KOPENAWA, Davi. *A Queda do céu. Palavras de um xamã yanomami.* São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

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

PIERRI, Daniel C. *O perecível e o imperecível: Reflexões guarani Mbya sobre a existência.* São Paulo: Editora Elefante, 2018.

POPYGUA, Timoteo Vera. *A terra uma só - Yvyrupa.* São Paulo: Hedra, 2018.

SCHILD, Joziléia D. J. I. J. *Mulheres Kaingang, seus caminhos, políticas e redes na TI Serrinha.* Dissertação de Mestrado em Antropologia Social – UFSC, 2016.

TAKUMÃ, MARIKA; AMUNEGI; AHUKAKÁ KUIKURO. *Nguné elü: O dia em que a lua menstruou.* Video nas Aldeias, 2008. Filme disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jAD2Bqu5v3c.

TAYLOR, Anne Christine & VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. “Um corpo feito de olhares (Amazônia)”. *Revista de Antropologia*, *62 (3*): 769-818, 2019.

Bibliografia complementar

CADOGAN, Leon. *Ayvu rapyta. Textos míticos de los Mbyá-Guaraní del Guairá.* Assuncion: CEADUC/CEPAG, Fundación "León Cadogan", 1997.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Pontos de vista sobre a floresta amazônica: xamanismo e tradução. *Mana* 4(1), 1998.

LIMA, Tânia Stolze. "O dois e seu múltiplo: reflexões sobre o perspectivismo em uma cosmologia tupi." *Mana 2(2),* 1996.

OLIVEIRA, Joana Cabral. “Feitos de semente e pedra: afecção e categorização em uma etnografia na Amazônia”. *Etnográfica* 16 (1), 2016.

KOPENAWA, Davi et alli. "Palavras Indígenas". In Ricardo, B. (org.). *Povos indígenas no Brasil (1996-2000)*. São Paulo: ISA, 2001.

UMUSI PAROKUMU e TORAMU KEHIRI. *Antes o mundo não existia.* Rio de Janeiro: Dantes, 2020.

VANZOLINI, Marina. “O feitiço e a feitiçaria capitalista”. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros* 69 (1): 334-337, 2018.

Unidade Curricular: **GRANDES DOMÍNIOS DA VIDA**	
Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas)	Termo: 6º

Ementa:

- Concepções de vida e modos como são reconhecidos os grandes domínios da vida
- Vida microscópica e vida macroscópica, seres visíveis e invisíveis
- Atributos e classificações de espécies vegetais e animais de acordo com as ciências naturais
- Características gerais do que a ciência reconhece como Reino Vegetal: morfologia, fisiologia, reprodução, evolução e distribuição geográfica
- Características gerais do que a ciência reconhece como Reino Animal: morfologia, fisiologia, reprodução, formas de vida, evolução e distribuição geográfica
- Particularidades dos grupos de animais: invertebrados e vertebrados
- Particularidades dos grupos de plantas: Briófitas, Pteridófitas, Gimnospermas e Angiospermas
- Animais e plantas nocivas aos humanos (doenças causadas por parasitas e intoxicações por plantas)
- Atributos e classificações de espécies vegetais e animais de acordo com sistemas de conhecimentos indígenas
- Farmacologias indígenas
- Fauna e flora, seus usos e relações entre os povos indígenas no estado de São Paulo

Bibliografia básica

BRUSCA, R.; BRUSCA, G. *Invertebrados*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

HICKMAN, C. P. et al. *Princípios integrados de zoologia*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2019.

OLIVEIRA, Joana Cabral. “Mundos de roças e florestas”**.** *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi* 11 (1): 115-131, 2016**.**

RAVEN, P.H.; EVERT, R.F.; CURTIS, H. *Biologia vegetal.* Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

REECE J. B., L. A. URRY, M. L. Cain, S. A. WASSERNA, P. V. MINORSKY & R. B. JACKSON. Biologia de Campbell, 10a ed. Eitora Artmed, 2015.

RODRIGUES, E.; OTSUKA, Rafaela Denise. Estratégias Utilizadas para a Seleção de Plantas com Potencial Bioativo com Ênfase nos Métodos de Etnobotânica e Etnofarmacologia. In: Carlini, E.A.; Mendes, F.R.. (Org.). Protocolos em psicofarmacologia comportamental: um guia para a pesquisa de drogas com ação sobre o SNC, com ênfase nas plantas medicinais. São Paulo: FAP-UNIFESP, 2011, v., p. 39-64.

SILVA, Nirio da. (org). *Moã regua: Plantas medicinais. Tape mbaraete anhetengua: fortalecendo o caminho verdadeiro.* Florianópolis: UFSC, 2018.

Bibliografia complementar

BARRETO, João Paulo Tukano. Waimahã: peixes e humanos. Manaus: EDUA (Coleção Reflexividades Indígenas), 2018, 128p.
GLIMN-Lacy, J; Kaufman, P.B. Botany Illustrated: Introduction to Plants, Major Groups, Flowering Plant Families. 2 ed. Indianapolis: Springer 2006.
LIMA, Ana Gabriela M. "A cultura da batata-doce: cultivo, parentesco e ritual entre os Kraho". *Mana* 23 (2): 455-490, 2017.
POUGH, F. H.; JANIS, C. M; HEISER, J. B. *A vida dos vertebrados.* São Paulo: Atheneu, 2008.
POSEY, D. A. "Introdução – Etnobiologia: teoria e prática"*.* In: Ribeiro, Berta G. (coord.). Petrópolis: Vozes; Finep, 1987.
RUPPERT, E.E.; FOX, R.S.; BARNES, R.D. *Zoologia dos invertebrados*. São Paulo: Roca, 2005.
SCHULTES, R.E. & HOFMANN, A. Plantas de los dioses: origenes del uso de los alucinógenos. Cidade do México, Fondo de Cultura Económica, 1993.
SHIRATORI, Karen. "O olhar envenenado: a perspectiva das plantas e o xamanismo vegetal Jamamadi (Médio Purus, AM)". *Mana* 25 (1): 159-188, 2019.

Unidade Curricular: **SAÚDE E BEM-VIVER**

Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Termo: 6º

Ementa

- Implicações entre saúde, bem viver e alimentação entre povos indígenas
- Fatores socioambientais e culturais na alimentação e bem-viver indígena
- Corpo, saúde e vida coletiva
- O ciclo da vida e a construção do corpo
- Concepções de saúde mental e bem-viver
- Implicações entre saúde, bem viver e território entre povos indígenas
- O contato e o contágio: relações com os não indígenas e processos de saúde-doença
- Perfis epidemiológicos e mapeamento de doenças que afetam os povos indígenas
- Conhecimentos indígenas e não indígenas a respeito de adoecimentos e terapêuticas

Bibliografia básica

BANIWA, André Fernando. *Bem viver e viver bem segundo o povo Baniwa no noroeste amazônico brasileiro.* Curitiba: UFPR, 2019.
BAR, A. L. (org.). *Epidemiologia e saúde dos povos indígenas no Brasil*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.
GARNELO, Luiza; PONTES, Ana Lúcia (orgs.). *Saúde Indígena: uma introdução ao tema*. Brasília: MEC/Secadi, 2012.

LEITE, M. S. *Sociodiverdidade, alimentação e nutrição indígena*. In. Barros, D. C; Silva, D. O; Gugelmin, A. S (orgs). *Vigilância alimentar e nutricional da saúde indígena*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2007.
MARIN, Nadja; CALABI, Adriana. *Teko Rexaĩ – Saúde Guarani Mbya.* Projeto Vigisus II, Funasa, Ministério da Saúde, 2010. Filme disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=VFXjMc2FZhc&feature=youtu.be&fbclid=IwAR0M1_Dkz-ZpQ_GHD0mKh7XR_NC4X8RVks72d93ccx9C_d_VktzHP8z1kT0.
RODRIGUES, Douglas; MENDONÇA, Sofia. *Política Indigenista de Saúde. Curso de Especialização em Saúde Indígena.* São Paulo: Unifesp/Unasus, 2011.
ROSALEN, Juliana (org.). *Alguns conhecimentos sobre alimentação*. São Paulo: Instituto de Pesquisa e Formação Indígena (IEPÉ), 2007. [Disponível em:https://www.institutoiepe.org.br/media/livros/livro_conhecimentos_sobre_alimentacao-iepe-mda-2007.pdf ; acessado em 14/04/2020].

Bibliografia complementar

BARRETO, C. T. G.; CARDOSO, E. M.; COIMBRA JR, C.E.A. "Estado nutricional de crianças indígenas Guarani nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo, Brasil". *Cadernos de Saúde Pública* 30 (3): 657-662, 2014.
BRASIL, Fundação Nacional de Saúde. *Política Nacional de Atenção à Saúde dos Povos Indígenas*. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.
CARDOSO, Marina; Guerreiro, Antonio; NOVO, Marina P. "As flechas de Maria: xamanismo, poder político e feitiçaria no Alto Xingu. *Tellus* 12 (23): 11-33, 2012.
COIMBRA JR, Carlos E. A.; SANTOS, Ricardo Ventura. "Saúde, minorias e desigualdade: algumas teias de inter-relações, com ênfase nos povos indígenas no Brasil". *Ciência & Saúde Coletiva* 5 (1): 125-132, 2000.
JUNQUEIRA, Carmen; PAGLIARO, Heloisa. *O saber Kamaiurá sobre a saúde do corpo*. *Caderno CRH* 22 (57): 451-462, 2009.
MACEDO, Valéria. "'Alimento morto' e os donos na cidade: comensalidade e alteridade em uma aldeia guarani em São Paulo. *Etnográfica* 23 (3): 605-625, 2019.
OLIVEIRA, Philippe H. A. *Comida forte e comida fraca. Alimentação e fabricação dos corpos entre os Kaingáng da Terra Indígena Xapecó (Santa Catarina, Brasil.* Dissertação de Mestrado em Antropologia Social - UFSC, 2009.
WÜRKER, Estela (org). *Saúde, nutrição e cultura*. São Paulo: Imprensa Oficial, ISA (Instituto Socioambiental) e ATIX (Associação Terra Indígena do Xingu). Disponível em: https://acervo.socioambiental.org/acervo/publicacoes-isa/saude-nutricao-e-cultura-no-xingu.

Unidade Curricular: **HISTÓRIAS, MEMÓRIAS E COLONIZAÇÃO**

Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Termo: 6º

Ementa

- Projetos coloniais europeus e resistências indígenas
- Trabalho compulsório, escravidão e "guerras justas"
- Missionação, aldeamentos e o papel da Igreja católica na colonização
- Populações africanas e resistência dos escravizados
- Representações e histórias indígenas nas fontes europeias e brasileiras
- As revoluções Atlânticas e a formação das nações: elaborações indígenas, suas políticas de aliança e guerra
- Debates sobre o pertencimento ou não dos indígenas à nação no período Imperial e posicionamentos indígenas nesse debate
- A disputa das línguas na configuração do estado nacional brasileiro
- Tentativas de apropriação das terras indígenas durante o Império
- A guerra do Paraguai: a participação indígena e os debates sobre identidades
- Povos indígenas no estado de São Paulo no Brasil colonial e imperial

Bibliografia básica

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. *O trato dos viventes.* Formação do Brasil no Atlântico Sul. Séculos XVI e XVII. São Paulo: Companhia das Letras, 2000

JANCSÓ, István (org.). Brasil: Formação do Estado e da Nação. São Paulo: Fapesp / Hucitec / Unijuí, 2003.

MONTEIRO, John. *Negros da terra*. Índios e bandeirantes nas origens de São Paulo. São Paulo: Companhia das Letras, 2000 (1994)

MONTEIRO, John*. Tupis, tapuias e historiadores: estudos de história indígena e indigenismo.* Tese de livre-docência. Campinas: Unicamp, 2001. SCHWARTZ, Stuart. *Segredos internos*. Engenhos e escravos na sociedade colonial. São Paulo: Companhia das Letras, 2011 (1985)

SPOSITO, Fernanda. Nem cidadãos, nem brasileiros. Indígenas na formação do Estado nacional brasileiro e conflitos na província de São Paulo (1822-45). São Paulo: Alameda, 2012.

Bibliografia complementar

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. *Metamorfoses indígenas.* Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2003.

AMOROSO, Marta. "Natureza e sociedade nos aldeamentos indígenas do império: diálogos da ordem menor dos Frades Capuchinhos com a História Natural". *Revista de História* edição especial: 271-301, 2010.

CUNHA, Manuela Carneiro da. História dos Índios no Brasil. São Paulo; Cia das letras, 1992.

DORNELLES, Soraia Sales. A produção da invisibilidade indígena: sobre construção de dados demográficos, apropriação de terras e o apagamento de identidades indígenas na segunda metade do XIX a partir da experiência

paulista. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais – RBHCS, Vol. 10 (20), 2018.
GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (Org.). O Brasil imperial. 3 volumes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
MACHADO, André Roberto de A. A quebra da mola real das sociedades: a crise política do Antigo Regime português na província do Grão-Pará (1821-25). São Paulo: Hucitec / FAPESP, 2010.
POMPA, Cristina. *Religião como tradução:* missionários, tupi e "tapuia" no Brasil colonial. Bauru-SP, Edusc, 2003
PUNTONI, Pedro. *A Guerra dos Bárbaros*. Povos indígenas e a colonização do sertão nordeste do Brasil, 1650-1720. São Paulo: Hucitec/Fapesp/Edusp, 2000
RAMINELLI, Ronald. *Imagens da colonização*. A representação do índio de Caminha a Vieira. São Paulo/Rio de Janeiro: Edusp/Fapesp/Jorge Zahar, 1996
REIS, João José; SILVA, Eduardo. Negociação e Conflito: a resistência negra no Brasil escravista. São Paulo: Cia das Letras, 1989.
SOUZA, Laura de Mello e. *O diabo e a Terra de Santa Cruz*. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2009 (1986).

Unidade Curricular: **Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VII: QUAL ESCOLA QUEREMOS?**

Carga horária: 90h (16h teóricas; 74h práticas; 40h extensão) Termo: 7º

Ementa

- Investigação, sistematização e reflexão sobre ocupação de cargos e procedimentos de gestão nas escolas das comunidades dos alunos
- Investigação, sistematização e reflexão sobre participação de indígenas e não indígenas na gestão
- Investigação, sistematização e reflexão sobre processos que envolveram a elaboração do Projeto Político-Pedagógico nas escolas das comunidades dos estudantes
- Investigação, sistematização e reflexão sobre inclusão de pessoas com necessidades especiais na escola e o uso de línguas de sinais
- Reflexão conjunta sobre a escola almejada pelos alunos e suas comunidades, e quais os desafios e possibilidades de efetivá-la

Bibliografia básica

ELOY AMADO, Simone. *O ensino superior para os povos indígenas de Mato Grosso do Sul: desafios, superação e profissionalização.* Dissertação de Mestrado em Antropologia Social – Museu nacional, UFRJ, 2016.

LUCIANO, Gersem dos Santos Baniwa. *Projeto é como branco trabalha: as lideranças que se virem para ensinar.* Dissertação de Mestrado em Antropologia - UnB, 2006. [Disponível em: https://ds.saudeindigena.icict.fiocruz.br/bitstream/bvs/925/2/Luciano%20-%202006%20-%20Projeto%20%C3%A9%20como%20branco%20trabalha%3B%20as%20lideran%C3%A7as%20que.pdf].

REZENDE, Justino Sarmento. *Escola Indígena Municipal Utãpinopona - Tuyuka e a construção da identidade Tuyuka.* Dissertação de Mestrado em Educação – UCDB, 2007. [Disponível em: https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/7926-escola-indigena-municipal-utapinopona-tuyuka-e-a-construcao-da-identidade-tuyuka.pdf].

WUNDER, Alik. "Encontros com poéticas indígenas, férteis fronteiras entre a educação e as artes". *Quaestio – Revista de Estudos em Educação* 19 (3): 513-527, 2017.

Bibliografia complementar

BORELLI, Silvia Helena Simões. *Os Kaingang no estado de São Paulo: transfiguração e perplexidade cultural de uma etnia*. Dissertação de Mestrado – PUC/SP, 1983.

MELO, Clarissa Rocha de. *Corpos que falam em silêncio: Escola, corpo e tempo entre os Guarani.* Dissertação de Mestrado em Antropologia Social, 2005.

GIROLETTI, Marisa Fátima Padilha. *Cultura surda e educação escolar Kaingang*. Dissertação de Mestrado – UFSC, 2008.

Unidade Curricular: **HISTÓRIAS E MEMÓRIAS INDÍGENAS NA CONTEMPORANEIDADE**

Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Termo: 7º

Ementa

- Proclamação da República
- A construção da "democracia racial" e as políticas oligárquicas
- Projetos desenvolvimentistas e o Marechal Rondon
- A criação do SPI
- A ditadura militar e os indígenas
- A criação da FUNAI
- Movimentos indígenas, denúncias e marcos legais
- Retomadas de terras e povos e o crescimento demográfico indígena
- A Constituição de 1988 e o período de redemocratização
- Mercado, globalização e desigualdade social

Bibliografia básica

CAPIBERIBE, Artionka. “Um interminável Brasil-Colônia: os povos indígenas e um outro desenvolvimento”. *Maloca* 1 (1): 53-77, 2018.

LUCIANO-BANIWA, Gersem dos Santos. *O índio brasileiro*: O que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

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

RUFINO, Marcos. *Protagonismo, direitos e política indigenista no Brasil contemporâneo.* In: Machado, A.; Macedo, V. *Povos indígenas entre olhares.* São Paulo: Sesc, Unifesp (no prelo).

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de. “Sobre tutela e participação: povos indígenas e formas de governo no Brasil, séculos XX/XXI”**.** *Mana* 21 (2): 425-457, 2015.

VALENTE, Rubens. *Os fuzis e as flechas*: história de sangue e resistência indígena na ditadura. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. “No Brasil todo mundo é índio, exceto quem não é”. In: Sztutman, R. (org.). *Encontros*: *Eduardo Viveiros de Castro*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2008.

Bibliografia complementar

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. *Cultura com aspas e outros ensaios.* São Paulo: Cosac Naif, 2010.

CIMI (Conselho Indigenista Missionário). *Relatório.* Violência contra os povos indígenas no Brasil (dados de 2015). Brasília, CIMI, 2015.

GAGLIARDI, José Mauro. *O indígena e a República*. São Paulo: Editora Hucitec/EDUSP, 1989.

RICARDO, Fany (org.). *Terras Indígenas & Unidades de Conservação da Natureza*. O desafio das sobreposições. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2004.

NAPOLITANO, Marcos. “O golpe de 64 e o regime militar brasileiro: apontamentos para uma revisão historiográfica”. In: *Revista Contemporânea*. Historia y problemas del siglo XX, 2/2, 2011.

VISCARDI, Cláudia. M. R. *O Federalismo Oligárquico Brasileiro*: uma revisão da política do café com leite. Anuario IEH (Buenos Aires), Tandil - Argentina, v. 16, p. 73-90, 2001.

Unidade Curricular: **GESTÃO DEMOCRÁTICA, PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) E PROJETOS COMUNITÁRIOS**

Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Termo: 7º

Ementa

- Estado, políticas educacionais e gestão escolar
- Teorias de planejamento

- A escola como grupo social: estrutura, organização e relações de poder
- O Projeto Político Pedagógico como organizador do processo educativo
- Democracia na escola, gestão democrática e participação
- Práticas de planejamento: participação e decisões coletivas
- Contribuições da cultura indígena ao planejamento escolar
- Culturas indígenas e gestão escolar
- Movimentos sociais e projetos educacionais indígenas

Bibliografia básica:

ARELARO, Lisete Regina Gomes; JACOMINI, Márcia Aparecida; CARNEIRO, Silvio Ricardo Gomes. Limitações da participação e gestão "democrática" na rede estadual paulista. *Educação & Sociedade* 37 (137): 1143-1158, 2016.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. *Uma reforma para a Cidadania. Reforma do Estado para a cidadania: a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacion*al. São Paulo: Ed. 34; Brasília: ENAP, 2011.

GESSER, Verônica. *O planejamento educacional: da gênese histórico-filosófica aos pressupostos da prática*. Curitiba: CRV, 2011.

LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: neo-liberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina: Editora Planta, 2004.

PADILHA, Paulo Roberto. *Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola*. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2008.

SANTIAGO, Ana Elisa. *Entre papeis, pessoas e perspectivas: etnografia da gestão da educação escolar indígena em Altamira* - PA. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social – UFSCar, 2014.

Bibliografia complementar

ADRIÃO, Theresa; CAMARGO, Rubens Barbosa. "Gestão democrática na Constituição de 1988". In: Oliveira, Romualdo Portela de; Adrião, Theresa. *Gestão, financiamento e direito à educação*. São Paulo: Xamã, 2007.

APPLE, Michael; James Beane (orgs.). *Escolas Democráticas*. São Paulo: Cortez, 2001.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. "Cidadania e Democracia". *Lua Nova* 33 (1), 1994.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

GANDIN, Danilo. *Planejamento como prática educativa*. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

MOTTA, Fernando C. Prestes. "Administração e participação: reflexões para a educação". *Educação e Pesquisa* 29 (2), 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a14v29n2.pdf em 13/10/2005.

PARO, Vitor Henrique. Crítica à estrutura da escola. São Paulo. Cortez, 2011.

VASCONCELLOS, Celso dos S. *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico*. São Paulo: Libertad, 2000.
VEIGA, Ilma Passos Alencastro; REZENDE, Lúcia Maria Gomes. *Projeto político da escola uma construção possível*. São Paulo: Editora Papirus. 2011.
VEIGA, Ilma Passos A. "Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?" In: *Cadernos Cedes*, Campinas, 23, (61), p. 267-281, 2003.

Unidade Curricular: **CURADORIA E PRODUÇÃO DE RECURSOS EDUCACIONAIS E MATERIAIS DIDÁTICOS**

Carga Horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Termo: 7º

Ementa

- Modos de conhecer e "bibliotecas" de conhecimento: comparando o científico e o escolar
- Metodologias para escolha de foco e temática de recursos educacionais em escolas indígenas
- Exercícios de pesquisa intercultural e sistematização de saberes para a produção de recursos educacionais
- Roteirização de recursos educacionais a partir de categorias do pensamento e das línguas indígenas
- Produção, editoração e edição de recursos educacionais e materiais didáticos para escolas indígenas
- Pesquisa, criação e manutenção de repositórios de recursos educacionais e materiais didáticos indígenas.

Bibliografia básica

GRUPIONI, Luís Donisete B. (Org.). *Coleção de livros didáticos do referencial curricular nacional para as escolas indígenas: informações para o professor*. Brasília: MEC/SEF, 1998
LOPES DA SILVA, Aracy. *Práticas pedagógicas na escola indígena*. São Paulo: Fapesp, Global, Mari, 2001.
MELIÀ, Bartomeu. "Ação pedagógica e alteridade: Por uma pedagogia da diferença". *Comunicação apresentada à Conferência Ameríndia de Educação e Congresso de Professores Indígenas do Brasil*. Cuiabá, 1997.
PASSOS, L. F. "O projeto pedagógico e as práticas diferenciadas: o sentido da troca e da colaboração". In: André, Marli. (Org.). *Pedagogia das diferenças na sala de aula*. São Paulo: Papirus, 1999.
PIMENTEL DA SILVA, Maria do Socorro. "Pedagogia da retomada: descolonização de saberes". *Revista Articulando e Construindo Saberes* 2 (1): 204-2015, 2017.

Bibliografia complementar

ASIE/USP. *Pesquisando os conhecimentos guarani e produzindo materiais didáticos. Material de apoio ao professor alfabetizador.* Ação Saberes Indígenas na Escola, Núcleo Guarani-USP. Brasília: MEC/SECADI, 2016.

ABBONIZIO, Aline Cristina de Oliveira. *Educação escolar indígena como inovação educacional: a escola e as inspirações de futuro das comunidades*. Tese de Doutorado – Faculdade de Educação/USP, 2013.

AQUINO, Elda Vasques. *Educação Indígena e processos próprios de aprendizagens: espaços de inter-relação de conhecimentos na infância guarani/kaiowá antes da escola, na comunidade Indígena de Amambai, Amambai/MS*. Dissertação de Mestrado – Universidade Católica Dom Bosco, 2012.

DELGADO, Paulo Sergio, JESUS, Naine. *Terena de Povos Indígenas no Brasil: Perspectiva no fortalecimento de lutas e combate ao preconceito por meio do audiovisual*. Curitiba: Brazil Publishing, 2018.

DIAS, L. DE O.; GAVIÃO, L. C*. "*Cultura se faz brincando: um estudo sobre as brincadeiras de crianças na cultura Gavião". *Revista Articulando e Construindo Saberes* 3, (1), 2018.

MARTINS, Ângela Maria Dorneles. "Narrativas: uma inspiração metodológica para as escolas Guarani". In: Benvenuti, Juçara et al. (Org.). *Educação indígena sob o ponto de vista de seus protagonistas: produções do curso de especialização PROEJA Indígena*. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

SANTOS, Eva Aparecida dos. *Livros escolares diferenciados para indígenas.* Dissertação de Mestrado em História Social - USP, 2017.

STUMPF, Beatriz Osorio; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. "Elementos espirituais, simbólicos e afetivos na construção da escola mbyá guarani". *Educação e Pesquisa* 42 (4): 921-935, 2016 .

Unidade Curricular: **ARTES INDÍGENAS**	
Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas)	Termo: 7º

Ementa

- Introdução ao estudo das formas expressivas de povos indígenas
- Corpo e agência em imagens, objetos, performances e cosmologias ameríndias
- Noções de autoria e inovação
- Noções de arte
- Processos de musealização de artes indígenas
- Processos de patrimonialização de artes indígenas
- Processos de comercialização de artes indígenas
- Experimentação e discussão de técnicas artesanais e formas artísticas caras aos povos indígenas no estado de São Paulo

Bibliografia básica

APINA; APIWATA; AWATAC; IEPÉ. *Protocolo de consulta e consentimento Wajãpi*. São Paulo: Iepé, RCA, 2014. Disponível em: https://www.institutoiepe.org.br/2019/05/baixe-o-documentario-do-protocolo-wajapi-a-consulta-previa/.

BARCELOS NETO, Aristóteles. "Processo criativo e apreciação estética no grafismo wauja". *Cadernos de Campo* 12 (1): 87-108, 2004.

CARELLI, Vincent. *Iauarete, Cachoeira das Onças.* Iphan, 2006. [filme]

GEERTZ, Clifford. "Arte como sistema cultural". In: *O Saber Local.* Petrópolis: Vozes, 1997.

GELL, Alfred. "A rede de Vogel, armadilhas como obras de arte e obras de arte como armadilhas". *Arte e Ensaios* 8 (1): 174-191, 2001.

LAGROU, Els. *Arte indígena no Brasil*. *Agência, alteridade e relação*. Rio de Janeiro: C/Arte, 2009.

PRICE, Sally. *Arte primitiva em centros civilizados*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2000.

PROFESSORES & PESQUISADORES WAJÃPI. *Kusiwarã*. Iepé, São Paulo, 2009.

VIDAL, Lux (Org.). *Grafismo indígena. Estudos de antropologia estética*. São Paulo: Studio Nobel/ Edusp/ Fapesp, 1992.

TAYLOR, Anne Christine & VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. "Um corpo feito de olhares (Amazônia)". *Revista de Antropologia*, *62 (3*): 769-818, 2019.

Bibliografia complementar

CESARINO, Pedro. "A escrita e os corpos desenhados: transformações do conhecimento xamanístico entre os Marubo". *Revista de Antropologia* 55 (1): 75-137, 2012.

DINATO, Daniel R. *Os caminhos do MAHKU (Movimento dos Artistas Huni Kuin).* Dissertação de Mestrado em Antropologia Social - Unicamp, 2018.

DURAN, Maria Raquel da C. "Padrões que conectam: a pintura e os modos de relacionar entre os Kadiwéu". *Paper apresentado no 39º ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS.* Outubro de 2015. Disponível em: http://www.anpocs.com/index.php/encontros/papers/39-encontro-anual-da-anpocs/gt/gt02/9447-padrao-que-conecta-a-pintura-e-os-modos-de-relacionar-entre-os-kadiweu.

EISBELL, Jader. "Arte indígena contemporânea e o grande mundo". *Select* 39 (7): 98-103, 2018.

GOLDSTEIN, Ilana. "Autoria, autenticidade, apropriação. Reflexões a partir da pintura aborígine australiana". *Revista Brasileira de Ciências Sociais* 27 (79), 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v27n79/a06.pdf

LAGROU, Els. *O povo adorno e o homem nu.* Rio de Janeiro: Dantes, 2020.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *A Via das Máscaras*. Lisboa: Editorial Presença, 1981.

MARTINI, André. “O retorno dos mortos: apontamentos sobre a repatriação de ornamentos de dança (basá busá) do Museu do Índio, em Manaus, para o Rio Negro”. *Revista de Antropologia* 55 (1): 331-355, 2012.
MITCHELL, Clyde. “A dança Kalela: aspectos das relações sociais entre africanos urbanizados na Rodésia do Norte.”. In Feldman-Bianco, B. (org). *Antropologia das sociedades contemporâneas: métodos*. São Paulo: Unesp, 2010.
TURNER, Victor. *Floresta de símbolos. Aspectos do ritual Ndembu*. Niterói: Eduff, 2001.
VINCENT, Nina. *Paris, Maori: o museu e seus outros. Curadoria no Quai Branly.* Rio de Janeiro: Garamond, 2015.

Unidade Curricular: **Estágio Supervisionado IV: ESCOLA INDÍGENA, PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E CURRÍCULO DIFERENCIADO**	
Carga horária: 120h (práticas)	Termo: 7º

Ementa

- Observação, análise e reflexão sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) nas escolas indígenas
- Elaboração e implementação de propostas de intervenção para o PPP
- Elaboração e propostas de implementação de formas alternativas de gestão, de relação escola-comunidade e de formação em serviço docente
- Observação, análise e reflexão sobre o currículo diferenciado em ação nas escolas indígenas
- Propostas de reorganização curricular, tendo em vista o direito à educação diferenciada e bilingue
- Produção de subsídios para as escolas indígenas

Bibliografia básica

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. *Referencial curricular nacional para as escolas indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1998. [Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me00 2078.pdf>].

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf.

LUCIANO, Gersem dos Santos Baniwa. *Educação para manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real. Os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro.* Tese de Doutorado em Antropologia Social – UnB, 2011. [Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9931/1/2011_GersemJoseSantosLuciano.pdf].

Bibliografia complementar

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 41ª. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

GANDIN, Danilo. *Planejamento como prática educativa*. 6.ed. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

GHANEM, E., SILVA, F. de O. N. da; PELLEGRINI, D. de P. . (2022). Escolha de saberes a ensinar na escola indígena: dois casos guarani em São Paulo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 52, p. e08644, 2022., [Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/8644MOTTA, Fernando C. Prestes. "Administração e participação: reflexões para a educação". *Educação e Pesquisa* 29 (2), 2003 [Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a14v29n2.pdf].

SANTIAGO, Ana Elisa. *Entre papeis, pessoas e perspectivas: etnografia da gestão da educação escolar indígena em Altamira - PA*. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social – UFSCar, 2014.

VASCONCELLOS, Celso dos S. *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico*. São Paulo: Libertad, 2000.

VEIGA, Ilma P. A.; REZENDE, Lúcia Maria G. *Projeto político da escola: uma construção possível.* São Paulo: Editora Papirus, 2011.

Unidade Curricular: **Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VIII: QUESTÕES SOCIOAMBIENTAIS**

Carga horária: 90h (16h teóricas; 74h práticas; 40h extensão) Termo: 8º

Ementa

- Investigação, sistematização e reflexão sobre as lutas e relações com o território entre diferentes povos
- Diagnóstico e reflexão sobre características e desafios socioambientais nas comunidades dos alunos
- A cartografia como técnica de mensuração e visualização do território e sua ocupação
- Redes virtuais e afetivas: outras cartografias
- Cartografia como metodologia de conhecimento, reconhecimento e engajamento

Bibliografia básica

AZEVEDO, Dagoberto Lima. *Agenciamento do mundo pelos Kumuã Ye´pamahã: o conjunto dos Bahese na organização do espaço Di´ta N~~u~~hk~~u~~.* Manaus: EDUA (Coleção Reflexividades Indígenas), 2018. 270p.

BALTAZAR, Paulo. *O Processo decisório dos Terena*. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais – PUC-SP, 2010.

EMGC (Equipe Mapa Guarani Continental). *Caderno Mapa Guarani Continental: povos Guarani na Argentina, Bolívia, Brasil e Paraguai*. Campo

Grande: Cimi, 2016. Disponível em: https://www.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/publicacoes/mgc2016-caderno-portugues-final-mobile.pdf.
GODOI, Emília Pietrafesa. “Territorialidade: trajetória e usos do conceito”. *Raízes* 34 (2): 8-16, 2014.
PASINATO, Raquel (org). *Planejamento territorial participativo: Relato de experiências em comunidades quilombolas do Vale do Ribeira/SP*, 2012. Disponível em: https://www.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/publicacoes/planejamento.pdf.
POPYGUA, Timoteo Vera. *A terra uma só - Yvyrupa.* São Paulo: Hedra, 2018.

Bibliografia complementar

AMOROSO, Marta; MENDES DOS SANTOS, Gilton. *Paisagens ameríndias: lugares, circuitos e modos de vida na Amazônia.* São Paulo: Terceiro Nome, 2013.
CARVALHO, Marivaldo Aparecido de. Os nômades, etno-história Kaingang e seu contexto: São Paulo 1850 a 1912. *Terra Indígena* 11 (70):.12-8, 1994. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/145521/000022454.pdf?sequence=1.
CUNHA, Edgar Teodoro da; FERRAZ, Ana Lucia; HIKIJI, Rose Satiko H. “O vídeo e o encontro etnográfico”. *Cadernos de Campo* 14 (14-15): 288-298, 2006.
LADEIRA, Maria Inês. *Espaço geográfico Guarani-Mbya: Significado, constituição e uso.* São Paulo: Edusp, 2008.
PIERRI, Daniel C. “A caminho do sol: cosmografias mbya”. In: Gallois, Dominique T.; Macedo, Valéria (orgs). *Nas redes Guarani: Saberes, traduções e transformações.* São Paulo: Hedra, 2022.

Unidade Curricular: **GESTÃO DE RECURSOS NATURAIS E DESAFIOS SOCIOAMBIENTAIS**

Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Turno: 8º

- Fundamentos da gestão ambiental e territorial em terras indígenas com ênfase em recursos naturais e resíduos
- Mudanças climáticas e aquecimento global
- Impactos das mudanças climáticas e do processo de aquecimento global em terras indígenas
- Sistemas ecológicos, florestais e agrícolas
- Práticas de manejo e recuperação de áreas degradadas
- Agroecologia e aspectos socioambientais como forma de promover a sustentabilidade em terras indígenas
- Empreendimentos e seus impactos em terras indígenas

- Como abordar as temáticas socioambientais na escola e na comunidade indígena

Bibliografia básica

BERTAPELI, V. “Notas sobre o pensamento e a atuação indígena frente aos projetos mitigadores das mudanças climáticas”. *Educamazônia – Educação, Sociedade e Meio Ambiente* 21 (2): 26-46, 2018.

CASTRO, E. “Território, biodiversidade e saberes de populações tradicionais”. In: Diegues, A. C. (org.). *Etnoconservação*: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos. São Paulo: Hucitec, 2000, p. 165 – 182.

NORDER, L. A. et al. "Agroecologia em terras indígenas no Brasil: uma revisão bibliográfica”. *Espaço Ameríndio* 13 (2): 291-329, 2019.

ROUÉ, M. “Novas perspectivas em etnoecologia: Saberes tradicionais e gestão dos recursos naturais”. In: Diegues, A. C. (Org.). *Etnoconservação*: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos. São Paulo: Hucitec, 2000, p. 67 – 79.

APINA; APIWATA; AWATAC; IEPÉ. *Plano de gestão socioambiental da Terra Indígena Wajãpi. Como estamos organizados para continuar vivendo bem na nossa terra*. São Paulo: Iepé, 2017. Disponível em: https://www.institutoiepe.org.br/infoteca/livros/plano-de-gestao-socioambiental-terra-indigena-wajapi/.

Bibliografia complementar

ABI-EÇAB, P. C. “Principais ameaças ao meio ambiente em terras indígenas”. *Planeta Amazônia* 3 (1): 1-17, 2011.

CARNEIRO DA CUNHA, M. “Relações e dissenções entre saberes tradicionais e saberes científicos”. *Revista USP* 75 (1): 76-84, 2007.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO. COORDENAÇÃO GERAL DE GESTÃO AMBIENTAL (Org.). *Plano de gestão territorial e ambiental de terras indígenas*: Orientações para elaboração. Brasília: FUNAI, 2013.

MORAES, A. C. R. *Meio ambiente e Ciências Humanas*. São Paulo: Hucitec, 1994.

NASCIMENTO, E. C. M.; ZANON, A. M. “Percepção ambiental de professores indígenas Terena a partir de desenhos do meio ambiente”. *Educação Ambiental* 35 (1): 229 -241, 2018.

NORDER, L. A.; LAMINE, C.; BELLON, S.; BRANDENBURG, A. “Agroecologia: polissemia, pluralismo e controvérsias”. *Ambiente e Sociedade* 19 (3): 1-20, 2016.

Unidade Curricular: **TERRITORIALIDADE E FORMAS DE ORGANIZAÇÃO ESPACIAL**	
Carga horária: 60 h (32h teóricas e 28h práticas)	Termo: 8º

Ementa

- Formação territorial e da propriedade privada da terra no Brasil e em São Paulo
- Relações entre direito agrário e ambiental
- Grilagem de terras, latifúndio, terra e capital
- Noções jurídicas de propriedade privada, terras indígenas e outros territórios tradicionais
- Reforma agrária, retomadas de terra e perspectivas históricas dos movimentos sociais e dos povos no campo
- Campesinato, indígenas e quilombolas e a questão agrária no século XXI
- Conflitos territoriais e ambientais na história dos povos indígenas no estado de São Paulo
- Formas da propriedade, direitos e conflitos territoriais
- Conflitos socioambientais e a ideologia do progresso/desenvolvimento
- Violência de Estado contra os indígenas, territorialidades e projetos de desenvolvimento
- Novos ativismos, epistemologias e territorialidades

Bibliografia básica

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela; BARBOSA, Samuel. (org). *Direito dos povos indígenas em disputa.* São Paulo: Unesp, 2018.

GALLOIS, Dominique. "Terras ocupadas? Territórios? Territorialidades?". In: Ricardo, Fany (org.). *Terras Indígenas & Unidades de Conservação da natureza: o desafio das sobreposições.* São Paulo: Instituto Socioambiental, 2004.

MOTTA, Márcia Menendes. *Direito à terra no Brasil.* São Paulo: Alameda, 2012.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. *Modo capitalista de produção, agricultura e reforma agrária.* São Paulo: FFLCH Edições, 2007.

SOUZA FILHO, Carlos Frederico Marés de. *A função social da terra.* Porto Alegre: S.A. Fabris, 2003.

ZHOURI, A. LASCHEFSKI, K. (org.). *Desenvolvimento e conflitos ambientais***.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

Bibliografia complementar

ALARCON, Daniela Fernandez. *O Retorno da Terra: as retomadas na aldeia tupinambá da Serra do Padeiro, sul da Bahia.* São Paulo: Editora Elefante, 2019.

CUSICANQUI, Silivia Rivera. *Anarquismo indígena na Bolívia - Descolonização e outras reflexões.* São Paulo, Imprensa Marginal, 2018.

FRAZONI, Júlia. *O direito e o direito: estórias da Izidora contadas por uma fabulação jurídico-espacial.* Tese de Doutorado - UFMG, 2018.

MARTINS, José de Souza. *O cativeiro da terra.* São Paulo: Contexto, 2010.

MASSIMO, Di Felice & MUÑOZ, Cristobal. *A revolução invencível - cartas e comunicados.* São Paulo: Boitempo, 1998.

PAULINO, Eliane; ALMEIDA, Rosemeire. *Terra e território: a questão camponesa no capitalismo.* São Paulo: Expressão Popular, 2010.
SILVA, Lígia Osório. *Terras devolutas e latifúndio.* Campinas: Editora da Unicamp, 2008.
SOUZA FILHO, Carlos Frederico Marés de. *O Renascer dos Povos Indígenas para o Direito*. 1ª ed. Curitiba: Juruá, 2008.
TRECCANI, Girolamo Domenico. *Terras de quilombo: caminhos e entraves do processo de titulação.* Belém: Secretaria Executiva de Justiça. Programa Raízes, 2006.
ZIBECHI, Raúl. *Brasil potência: entre a integração regional e um novo imperialismo.* São Paulo: Consequência, 2012.

Unidade Curricular: **MEDIÇÃO, LEITURA E TRATAMENTO DE INFORMAÇÕES**

Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Termo: 8º

Ementa

- Práticas multiculturais de localização, medidas e representação de território
- Leitura de mapas, cartografia
- Sistema de referências de medida no uso de territórios
- Sistema Métrico Decimal
- Medidas de temperatura, massa
- Medida de tempo – Calendário
- Coleta, análise e registro de dados (planilhas, orçamentos)
- Ideias de probabilidade e de previsibilidade

Bibliografia básica

CAMPOS, C. R.; WODEWOTZKI, M. L. L; JACOBINI, O. R. *Educação estatística: teoria e prática em ambientes de modelagem*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
CAZORLA, I. et al (Orgs.). *Estatística para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental* [livro eletrônico]. Brasília: Sociedade Brasileira de Educação Matemática - SBEM, 2017. Disponível em: http://www.sbem.com.br/files/ebook_sbem.pdf
COUTINHO, C. (Org.). *Discussões sobre o ensino e a aprendizagem da probabilidade e da Estatística na escola básica*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2013.
FILHO, J. S.; JANUÁRIO, E. R. da S. *Os marcadores de tempos indígenas e a etnomatemática: a pluralidade epistemológica da ciência*. Zetetiké 19 (1): 37-70, 2011.
LOPES, C. E. (Org.). *Os movimentos da educação estatística na escola básica e no ensino superior*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.

MONTENEGRO, F.; RIBEIRO, V. M.; KON, S. *Nossa Escola Pesquisa Sua Opinião: Manual do Professor.* São Paulo. Global, 2002. Disponível em: http://www.nepso.net/publicacao

ROMANATTO, M. C.; PASSOS, C. L. B. *A Matemática na formação de professores dos anos iniciais:* um olhar para além da aritmética. São Carlos: EduFSCar, 2011.

Bibliografia complementar

CAMPOS, C. R. et al. Educação estatística no contexto da educação crítica. *Bolema* 24 (39): 473-494, 2011. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/5104>

CAZORLA, I.; SANTANA, E. (Org.). *Do tratamento da informação ao letramento estatístico.* Itabuna: Via Litterarum, 2010.

LOPES, C. E.; MENDONÇA, L. O. A Estocástica: Ensino e Aprendizagem na Infância. In: CARNEIRO, R. F.; SOUZA, A. C.; BERTINI, L. F. *A Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental* [livro eletrônico]: práticas de sala de aula e de formação de professores. Brasília, DF: SBEM, 2018. (Coleção SBEM). Disponível em: http://www.sbembrasil.org.br/files/ebook_matematica_iniciais.pdf

LOPES, C. E.; COUTINHO, C. Q. S.; ALMOULOUD, S. A*. Estudos e reflexões em Educação Estatística*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

LOPES, C. E.; COUTINHO, C. Q. S. Leitura e Escrita em Educação Estatística. In: LOPES, C. E; NACARATO, A. M. (Org.). Educação matemática, leitura e escritas: utopias e realidades- Campinas, SP: Marcado de Letras, 2009,p. 61 – 78.

NACARATO, A. M.; GRANDO, R. C. (Org.). *Estatística e probabilidade na educação básica*: professores narrando suas experiências. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2013.

VAN DE WALLE, J. *Matemática no ensino fundamental:* formação de professores e aplicação em sala de aula. Tradução de Paulo Henrique Colonese. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

Unidade Curricular: **EDUCAÇÃO INCLUSIVA E LIBRAS**

Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Turno: 8º

Ementa

- A constituição do campo da educação inclusiva e as propostas de escolarização das pessoas com deficiência, em diferentes momentos históricos
- Políticas contemporâneas de educação especial no Brasil e as proposições internacionais das quais o Brasil é signatário
- Epistemologias, abordagens teóricas e pedagógicas sobre educação inclusiva e educação especial

- Práticas organizativas, educacionais e curriculares de ambientes escolares dentro de uma perspectiva inclusiva na educação indígena
- Histórias da educação de surdos e das línguas de sinais
- Identidade, cultura e os direitos linguísticos da população surda
- Educação bilíngue para surdos da Educação Básica à Universidade
- A LIBRAS e línguas de sinais indígenas brasileiras
- Processos de aquisição de línguas de sinais
- Aspectos linguísticos e introdução ao conhecimento prático da LIBRAS

Bibliografia básica

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.* Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf .

DAMÁZIO, Mirlene F. M. *Atendimento educacional especializado: pessoa com surdez.* Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007.

GÓES, Maria Cecília R.; LAPLANE, Adriana L. F. (Orgs.). *Políticas e práticas da educação inclusiva.* Campinas: Autores Associados, 2004.

REILY, Lúcia. *Escola inclusiva: linguagem e mediação.* Campinas: Papirus, 2008.

QUADROS, Ronice M.; KARNOPP, Lodenir B. *Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos.* Porto Alegre: Artmed, 2004.

Bibliografia complementar

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *INCLUSÃO: Revista da Educação Especial*. Brasília: MEC/SEESP, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf

BRUNO, Marilda M. G; COELHO, Luciana L. "Discursos e práticas na inclusão de índios surdos em escolas diferenciadas indígenas." *Educação e Realidade* 41 (3): 681-693, 2016.

CARVALHO, Maria de Fátima. *Conhecimento e vida na escola: convivendo com as diferenças.* Campinas: Editora UNIJUÍ e Autores Associados, 2006.

COELHO, Luciana L. *A constituição do sujeito surdo na cultura Guarani-Kaiowá: os processos próprios de interação e comunicação na família e na escola.* Dissertação de Mestrado em Educação – UFGD, 2011.

FIDALGO, Sueli S. *A linguagem da inclusão e exclusão social na escola.* São Paulo: Editora da Unifesp, 2018.

FREITAS, Marcos Cézar. *O aluno incluído na Educação Básica: avaliação e permanência.* São Paulo: Cortez, 2013.

GIROLETTI, Marisa F. P. *Cultura surda e educação escolar Kaingang.* Dissertação de Mestrado em Educação - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

QUADROS, Ronice M. *Educação de Surdos: a aquisição da linguagem.* Porto Alegre: Artmed, 1997.

SACKS, Oliver. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos.* São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA, João Henrique da; BRUNO, Marilda M. G. “A avaliação das necessidades específicas e educacionais de crianças indígenas com deficiência da terra indígena Dourados – MS”. *Teoria e Prática da Educação* 19 (1): 77-88, 2016.
SILVA, Ivani. R.; FAVORITO, Wilma. *Surdos na escola: letramento e bilingüismo.* Brasília: MEC; Campinas: CEFIEL, IEL, Unicamp, 2008.
SKLIAR, Carlos (Org.). *Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial.* Porto Alegre: Mediação, 1997.
SKLIAR, Carlos (Org.) *A surdez: um olhar sobre as diferenças.* Porto Alegre: Editora Mediação, 2015.
PACHECO, José et al. *Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar.* Porto Alegre: Artmed, 2007.
SOARES, Priscilla A. S. *Língua Terena de Sinais: análise descritiva inicial da língua de sinais usada pelos Terena da Terra Indígena Cachoeirinha.* Tese de Doutorado - Unesp, 2018.

Unidade Curricular: TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICS), MODOS DE CONHECER E EXISTIR

Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Termo: 8º

Ementa:

- Tecnologias de comunicação e suas linguagens (livro, fotografia, vídeo, web, celular)
- Modos de uso e apropriação das TICs;
- Informatização, digitalização e cibernética;
- Dimensões econômicas e políticas do Digital;
- Lutas sociais e modos de existir: corpos, territórios e tecnologias;
- Comunicação digital, liberdade de expressão e ativismo em rede
- Territórios concretos e territórios digitais

Bibliografia básica

ALDÉ, Alessandra; VEIGA, Luciana F. “Recepção da comunicação política”. In: Rubim, Antonio A. C. (org.) *Comunicação política: conceitos e abordagens.* Salvador: Edufba, 2004.

AMADEU, Sérgio. “Ciberativismo, cultura e o individualismo colaborativo”. *Revista USP (Instituto de Estudos Brasileiros)* 86 (2): 28-39, 2010.

CASTELLS, Manuel. *Redes de indignação e esperança*. São Paulo: Zahar, 2013.

MATTELARD, Armand. “Sociedade do Conhecimento e Controle da Informação e da Comunicação*”.* Conferência proferida na sessão de aberta do V Encontro Latino de Economia Política da Informação, Comunicação e Cultura, Salvador, 2005. Disponível em: http://www.gepicc.ufba.br/enlepicc/ArmandMattelartPortugues.pdf.

PEREIRA, Marcus A. G. “Internet e mobilização política: os movimentos sociais na era digital”. Paper apresentado no IV Encontro da Compolítica (Associação Brasileira de Pesquisadores em Comunicação e Política), UERJ, 2011. Disponível em: http://www.compolitica.org/home/wp-content/uploads/2011/03/Marcus-Abilio.pdf.

Bibliografia complementar

KLEIN, Tatiane M. “Entre enxadas e tratores. Notas sobre um (des)encontro”. In: Gallois, D. T., Macedo, V. (Orgs.). *Nas redes guarani. Saberes, traduções e transformações.* São Paulo: Hedra, 2022.

MOSCO, Vincent. “Economia política da comunicação: uma perspectiva laboral”. *Cadernos do Noroeste* 12 (1-2): 97-120, 1999.

PUCCINI, Sérgio. “Introdução ao roteiro de documentário”. *Doc On-line* 06 (2): 173-190*,* 2009 [Disponível em: www.doc.ubi.pt]

Unidade Curricular: **TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**
Carga horária: 164h (teóricas) Termo: 8º
Ementa • Modos de conceber e organizar um portfólio de pesquisas, intervenções e materiais didáticos ou artísticos • Modos de organizar a apresentação oral e escrita de uma pesquisa • Pesquisa em repositórios de TCCs de licenciaturas interculturais
Bibliografia básica BENITE, Ricardo et al. (Orgs.) *Mbara ete anhetegua mbya arandú = Fortalecimento da cultura mbya guarani: caderno multidisciplinar tekoa marangatu*. Florianópolis: UFSC, 2018. DARELLA, Maria Dorothea P. et al. (Orgs). *Tape mbaraete anhetengua. Fortalecendo o caminho verdadeiro.* Florianópolis: [s.n], 2018.

PROFESSORES & PESQUISADORES WAJÃPI. *Kusiwarã*. Iepé, São Paulo, 2009.
YANOMAMI, Morzaniel Iramari et al. (Orgs.). Hwërimamotima thë pë ã oni *Manual dos remédios tradicionais Yanomami.* São Paulo: Instituto Socioambiental; Boa vista: Hutukara Associação Yanomami, 2015. Disponível em: https://www.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/publicacoes/manual-dos-remedios-tradicioanis-yanomami.pdf.

Bibliografia complementar

BARRA, Camila Sobral; DIAS, Carla de Jesus; CARVALHEIRO, Kátia (Orgs.). *Como cuidar para o peixe não acabar* (Série Pescarias no Rio Negro). São Paulo: Instituto Socioambiental, 2010. Disponível em: https://www.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/publicacoes/10370.pdf.
MELO, Clarissa Rocha de; ORSI, Tainá; MARTINS, Davi Timóteo (Orgs.) *Material de apoio pedagógico tekoa vy'a, pira rupá e mymba roka: cartilha de aprendizagem de saberes tradicionais*. Florianópolis: UFSC, 2018.
PESQUISADORES WAJÃPI. *I'ã. Para nós não existe só imagem*. São Paulo: Iepé, 2008.

Unidade Curricular Optativa: **Pesquisa I**

Carga horária: 60h (32h teóricas e 28h práticas) Termo: do 2º, 5º, 8º

Ementa

- Elaboração e desenvolvimento de uma pesquisa
- Escolha temática
- Elaboração de uma questão
- Caminhos possíveis para a investigação
- Sistemas de conhecimento e escolhas teórico-metodológicas

Bibliografia básica

APINA; APIWATA; AWATAC; IEPÉ. *Plano de gestão socioambiental da Terra Indígena Wajãpi. Como estamos organizados para continuar vivendo bem na nossa terra*. São Paulo: Iepé, 2017. Disponível em: https://www.institutoiepe.org.br/infoteca/livros/plano-de-gestao-socioambiental-terra-indigena-wajapi/.
BENITES, Tonico. *A escola na ótica dos Ava Kaiowá: impactos e interpretações indígenas*. Rio de Janeiro: Contracapa, 2012.
LADEIRA, Maria Inês; PESQUISADORES GUARANI. *Guata Porã - Belo Caminhar*. São Paulo: CTI, 2015.
MARTINS, Daniel Timóteo; MOREIRA, Hyral (Orgs.) *Os quatro cantos sagrados: cartilha de aprendizagem de saberes tradicionais*. Florianópolis: UFSC, 2018.

SILVA, Nirio da. (Org). *Moã regua: Plantas medicinais. Tape mbaraete anhetengua: fortalecendo o caminho verdadeiro.* Florianópolis: UFSC, 2018.

Bibliografia complementar

APINA; APIWATA; AWATAC; IEPÉ. *Do Protocolo Wajãpi à Consulta Prévia*. São Paulo: Iepé, RCA, 2014. Disponível em: https://acervo.socioambiental.org/acervo/livros/protocolo-de-consulta-e-consentimento-wajapi.

PASINATO, Raquel (Org.). *Planejamento territorial participativo: Relato de experiências em comunidades quilombolas do Vale do Ribeira/SP*, 2012. Disponível em: https://www.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/publicacoes/planejamento.pdf.

SCOLFARO, Aline et al (Orgs.). *Cartografia dos sítios sagrados: iniciativa binacional Brasil-Colômbia.* São Paulo: Instituto Socioambiental; Brasília: IPHAN; Bogotá: Ministério de Cultura de Colombia, 2013. Disponível em: https://www.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/publicacoes/informe_binacional_cartografia_web.pdf.

Unidade Curricular Optativa: **Pesquisa II**

Carga horária: 60h (40h teóricas e 20h práticas) Termo: 1º, 3º, 7º

Ementa

- Desenvolvimento de uma pesquisa
- Escolhas teórico-metodológicas
- Sistemas de conhecimento e caminhos de investigação

Bibliografia básica

CTI; PESQUISADORES GUARANI. *Xondaro Mbaraete: a forca do Xondaro*. São Paulo: CTI, 2013.

DARELLA, Maria Dorothea P. et al. (Orgs). *Tape mbaraete anhetengua. Fortalecendo o caminho verdadeiro.* Florianópolis: [s.n], 2018.

MARTINS, Davi Timóteo (org). *Material de apoio pedagógico tekoa itanhaén*. Florianópolis: Programa Ação Saberes Indígenas na Escola (Secadi/MEC), 2018.

PESQUISADORES WAJÃPI. *Ka'a rewarã*. São Paulo: Iepé, 2011.

PASINATO, Raquel (org). *Planejamento territorial participativo: Relato de experiências em comunidades quilombolas do Vale do Ribeira/SP*, 2012. Disponível em: https://www.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/publicacoes/planejamento.pdf.

Bibliografia complementar

EMGC (Equipe Mapa Guarani Continental). *Caderno Mapa Guarani Continental: povos Guarani na Argentina, Bolívia, Brasil e Paraguai*. Campo Grande: Cimi, 2016. Disponível em: https://www.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/publicacoes/mgc2016-caderno-portugues-final-mobile.pdf.
PESQUISADORES WAJÃPI. *Jane reko mokasia. Organização social wajãpi*. São Paulo: Iepé, 2009.

Unidade Curricular Optativa: **Pesquisa III**

Carga horária: 60h (40h teóricas e 20h práticas) Termo: 4º, 7º

Ementa

- Modos de conclusão de uma pesquisa
- Conhecimentos e modos de conhecer
- Escolhas na sistematização e exposição de informações e reflexões

Bibliografia básica

APINA; APIWATA; AWATAC; IEPÉ. *Protocolo de consulta e consentimento Wajãpi*. São Paulo: Iepé, RCA, 2014. Disponível em: https://acervo.socioambiental.org/acervo/livros/protocolo-de-consulta-e-consentimento-wajapi.
LUCIANO BANIWA, Gersem. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje.* Brasília: MEC, Laced/Museu Nacional, 2006.
MARTINS, Daniel Timóteo; MOREIRA, Hyral (Orgs). *Os quatro cantos sagrados: cartilha de aprendizagem de saberes tradicionais*. Florianópolis: UFSC, 2018.

Bibliografia complementar

BENITE, Ricardo et al. (Orgs.) *Mbara ete anhetegua mbya arandú = Fortalecimento da cultura mbya guarani: caderno multidisciplinar tekoa marangatu*. Florianópolis: UFSC, 2018.
GUERIN, Natalia; ISERNHAGEN, Ingo. *Plantar, criar e conservar: unindo produtividade e meio ambiente*. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2013. Disponível em: https://www.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/publicacoes/livro-baixa_0.pdf
YANOMAMI, Morzaniel Iramari et al. (Orgs.). Hwërimamotima thë pë ã oni *Manual dos remédios tradicionais Yanomami.* São Paulo: Instituto Socioambiental; Boa vista: Hutukara Associação Yanomami, 2015. Disponível em: https://www.socioambiental.org/sites/blog.socioambiental.org/files/publicacoes/manual-dos-remedios-tradicioanis-yanomami.pdf.

8. PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO

8.1 Sistema de Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem

O sistema de avaliação proposto neste Projeto Pedagógico segue as orientações dispostas no Regimento da Pró-Reitoria de Graduação e no Regimento Geral da Unifesp, assim como o disposto na Resolução CNE/CP 4/2024 (Brasil, 2024), que define as Diretrizes Curriculares e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica. Tais orientações, contudo, deverão ser conciliadas com o direito constitucional dos povos indígenas à educação diferenciada, de modo a reconhecer e respeitar suas especificidades culturais, tal como disposto na Resolução CNE/CP 1/2015 (Brasil, 2015), a qual institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior.

Como parte da construção de uma proposta pedagógica democrática e participativa, a avaliação dos processos de ensino e aprendizagem é fundamental para o reconhecimento de conquistas e de desafios a serem enfrentados coletivamente por docentes, discentes e técnicos, assim como individualmente, considerando as singularidades da trajetória de cada um. Nessa direção, a avaliação deverá ser formativa e contínua.

Os docentes devem acompanhar o desenvolvimento singular de cada aluno, não de maneira comparativa entre os alunos ou a partir de critérios pré-fixados, mas por meio da observação contínua do desenvolvimento de cada um, considerando a especificidade de seu processo de ensino-aprendizagem. Os múltiplos recursos comunicativos dos estudantes, suas diferentes línguas, em diferentes modalidades (oral, escrita e gestual), combinadas com outros recursos

expressivos multissemióticos, servirão para a realização das atividades contínuas de avaliação, ainda que para tal, seja necessário considerar as possibilidades de tradução e interpretação disponíveis no âmbito da própria turma.

Em relação à língua portuguesa, todos os docentes terão um papel ativo na orientação sistemática e contínua das práticas de leitura e escrita acadêmica e não acadêmica, considerando as trajetórias de formação escolar do estudante e sua proficiência em português e na língua materna de seu povo. Espera-se que os professores também valorizem usos diferenciados e específicos da língua portuguesa, que representam modos de expressão e conceituação próprios de desses povos.

Atentando para a implicação mútua entre escola indígena e comunidade, a avaliação deve se pautar no reconhecimento das experiências educacionais dos sujeitos participantes e priorizar seu engajamento, compromisso e dedicação em produções coletivas, tanto no tempo-universidade como no tempo-comunidade. Os procedimentos de avaliação também deverão considerar restrições ou especificidades culturais que possam influenciar a atuação do aluno, como práticas de resguardo, obrigações rituais e costumes de seu povo.

Os procedimentos e critérios de avaliação de cada UC devem ser estabelecidos no plano de ensino e apresentados pelos respectivos docentes no início de cada UC. As atividades curriculares e a produção discente a ser avaliada poderão ter diferentes formatos, como exercícios e trabalhos escritos, seminários e apresentações orais e ou corporais, produções audiovisuais, entre outros. Em todos esses casos, a avaliação não deve estar restrita a produtos ou ocasiões pontuais, devendo também serem avaliados o interesse e a participação nas atividades ao longo do curso, assim como o cumprimento e entrega dos trabalhos.

A autoavaliação de cada estudante também deve ser demandada pelo(s) docente(s) da UC e considerada em sua nota final, buscando valorizar e

promover a capacidade crítica e autoreflexiva em relação a seu processo de aprendizado como aluno e como professor em uma comunidade indígena, além de sua co-responsabilidade pelo curso. Ao final de cada UC, ainda deverá haver uma avaliação coletiva de conteúdos e dinâmicas naquela disciplina, buscando reconhecer aspectos positivos, aprimoramentos necessários e dificuldades a serem enfrentadas.

No que diz respeito às atividades do tempo-comunidade, elas serão articuladas pelos docentes das quatro UCs que comporão cada termo e que estarão reunidos na UC de Laboratório Transdisciplinar. Nos últimos módulos do tempo-universidade, concluindo o termo, essa UC e a de Estágio Supervisionado (quando ela compuser o termo) estarão voltadas para o acompanhamento, elaboração e avaliação conjunta das pesquisas-intervenções dos alunos no tempo-comunidade. Tanto processos como produtos dessas pesquisas deverão ser considerados na avaliação.

O Trabalho de Conclusão de Curso pode se efetivar por uma ampla gama de produções e pode ser elaborado de modo individual ou coletivo. Seu resultado poderá ser apresentado em formatos variados, tais como relatórios de pesquisa; portfólios de pesquisas-intervenções desenvolvidas no âmbito dos Laboratórios Transdisciplinares de Pesquisa; materiais didáticos; estudos temáticos; proposições e elaborações metodológicas; produções audiovisuais, exposições, dentre outros. A avaliação deverá resultar da média entre a nota de um docente escolhido pelo estudante (que pode ter orientado a pesquisa ou alguma(s) das produções indicadas) e do parecer oral ou escrito de um representante escolhido pela comunidade do aluno (caso seja uma produção coletiva, um parecerista individual ou coletivo deverá ser escolhido entre as comunidades). Como resultado de pesquisas e produções desenvolvidas ao longo do curso, o TCC é obrigatório e sua conclusão está prevista para ocorrer no oitavo termo. No entanto, o aluno poderá finalizá-lo e ou apresentá-lo em momento posterior, até a finalização do curso de licenciatura.

Em todas as UCs, a aprovação do discente está condicionada à frequência mínima de 75% da carga horária, tal como definida na matriz curricular, à exceção dos estágios, do TCC e das atividades diferenciadas, como o Enade, nos quais há obrigatoriedade de 100% de frequência. Apenas serão abonadas faltas justificadas de acordo com a legislação vigente e o Regimento da instituição, cabendo destacar que faltas em respeito a resguardos e ocasiões rituais estão previstas na Lei 13.796 (de 03/01/2019), que acrescenta à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional o direito do aluno a se ausentar em dias de guarda religiosa.

As notas serão atribuídas em uma escala de 0,0 (zero) a 10,0 (dez), computadas até a primeira casa decimal. Os discentes com nota igual ou maior que 6,0 (seis) estarão automaticamente aprovados. Já aqueles com nota inferior a 3,0 (três) estarão reprovados, sem direito a Exame. Caso o aluno alcance a nota mínima necessária igual a 3,0 (três) e inferior a 6,0 (seis) terá o direito de realizar o exame. Após a realização do exame, a média final é calculada pela média aritmética entre a nota do exame e a nota obtida no período letivo. A média final deve ser igual ou maior que 6,0 (seis), e caso isso não ocorra o aluno fica reprovado.

Alunos que não puderam integralizar o curso por terem sido reprovados em disciplinas ou que tenham trancado matrícula em razão de saúde ou licenças justificadas poderão integralizar o curso realizando as disciplinas faltantes em outra turma ou por meio de atividades remotas sob responsabilidade da Unifesp.

Os alunos matriculados no curso seguirão todos os dispositivos previstos no Regimento Interno da Prograd no que diz respeito ao desligamento definitivo do estudante, com total cessação dos vínculos didático-pedagógicos mantidos com a Unifesp, nas seguintes condições estabelecidas em seu artigo 114: “I - a pedido do estudante, mediante requerimento; II - em razão de penas disciplinares aplicadas ao estudante, após procedimento que lhe assegure ampla defesa; III - se o estudante não retornar ao curso após o término do período de trancamento; IV - se o estudante deixar de se rematricular na época fixada em calendário

escolar; V – se, após a matrícula inicial, o estudante deixar de comparecer às aulas por período superior a trinta dias consecutivos; VI - se o estudante exceder o prazo máximo de integralização do curso; VII - se o estudante não efetuar a rematrícula de acordo com a carga horária mínima estipulada no parágrafo único do artigo 108 deste Regimento; VIII - se o estudante for reprovado por frequência em 100% das Unidades Curriculares em que se matriculou por dois semestres letivos consecutivos."

A cada termo, os docentes responsáveis pelas UCs farão reuniões pedagógicas antes e depois dos módulos presenciais. Nesses encontros as avaliações em cada UC deverão ser compartilhadas, de modo a permitir o acompanhamento das dinâmicas coletivas e questões individuais que demandem maior dedicação/cuidado por parte dos professores. O orientador pedagógico da turma – que será o docente responsável pela UC de Laboratório Transdisciplinar – deverá participar de todas as reuniões pedagógicas desse grupo ao longo dos termos, de modo a subsidiar os professores de cada termo no acompanhamento de cada aluno com respeito a suas singularidades. As dificuldades encontradas pelos discentes no processo de formação devem proporcionar aos docentes subsídios para o aprimoramento do curso e das UCs, em particular no que diz respeito a estratégias metodológicas, conteúdos, níveis de exigência, perfil dos discentes, modos de avaliação, entre outros aspectos.

8.2 Sistemas de Avaliação do Projeto Pedagógico do Curso

A avaliação do desenvolvimento do Projeto Pedagógico do Curso deverá ser periódica, processual e coletiva, em articulação ao programa interno de avaliação institucional da universidade e do campus que o acolhe.

A Comissão Permanente de Avaliação, conforme regimento homologado pelo CONSU em 2014, tem por finalidade a coordenação dos processos internos de avaliação da instituição, a sistematização e a prestação das informações solicitadas pelo INEP e pelos órgãos internos da UNIFESP. Movida pelo propósito de realizar aprimoramentos a partir dos dispositivos de pesquisas de

autoavaliação, por meio de ferramentas para coleta de dados que sejam adequados e atendam à realidade e à especificidade de cada campus, atualmente a CPA apresenta seus resultados de pesquisa e discute com os setores envolvidos quais aprimoramentos podem ser estudados para fazer frente a incompletudes que aparecem na consulta à comunidade.

A CPA Local, da Baixada Santista, elabora relatórios de auto-avaliação a cada 6 (seis) meses, bem como aplicar e desenvolve metodologia de análise e interpretação destes dados, que passam a compor os relatórios anuais da Comissão. O estímulo e a produção de dados por parte da CPA Local, da Baixada Santista, vem impactando significativamente as discussões sobre o Projeto Pedagógico dos Cursos (PPCs) existentes no Campus. Assim, a estratégia desta Licenciatura Intercultural Indígena junto à CPA será fortalecer o compromisso coletivo com estes processos diagnósticos e formativos de autoavaliação, bem como integrá-los em ações mais amplas de avaliação institucional, de modo a obter mais consistência para seus processos de tomada de decisão e teor de governança sobre o seu Projeto Político Pedagógico.

No âmbito do curso, foi constituído um Conselho Político do curso, de caráter consultivo e no âmbito de um programa de extensão, tal como estabelecido no item concernente à curricularização da extensão neste PPC. Este Conselho deverá se reunir duas vezes ao ano para discutir questões relativas ao planejamento, implementação, funcionamento e avaliação do curso, de modo a fazer sugestões e aconselhamentos diante das necessidades e demandas das comunidades onde se inserem as escolas indígenas.

Como também detalhado no item 13, relativo à Gestão, foram constituídos uma Comissão de Curso e um Núcleo Docente Estruturante (NDE). Considerando as diretrizes do Conselho Político, a Coordenação do Curso, a Comissão de Curso e o Núcleo Docente Estruturante deverão avaliar as seguintes dimensões:

- Efetivação e adequação do Projeto Pedagógico do Curso;
- Efetivação e adequação de sua matriz curricular;

- Composição e atuação do Corpo Docente;
- Composição e atuação do Corpo Discente;
- Modos de inserção profissional e comunitária dos Egressos;
- Atuação e adequação da Gestão do Curso;
- Condições das instalações físicas e infraestrutura;
- Condições do transporte e permanência dos estudantes.

Ademais, como mencionado, as UCs deverão concluir o termo com uma avaliação coletiva de suas dinâmicas e conteúdos. Ainda, as reuniões pedagógicas entre os docentes no período entre módulos deverão se constituir como encontros preparatórios dos módulos seguintes e avaliação dos módulos concluídos.

Ao final de cada ano, a Coordenação do Curso, assessorada pela Comissão de Curso e pelo NDE, deverá produzir um relatório que sumarize e veicule o conjunto de atividades e questões enfrentadas no período, com ênfase para aquelas tematizadas no Conselho Político.

9. ESTÁGIO SUPERVISIONADO

O Estágio Supervisionado foi concebido como tempo e espaço que privilegia o exercício de ação-reflexão-ação no processo de formação de professores indígenas. Entre aqueles que já são professores em exercício, o estágio abrange a formação continuada, ensejando a reflexão e a ampliação de possibilidades de atuação nas escolas indígenas. Particularmente, o estágio busca valorizar a pesquisa como algo fundamental na formação e prática docente, buscando soluções compartilhadas e modos alternativos de ação junto à escola e à comunidade.

Nesse curso, o estágio foi estruturado em Unidades Curriculares (UCs) planejadas para propiciar períodos de acompanhamento sistemático, reflexivo e supervisionado de diferentes etapas da Educação Básica, podendo incluir outras

modalidades, como a Educação de Jovens e Adultos. Preferencialmente o estágio é realizado nas escolas de educação indígena e instituições de educação básica próximas às comunidades indígenas. Esses espaços são designados como instituições formadoras que de modo colaborativo contribuem para a condução das atividades de estágio com os docentes da universidade.

Para integralização da carga horária, os alunos precisam cumprir 400 horas de estágio, conforme estabelecido na Resolução CNE/CP 4/2024 (Brasil, 2024), que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). O regulamento de estágio pode ser acessado na página da Licenciatura Intercultural Indígena no site da Unifesp.

9.1 Estrutura e funcionamento

O estágio foi organizado com periodicidade alternada, ao longo deste curso, e é composto por quatro (4) Unidades Curriculares (UC), com orientação no tempo-universidade e realização no tempo-comunidade. Cada UC de estágio abarca uma temática diferente, podendo estar relacionada a alguma etapa específica da Educação Básica ou à gestão educacional, como mostra o quadro a seguir:

Termo	Unidade Curricular	Tema	Carga horária
1º	Estágio Supervisionado I	Primeiros diagnósticos das escolas	80h
2º	Estágio Supervisionado II	O que é ser criança na escola indígena?	80h
4º	Estágio Supervisionado III	Alfabetização, letramento e numeramento na escola indígena	120h
7º	Estágio Supervisionado V	Escola indígena, projeto político-pedagógico e currículo diferenciado	120h

As UCs de Estágio Supervisionado estão intrinsecamente articuladas às UCs de cada termo e em continuidade aos Laboratórios Transdisciplinares. Essa articulação não se restringe ao tratamento de temas e problematizações estabelecidos, mas pela necessidade de romper ou questionar fronteiras disciplinares e produzir conhecimentos contextualizados, por meio de mediações que potencializam a interatividade e a cooperação entre estudantes e docentes, assim como conhecedores, professores e lideranças das comunidades indígenas.

Como indicado na Resolução CNE/CP 4/2024, o estágio é efetivado mediante a formalização de um compromisso entre a universidade e as instituições formadoras (escolas de educação indígena ou instituições de Educação Básica), em que a Instituição conveniada compromete-se a acolher e acompanhar os licenciandos em suas investigações e intervenções.

O docente responsável pelas UCs de Estágio Supervisionado deve acompanhar e orientar as atividades de campo dos professores indígenas. O propósito é estabelecer uma parceria entre docentes da universidade, licenciandos, professores das instituições formadoras e conhecedores tradicionais indígenas, no acompanhamento de atividades de estágio e no processo de orientação/formação dos licenciandos por meio do diálogo e reflexão conjuntos.

Tendo como pressuposto a articulação entre teoria e prática, a vivência do estágio está alicerçada na construção de uma atitude investigativa e problematizadora dos fenômenos educativos, o que inclui a vivência da realidade escolar indígena de forma integral, incluindo a participação em conselhos de classe, reuniões de professores, conselhos de escola e instâncias de trabalho coletivo e de tomada de decisões sobre a organização e funcionamento das escolas, abrangendo, ainda, as relações entre comunidade e escola, em seu sentido amplo.

A articulação entre o currículo do curso de Licenciatura Indígena e os aspectos práticos da educação escolar indígena orienta-se pelo embasamento teórico das

atividades planejadas e desenvolvidas no campo da prática; pela reflexão teórica acerca de situações vivenciadas pelos estudantes em contextos educativos; pela produção de conhecimentos que articule a teoria estudada com a prática vivenciada; e pela criação e divulgação de produtos que articulem e sistematizem a relação entre teoria e prática, com atividades exitosas ou inovadoras. Configura-se, desse modo, por quatro movimentos que se coadunam a um conjunto de ações visadas no Estágio:

- **Movimentos de observação e problematização da realidade**: visa construir um olhar sensível sobre a realidade escolar, sobre a sala de aula e sobre a comunidade como um todo. No caso do professor indígena, implica observar, a partir de novos planos, contextos bastante próximos, como o do sistema educativo, da escola onde atua e da comunidade onde vive, e redes de relações e ações que lhes são conhecidas, a exemplo dos professores com os estudantes e com os demais profissionais da escola; dos professores com os mais velhos e/ou outros conhecedores da comunidade, bem como desses agentes com membros de outras instâncias políticas de educação. Essa observação pode ganhar novas configurações a partir das leituras, debates e reflexões elaboradas durante o tempo-universidade e problematizações advindas do registro, diálogo e interlocução constantes sobre a realidade local.

- **Movimentos de investigação**: Com temas emergentes e inquietações advindas do movimento de observação e problematização da prática pedagógica e da comunidade, é o momento de pesquisa em fontes diversas, bem como da busca de estratégias, materiais e experiências que podem oferecer pistas e parâmetros para a elaboração de propostas e potenciais intervenções. Esse movimento conta com a interlocução constante dos docentes da UC de Estágio Supervisionado, outros professores formadores,

conhecedores e lideranças indígenas e outros membros da comunidade.

- **Movimentos de aplicação e experimentação**: trata-se de colocar em prática as propostas, materiais didáticos e recursos educacionais. É o momento aplicado propriamente dito, que conta com o diálogo e interlocução, principalmente, dos professores formadores, além daqueles que irão participar das propostas e eventuais intervenções.

- **Movimentos de reflexão sobre a ação**: após o desenvolvimento, esse movimento implica narrar e refletir sobre a ação, buscando compreender pontos fortes da experiência, desde aqueles relacionados ao agir docente e às práticas pedagógicas empreendidas, passando pelos materiais e dispositivos didáticos empregados, até o modo de interação com os estudantes e a comunidade. É o momento também de observar o que pode ser aprimorado e modificado. Conta-se com o diálogo com outros alunos, professores e conhecedores tradicionais da comunidade, assim como professores formadores. Trata-se de um momento em que se produz conhecimentos a partir da ação pedagógica, podendo orientar outros estudantes em seus percursos formativos.

Nesse sentido, o conjunto das UC de Estágio Supervisionado envolve os discentes indígenas nas seguintes ações:

- Observação participante da escola, suas dinâmicas, fluxo de atividades e relações interpessoais;
- Observação participante da comunidade e sua relação com processos educativos e a educação escolar indígena;
- Observação participante e acompanhamento da prática pedagógica de um ou mais docentes da escola indígena;
- Acompanhamento dos modos de gestão da escola, do Projeto Pedagógico e da gestão das aulas, envolvendo a direção da unidade

escolar, coordenação pedagógica e processos de trabalho coletivo (planejamento e avaliação) e formação continuada;

- Produção de diários de campo (escritos ou audiovisuais), contendo relatos, descrições, análises e questionamentos sobre a realidade observada;
- Reconhecimento de aspectos constitutivos do território, das comunidades e da escola e das relações entre a gestão local e os órgãos intermediários do sistema de ensino;
- Pesquisa em fontes diversas, planejamento de propostas e experimentos elaborados de modo colaborativo, a partir da interlocução com os professores formadores, colegas estudantes, professores, conhecedores tradicionais e outros membros na comunidade.
- Criação e aplicação de propostas pedagógicas e experimentação, de materiais didáticos e de recursos educacionais;
- Elaboração de registros reflexivos sobre a experiência, apresentando um balanço e os resultados da experimentação e aplicação de propostas;
- Curadoria e organização de um repositório com fontes e materiais de pesquisa para prática pedagógica, materiais didáticos e recursos educacionais.

Estão previstos os seguintes instrumentos para monitoramento e avaliação das UC de Estágio:

- Produção de diário de campo: registro periódico de acompanhamento das atividades desenvolvidas no tempo-comunidade;
- Pesquisa em fontes e materiais diversos: levantamento, organização e registro de propostas, modelos, materiais e recursos educacionais para a proposição de intervenções pedagógicas;
- Planejamento de propostas educativas e intervenções pedagógicas: apresentação de propostas por meio de planos de aula, sequências didáticas, projetos etc.

- Relatório de Estágio: relato, descrição e análise sobre o processo e resultados da aplicação da proposta ou experimento planejado, anexando materiais pedagógicos e recursos educacionais confeccionados para a ação.
- Fichas de Estágio: documentando o período e as ações desenvolvidas no Estágio pelo professor indígena.

Todas as ações e instrumentos elaborados implicam o diálogo constante, o acompanhamento e ação colaborativa de docentes que orientam os alunos e dos professores formadores que os acolhem nas escolas e demais instituições onde o estágio pode acontecer.

10. LABORATÓRIO TRANSDISCIPLINAR DE PESQUISA

Como indicado na Resolução CNE/CP 4/2024(Brasil, 2024), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior, a pesquisa é um fundamento articulador permanente de saberes acadêmicos e saberes dos povos indígenas, além de integrar interesses, necessidades educativas, sociolinguísticas, políticas e culturais dessas comunidades.

Relacionadas aos processos educacionais na escola e na comunidade, as UCs de Laboratório Transdisciplinar se organizam em torno de temas ou questões, conforme a tabela abaixo, integrando-se às quatro UCs de Estágio Supervisionado no primeiro, no segundo, no quarto e no sétimo termo.

Termo	Unidade Curricular	Tema/questão	Carga horária
1º	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa I	A escola na aldeia e a aldeia na escola	90h
2º	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa II	O que é ser criança na aldeia?	90h
3º	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa III	Práticas cotidianas e pedagógicas	90h

4º	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa IV	Línguas e linguagens na comunidade	90h
5º	Laboratório Transdisciplinar V	Oralidade e escrita, material e imaterial	90h
6º	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VI	Relações que fazem o corpo e o mundo	90h
7º	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VII	Qual escola queremos?	90h
8º	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VIII	Questões socioambientais	90h

Com o objetivo de elaborar, desenvolver e analisar pesquisas-intervenções, essas UCs organizam-se em torno de alguns movimentos:

- **Elaboração de uma questão de pesquisa**: a partir do tema gerador do termo, os estudantes poderão fazer recortes investigativos específicos a partir de seus interesses de pesquisa ou de especificidades de sua comunidade. Esta etapa será prioritariamente realizada no primeiro módulo do tempo-universidade.

- **Estratégias metodológicas:** identificação de caminhos possíveis para a investigação, considerando as singularidades de modos de conhecer, perguntar e pesquisar de suas comunidades, assim como de metodologias acadêmicas. Quais recursos podem ser mobilizados para a busca e registro de informações e reflexões, como cadernos de campo, câmeras, gravadores, internet, entre outros. Esta etapa também será prioritariamente realizada no primeiro módulo do tempo-universidade.

- **Observação, investigação e descoberta**: Desenvolvimento da pesquisa no tempo-comunidade, que pode envolver observação participante, entrevistas e rodas de conversa, estabelecendo relações e investigações que sejam respeitosas com os modos de perguntar, observar e conhecer tradicionais da comunidade.

- **Sistematização e tradução para práticas pedagógicas:** Os conhecimentos resultantes da pesquisa serão sistematizados de modo a

responder à questão inicial, mas também podem incorrer em sua reformulação. Tais conhecimentos deverão ser revertidos em reflexões ou produtos voltados para propostas pedagógicas e para uso da comunidade de modo geral, como materiais audiovisuais, cartilhas, literatura, páginas virtuais, sequências didáticas, projetos comunitários, exposições, entre outros. Essa etapa deverá incidir tanto no tempo-comunidade como no segundo módulo do tempo-universidade.

No âmbito do Laboratório Transdisciplinar ocorrem também **Oficinas Temáticas** e **Seminários Entre-saberes.** Durante as etapas formativas haverá momentos para realizar essas atividades, visando fornecer elementos para a formação dos alunos e, ao mesmo tempo, dar condições para a conclusão desse componente curricular.

No que se refere às **Oficinas Temáticas**, elas poderão acontecer tanto nos módulos de formação desenvolvidos no tempo universidade, quanto ao longo do tempo comunidade, nas diferentes terras indígenas. O ponto fundamental dessas ações é que elas contribuam para o compartilhamento e ou desenvolvimento de habilidades específicas que estejam correlacionadas aos temas geradores trabalhados nas UCs e nas pesquisas-intervenções dos estudantes. Tais atividades podem acontecer para dar conta de interesses e necessidades de aprofundamento dos alunos no domínio de uma ferramenta e ou metodologia específica. As oficinas podem ser dadas por docentes, discentes de pós-graduação e graduação, técnicos e convidados de fora da universidade, indígenas ou não indígenas. As atividades podem ser desenvolvidas como:

- **Oficinas com especialistas indígenas:** em cada termo letivo, mestres e sabedores indígenas serão convidados para o tempo-universidade. Além de sua contribuição em diversas UCs desta Licenciatura, eles poderão oferecer oficinas para trabalhar habilidades, questões ou temáticas mais pontuais de interesse dos alunos. Desse modo, essas oficinas permitem o intercâmbio de experiências e saberes entre diferentes tradições culturais dos povos indígenas que tomam parte deste curso;

- **Oficinas com especialistas não-indígenas**: têm por meta propiciar o domínio de ferramentas e/ou conhecimentos especializados, tais como o uso de tecnologias de informação e comunicação (TICS), a criação e produção de conteúdo audiovisual, a curadoria e produção de material didático, práticas corporais e artísticas e outros recursos educacionais, entre outras;
- **Visitas pedagógicas a espaços e atividades de interesse formativo**: museus, exposições e espaços culturais, centros de pesquisa, parques ecológicos, sítios históricos e arqueológicos, espaços de práticas espirituais e religiosas podem oferecer aos alunos o contato com diferentes manifestações culturais, científicas e práticas de conhecimento.

Por sua vez, os **Seminários Entre-saberes** consistem no diálogo e na troca de experiências dos alunos com o restante da comunidade acadêmica e convidados externos. Trata-se do debate sobre uma questão que esteja sendo ou tenha sido trabalhada por um estudante (ou grupo de estudantes), o qual participará de uma mesa de discussão com convidados que tenham pesquisas ou experiências em temas correlatos. Tais convidados podem ser docentes e discentes ligados à universidade, mas também especialistas indígenas e não indígenas de fora da universidade.

11. TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

O Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) é uma UC fixa do oitavo termo da Licenciatura Intercultural Indígena, com carga horária de 164h. Nesta UC o aluno poderá apresentar dois tipos de produção: 1) portfólios das pesquisas-intervenções selecionadas desenvolvidas no âmbito os Laboratórios Transdisciplinares de Pesquisa, incluindo materiais didáticos, estudos temáticos, proposições e elaborações metodológicas, produções audiovisuais, exposições; 2) uma pesquisa-intervenção com temática específica desenvolvida ao longo dos termos, pelos estudantes que tiverem cursado uma ou todas as UCs optativas de Pesquisa I, II e III. Estas UCs optativas serão ofertadas em todos os termos

pelos docentes que fazem parte da Licenciatura Intercultural Indígena, e o docente escolhido pelo estudante ou pelo grupo de pesquisa será o orientador do TCC. No caso do portfólio, o docente da UC de TCC poderá orientar sua confecção ao longo do oitavo termo.

O TCC poderá ser produzido de modo individual ou coletivo, podendo resultar em produtos e apresentações com formatos variados. A nota final desta UC será obtida pela média aritmética entre a nota de um docente escolhido pelo aluno e do parecer, oral ou escrito, de um representante escolhido pela comunidade do estudante (caso seja uma produção coletiva, o parecerista deverá ser escolhido entre as comunidades).

A Comissão de Curso deverá organizar sessões para apresentação dos trabalhos dos discentes. O regulamento detalhado para realização do TCC será definido por norma estabelecida pela Comissão de Curso de Graduação, por meio de resolução própria. Os TCCs também serão disponibilizados em repositórios institucionais acessíveis pela internet.

O regulamento do TCC pode ser acessado na página da Licenciatura Intercultural Indígena no site da Unifesp.

12. APOIO AO DISCENTE

Como integrante da Unifesp, o corpo discente desta Licenciatura intercultural tem direitos às políticas e ações institucionais relacionadas ao seu ingresso e permanência, as quais são desenvolvidas pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Políticas Afirmativas (Praepa).

Os estudantes poderão contar com o apoio das cinco coordenadorias da Praepa: Assistência estudantil; Promoção à Saúde de Estudantes; Apoio Educacional, Acessibilidade e Inclusão; Diversidade Sexual e Promoção da Equidade de Gênero; Equidade Étnico-racial.

Na rede de assistência administrada pela Praepa de que dispõem os estudantes estão incluídos nos campi, os restaurantes universitários, Núcleos de Apoio ao Estudante (NAEs) e os Núcleos de Acessibilidade e Inclusão (NAI), além do Serviço de Saúde do Corpo Discente (SSCD) localizado no campus São Paulo, que oferece atendimento médico a estudantes de todos os campi.

Os Programas de Auxílio para o Estudante (Pape) e de Bolsa Permanência (PBP) são de responsabilidade da Praepa e estão destinados a criar condições de permanência e efetivo aproveitamento da formação acadêmica para os estudantes de graduação que apresentem situação de vulnerabilidade socioeconômica. Entretanto, tais recursos são quantitativa e qualitativamente insuficientes para o corpo discente deste Curso, já que será necessário garantir auxílio financeiro para o acesso e permanência durante o tempo-universidade a todos os alunos, os quais, em sua maioria, vivem em aldeias em diferentes municípios ou em bairros distantes do campus, demandando recursos para transporte e permanência em alojamento próximo ao campus.

Além das instâncias acima mencionadas, experiências de alteridade e desconforto em relação a procedimentos e convivência na universidade deverão ter acolhimento nos orientadores de sua respectiva turma, assim como na coordenação do curso.

12.1 Acessibilidade Pedagógica e nas Comunicações

A concepção da Licenciatura intercultural indígena parte do reconhecimento das necessidades específicas das comunidades indígenas do Estado de São Paulo e da atuação de seus professores nas escolas indígenas. Portanto, a forma de gestão, os conteúdos, as metodologias e os processos avaliativos dialogam constantemente com a noção de interculturalidade e diferença.

Desta forma, entende-se que há flexibilidade para adaptar conteúdos, recursos, estratégias e processos avaliativos e responder as demandas suscitadas pelo

ingresso de estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, e com altas habilidades/superdotação, de modo a promover acesso e participação dos discentes.

Conforme preconiza a Política de Acessibilidade e Inclusão da Universidade Federal de São Paulo, instituída pela Resolução Consu nº 247/2023, no que se refere a acessibilidade pedagógica, entende-se que a organização curricular deverá ser flexibilizada de acordo com as especificidades dos estudantes com deficiência. Flexibilizar objetivos e conteúdos, criar alternativas didático-pedagógicas que favoreçam o acesso aos conteúdos pelo(a) estudante, rever métodos de avaliação e seus tempos, são exemplos que favorecem a superação de barreiras de acesso a formação no ensino superior.

A licenciatura terá respaldo na Rede de Acessibilidade e Inclusão, instituída pela Resolução Consu nº 247/2023, contando com apoio da Câmara Técnica de Acessibilidade e Inclusão (CTAI), bem como com o grupo de tradutores e intérpretes da Libras, lotados nos diferentes campi da universidade.

13. GESTÃO ACADÊMICA DO CURSO

Este curso conta com uma composição peculiar, já que todos os seus docentes estão vinculados a diferentes departamentos e unidades universitárias da Unifesp. O conjunto de professores, portanto, irá trabalhar em regime de colaboração interdepartamental, interinstitucional e intercultural, demandando uma gestão que responda a essa peculiaridade**.** Nesse sentido, as instâncias de gestão do curso serão as seguintes: uma Comissão de Curso; uma Coordenação; um Núcleo Docente Estruturante. Os membros dessas instâncias terão mandato de dois anos, com possibilidade de renovação por mais dois anos.

13.1 Comissão de Curso

A Comissão de Curso constitui órgão deliberativo, com a função de assessorar a Coordenação do Curso na gestão pedagógica e administrativa, seguindo as orientações do Conselho Político e em conformidade com as regras e normas da Pró-Reitoria de Graduação da Unifesp. Cabe à Comissão de Curso assessorar a Coordenação na integração do corpo docente-discente-técnico, na discussão e articulação da política de formação profissional e integralização curricular, no processo de ensino-aprendizagem, nos ajustes ou na orientação das diretrizes da formação do profissional e a sua inserção social.

A composição da Comissão de Curso corresponderá aos orientadores pedagógicos das turmas, o coordenador e vice-coordenador do Curso, e representantes docentes dos múltiplos eixos e dos diferentes campi envolvidos na implementação do curso.

Semestralmente, após a reunião do Conselho Político e considerando suas orientações, a Comissão de Curso estabelecerá a programação de UCs na grade semanal, organizando as Oficinas Temáticas e os Seminários Entre-saberes, submetendo sua proposta à deliberação da Câmara Integrada de Graduação, Extensão e Pesquisa do campus.

A Comissão de Curso também deverá assessorar a Coordenação de Curso e os orientadores pedagógicos no apoio ao discente, acolhendo e orientando aqueles com dificuldades de adaptação às dinâmicas e ao ambiente acadêmico.

Por fim, cabe à Comissão de Curso eleger o Coordenador e o Vice-Coordenador do curso, como prevê o Artigo 31 do Regimento Interno da ProGrad na Unifesp. A Comissão de Curso deve ainda indicar o orientador pedagógico de cada turma.

13.2 Coordenação de Curso

Caberá ao coordenador e vice-coordenador do curso considerar as orientações e sugestões do Conselho Político, contando com assessoria da Comissão de Curso e do Núcleo Docente Estruturante. As atividades administrativas do curso

estarão a cargo desta coordenação, amparada por uma Secretaria do Curso composta por técnicos administrativos da Unifesp.

Em regime parcial de dedicação, a Coordenação também deverá representar o curso junto à Câmara de Ensino de Graduação (CEG) e ter um representante e um vice da Comissão de Curso na Câmara de Extensão e Cultura (CAEC), conforme o atual regimento do Instituto Saúde e Sociedade[11]. É também responsabilidade da coordenação a organização e convocação de reuniões pedagógicas antes e depois dos módulos no tempo-universidade. Além do coordenador e vice-coordenador, essas reuniões deverão contar com a presença dos professores responsáveis pelas UCs do termo e dos membros da Comissão de Curso, de modo a efetivar o planejamento dos módulos e sua posterior avaliação, bem como encaminhamentos necessários.

Entre as atividades da coordenação, ainda figuram:

- organização e supervisão do processo seletivo do curso;
- convite aos professores para lecionarem nas UCs do termo;
- solicitação das ementas;
- montagem da grade horária semestral do termo;
- gerenciamento, junto a Secretaria de Educação do Estado, das datas e da viabilização da vinda dos discentes nos módulos;
- articulação entre os vários agentes e instâncias envolvidos no projeto.

13.3 Núcleo Docente Estruturante (NDE)

Cabe ao NDE acompanhar a elaboração de matrizes curriculares, planos de ensino, metodologias, estratégias pedagógicas e a avaliação dos processos de ensino-aprendizagem do curso. Ao analisar as condições do curso, o NDE poderá apresentar propostas e cenários para o seu melhor desempenho,

[11]https://www.unifesp.br/images/docs/consu/resolucoes/2021/Resolu%C3%A7%C3%A3o_210__0786774__Regimento_ISS-.pdf.

assessorando a Comissão de Curso e o Conselho Político na reformulação do PPC. O NDE da Licenciatura Intercultural Indígena da Unifesp foi reformulado, em 2024, para atender a Resolução 11 da Pró-Reitoria de Graduação da Unifesp que “Define atribuições e critérios para a constituição do Núcleo Docente Estruturante(NDE) no âmbito dos cursos de graduação da Unifesp.”

Atendendo à resolução e às especificidades do curso, o NDE da licenciatura será composto pelo coordenador de curso e, de preferência, por professores com experiência de pesquisa e ou docência e ou extensão junto a povos indígenas que representem os três Eixos orientadores das UCs e os diferentes campi envolvidos na implementação do curso.

14. RELAÇÃO DO CURSO COM O ENSINO, A PESQUISA E A EXTENSÃO

Na seção concernente à organização curricular deste documento, é explicitada a centralidade da vinculação entre pesquisa, ensino e extensão como proposta pedagógica do curso, a qual, espera-se, possa ser incorporada nas práticas pedagógicas dos egressos. Como também mencionado, a importância da pesquisa na formação e prática docente, assim como a relevância de integrar escola e comunidade estão estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas (Brasil, 2015: 4). No curso, os módulos de Laboratórios Transdisciplinares e os Estágios configuram o cerne da convergência entre pesquisa, ensino e extensão, promovendo interlocuções entre docentes, discentes, comunidade acadêmica e não acadêmica, indígenas de diferentes povos e não indígenas.

Além das pesquisas individuais e coletivas dos alunos, o envolvimento do corpo docente da universidade poderá ensejar pesquisas colaborativas envolvendo estudantes indígenas e não indígenas, da graduação e da pós-graduação de diferentes cursos. Imprescindivelmente, a efetivação de tais pesquisas estará condicionada ao consentimento livre e esclarecido das comunidades e interlocutores indígenas.

O protagonismo de conhecedores indígenas – também enfatizado no item sobre a organização curricular – como fonte de conhecimento e orientação sobre modos de conhecer, se efetivará sobretudo no tempo-comunidade, mas também estará presente no tempo-universidade, atuando como palestrantes e debatedores convidados nas aulas, seminários e oficinas. No que diz respeito a fontes bibliográficas, também já foi destacado a inclusão de autores indígenas nas ementas, bem como autores cujas pesquisas contaram com interlocução e aprendizado com povos indígenas.

Este curso visa assim atender ao direito dos povos indígenas do Estado de São Paulo a uma educação diferenciada e intercultural, por meio da formação de professores indígenas. Mas também é preciso destacar a relevância desta licenciatura para a universidade, que poderá ampliar e adensar a qualidade de suas atividades de docência, ensino e extensão por meio das contribuições e aprendizados com indígenas de diferentes povos. Premissas, conceitos, metodologias e campos de investigação poderão ser consolidados, desestabilizados, aprofundados ou transformados, ensejando a criatividade e reciprocidade na produção de conhecimento.

14.1. Curricularização das atividades de extensão

A Licenciatura terá um componente de 320 horas de suas UCs vinculadas a ações de extensão. Deste modo, estará em conformidade com as resoluções 139 (de 2017) e 192 (de 2021) do Conselho Universitário, e com a Portaria 377 (de 2023) da Pró-Reitoria de Graduação que regulamentam a curricularização da extensão na Unifesp, indo ao encontro da meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio de 2014 a 2024. Essas normativas preveem a oferta de pelo menos 10% da carga horária dos cursos de graduação na forma de atividades de extensão universitária, a serem desenvolvidas no interior das UCs.

Conforme o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX), a extensão “é um processo

interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade". Deste modo, as atividades extensionistas se apresentam como ocasiões privilegiadas para fortalecer as trocas entre universidade e o restante da sociedade.

Cabe lembrar que a própria demanda e a construção do PPC da Licenciatura Intercultural Indígena derivam de um estreito intercâmbio entre diferentes instâncias acadêmicas universitárias e setores da sociedade civil organizada. Este PPC foi gestado ao longo de mais de dois anos de diálogo e trabalho conjunto, envolvendo o Fapisp, o Comitê Interaldeias e diferentes setores da Unifesp, tais como a Cátedra Kaapora, a Coordenadoria de Direitos Humanos e outras instâncias da Proec.

Ademais, uma preocupação central na construção deste PPC é a busca por articular diferentes saberes e sistemas de conhecimento. Ora, o desenvolvimento de ações de extensão se apresenta como uma modalidade privilegiada de realização dessa tarefa, ao permitir a implementação de práticas que resultam da negociação das instâncias universitárias com a realidade social mais ampla.

A curricularização da extensão nas UCs do curso poderá ocorrer de modo específico, a critério dos docentes responsáveis por cada UC. Entretanto, esse total de 10% será garantido pelo Programa Cátedra Kaapora, que incluirá a participação de convidados indígenas nas UCs, bem como ações voltadas para as escolas indígenas das comunidades dos estudantes, a exemplo do programa do MEC Ação Saberes Indígenas na Escola (ASIE), que desde 2024 conta com um Núcleo Unifesp em que todos os discentes da LINDI são convidados a participar. Esse programa é voltado para a pesquisa e produção de materiais didáticos para as escolas indígenas.

A Cátedra Kaapora de conhecimentos tradicionais e não-hegemônicos é um órgão complementar da Pró-Reitoria de Extensão da Unifesp e realiza atividades de extensão, ensino e pesquisa relacionadas aos conhecimentos tradicionais,

engajamentos contra-hegemônicos, às artes, rituais e expressões culturais que dão forma à sociodiversidade e ao potencial criativo da diferença cultural. Suas atividades privilegiam a dimensão extensionista, através de atividades protagonizadas por conhecedores, mestres e praticantes de fora da universidade[12]. Ademais, os estudantes irão realizar pesquisas e intervenções em suas respectivas escolas e comunidades, efetivando o caráter extensionista dessa modalidade de UC.

A curricularização da extensão estará, portanto, concentrada nas UCs de Laboratórios Transdisciplinares de Pesquisa, conforme quadro abaixo:

Termo	Unidades Curriculares	CH
1	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa I: A escola na aldeia e a aldeia na escola	40h
2	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa II: O que é ser criança na aldeia?	40h
3	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa III: Práticas cotidianas e pedagógicas	40h
4	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa IV: Línguas e linguagens na comunidade	40h
5	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa V: Oral, escrita, material, imaterial	40h
6	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VI: Relações que fazem corpo e mundo	40h
7	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VII: Qual escola queremos?	40h
8	Laboratório Transdisciplinar de Pesquisa VIII: Questões socioambientais	40h
Total		320h

Ainda, no âmbito desse programa de extensão, foi constituído um Conselho Político para sugerir e aconselhar a Coordenação, a Comissão e o NDE do curso. Objetivando efetivar uma gestão democrática e que atenda às necessidades das comunidades indígenas no estado de São Paulo, o Conselho Político tem a seguinte composição:

- dois representantes indígenas de cada uma das cinco regiões com concentração de Terras Indígenas no estado de São Paulo (interior, Vale

[12] Mais informações em: https://kaapora.unifesp.br.

do Ribeira, Litoral Sul, Litoral Norte e região metropolitana de São Paulo), entre os quais deverá haver membros dos cinco povos presentes nessas TIs (Kaingang, Krenak, Mbya Guarani, Terena e Tupi Guarani/Nhandewa), somando dez representantes indicados por membros do Fapisp;

- os orientadores pedagógicos de cada turma;
- o coordenador e o vice-coordenador do curso;
- um representante dos alunos de cada turma indicados pelas respectivas turmas;
- um representante da Funai;
- um representante da SEDUC-SP.

Reunindo-se uma vez a cada termo, esse Conselho deverá fazer sugestões e avaliações da gestão administrativa e pedagógica do curso. Particularmente, serão debatidas as condições de acessibilidade e de permanência estudantil, questões relativas ao desenvolvimento do termo letivo no tempo-universidade e no tempo-comunidade, organização do processo seletivo das novas turmas, adequação do Projeto Pedagógico do Curso, entre outros temas que podem ser suscitados pela comunidade acadêmica ou pelas comunidades indígenas.

15. INFRAESTRUTURA

O curso tem disponível todas as instalações do campus Baixada Santista e conta especificamente com as instalações de três edifícios: Unidade I - Edifício Central Maria Ângela Duarte, Unidade II na R. Carvalho De Mendonça 144 e a Unidade III no Centro Histórico de Santos, onde deverão ocorrer as aulas.

O prédio na Unidade II – localizada na rua Carvalho de Mendonça n. 144, Santos/SP – abriga 40 salas para docentes dos cursos de graduação, um anfiteatro, 13 salas de aula com capacidade entre 50 e 80 estudantes, biblioteca, laboratório de informática, laboratórios de pesquisa e quatro laboratórios

didáticos, com área total de 550 m². Parte das atividades administrativas do Campus também estão concentradas nesse edifício.

A Unidade Acadêmica Centro Histórico – localizada na rua Quinze de Novembro n. 195, Santos/SP – foi cedida pela prefeitura de Santos em 2022. Nesse edifício, temos três andares que totalizam mais de 4.000 m². Além dos laboratórios de pesquisa e secretarias, o edifício conta com sete salas de aula e quatro laboratórios didáticos já montados que atendem os cursos do Instituto Saúde e Sociedade e o Instituto do Mar. O prédio ainda conta com salas de permanência docente, localizada no 8º andar, copa, banheiros acessíveis e área de convivência.

Ainda, o curso tem à disposição toda a infraestrutura da Unidade I - Edifício Central Maria Ângela Duarte – localizada na rua Silva Jardim, n. 136, Santos/SP –, que inclui o Restaurante Universitário, o Núcleo de Apoio ao Estudante (NAE), Núcleo de Acessibilidade Institucional (NAI), a Biblioteca Central do campus, 23 salas de aula e laboratórios de pesquisa.

A Política de Acessibilidade e Inclusão da Unifesp, desenvolvida a partir da Resolução nº 247/2023 do Conselho Universitário, constitui uma Rede de Acessibilidade e Inclusão na universidade para "promover e assegurar a acessibilidade, inclusão e permanência de pessoas com deficiência, com transtornos do espectro autista, transtornos de aprendizagem, transtornos do déficit de atenção e hiperatividade, ou com altas habilidades/superdotação". Localmente, o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) da Baixada Santista é responsável pela implementação desta Política, cujas ações se orientam a partir de 8 (oito) eixos, sendo: I Acesso e permanência; II - Acompanhamento de estudantes, egressos e de evasão; III - Tecnologia Assistiva e ou Ajudas Técnicas; IV - Formação e mobilização de pessoal; V - Questões de natureza pedagógica; VI - Comunicação; VII - Serviços e parcerias; e VIII - Infraestrutura.

No que diz respeito à infraestrutura, os prédios que atenderão aos estudantes da LINDI, como o Edifício Mariângela Duarte, têm uma infraestrutura em

conformidade com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), oferecendo os equipamentos de transporte vertical, como os elevadores, em condições plena de acesso, circulação e uso para as pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, incluindo marcações com escrita braille para que o passageiro com deficiência visual possa selecionar o andar que deseja ir; sintetizador de voz, que funciona como um sinal audível informando se o elevador está subindo ou descendo e também em que piso ele se encontra; corrimão na cabina para apoio e guia do usuário dentro do elevador; sinal audível indicando que o alarme foi acionado; e tempo de espera de fechamento das portas superior aos elevadores convencionais, permitindo que as pessoas com deficiência visual tenham tempo suficiente para entrar ou sair da cabina com segurança.

Finalmente, os prédios onde estão as salas possuem acesso à sua entrada com rampa, corredores e escadas com piso tátil e ao menos um banheiro adaptado por andar. No âmbito das ações de apoio e acolhimento na circulação pelos espaços, a universidade oferece serviços de acompanhante para pessoas com mobilidade reduzida, a exemplo de estudantes com Paralisia Cerebral, a partir de um contrato gerido pela Pro-Reitoria de Assuntos Estudantis e Políticas Afirmativas (PRAEPA).

16. BIBLIOTECAS

O campus Baixada Santista possui duas Bibliotecas localizadas nas Unidades I e II, com área de 614 m² e 180 m², respectivamente. O acervo das Bibliotecas tem por objetivo servir de apoio informacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão do ISS e do IMar, atendendo a demanda de servidores e alunos, com ênfase em temas relacionados às Ciências da Saúde, Ciências Biológicas, Humanas, Sociais Aplicadas, Exatas e da Terra. O acervo da Biblioteca localizada na I possui foco nas produções voltadas para os cursos da área da Saúde, enquanto o acervo da biblioteca localizada na Unidade II possui ênfase

em produções das áreas das Ciência e Tecnologia do Mar e Engenharias, atendendo prioritariamente as demandas do BICT Mar os cursos de formação específica de graduação e pós-graduação ligados ao IMar. Deve-se ressaltar que, dado o caráter interdisciplinar dos cursos do IMar, o acervo conta com uma base de dados das áreas das Humanidades, Ciências da Vida, Ciências Exatas e Tecnológicas e Multidisciplinar. Os acervos das duas Bibliotecas são compostos por livros, periódicos, DVD/CDs, teses (mestrado e doutorado) e trabalhos de conclusão de curso, totalizando 4.405 títulos e 17.940 exemplares de materiais bibliográficos, com constantes aquisições através da Política de Desenvolvimento de Coleções das Bibliotecas do ISS e IMar.

O Sistema de Bibliotecas disponibiliza dados sobre o acervo de todos os seis campi da Unifesp, inclusive da Biblioteca Central e da Biblioteca Regional de Medicina (Bireme), que estão localizadas no campus São Paulo. O PERGAMUM (Sistema Integrado de Bibliotecas) é um sistema informatizado de gerenciamento de dados, direcionado aos diversos tipos de Centros de Informação. O sistema contempla as principais funções de uma biblioteca, operando de forma integrada, com o objetivo de facilitar a gestão dos centros de informação, melhorando a rotina diária com os seus usuários.

O sistema informatizado das bibliotecas possibilita consultas e reservas on-line, bem como o empréstimo entre os campi, por meio de malote. A instituição permite à comunidade acadêmica o acesso a periódicos eletrônicos, por meio do Portal de Periódicos da CAPES e de todo o acervo das bases de dados internacionais.

16.1Infraestrutura Computacional

Especificamente para os cursos de graduação e pós-graduação, existem 3 salas equipadas cada uma com ao menos 25 computadores para uso discente localizadas na Unidade I, Unidades II e Centro Histórico. Os computadores disponíveis para uso de discentes contam com softwares proprietários e pacotes com licença open source instalados, como o Sistema Operacional Windows, o

Sistema Operacional Linux, o pacote OpenOffice e os softwares Acrobat Reader, Avast 4.7.3, McAfee VirusScan, Review Manager, Stata 7, Statistica 12, além de outros que podem ser de uso específico a cada curso.

Além disso, a Unifesp participa como instituição primária na Rede Nacional de Pesquisa (RNP), a qual apoia o desenvolvimento de projetos interinstitucionais objetivando a difusão de recursos de Telemedicina e Tele-educação, através de parcerias com o Instituto do Coração (InCor-USP), com o Laboratório de Arquitetura de Redes de Computadores (LARC-PoliUSP) e o Laboratório de Sistemas Integrados (LSI-Poli-USP).

A Unifesp possui em seu patrimônio aproximadamente 3.300 computadores com acesso à rede institucional e ao banco de dados da biblioteca. Todos os equipamentos de informática dos campi da Unifesp são atendidos, por meio de ligações em fibra óptica e wireless. A gerência da rede Unifesp conta com 430 dispositivos de rede como hubs, switches, roteadores, rádios, entre outros, atendendo a mais de 7000 usuários e sete hospitais coligados. A Unifesp dispõe ainda de 120 servidores de rede departamentais, implementados com serviços locais de rede e serviços Internet. No sistema de rede Unifesp, podemos destacar a Universidade Virtual da Unifesp, que por meio da colaboração entre Departamentos Acadêmicos e Pró-reitorias da Universidade, viabiliza aos alunos diversos cursos, seminários, provas e avaliações simuladas on-line, além de disponibilizar informação e orientação ao paciente e à comunidade, por meio da RNP.

17. CORPO SOCIAL

17.1 Docentes

Este curso é composto por um corpo docente vinculado a diversos departamentos e unidades universitárias da Unifesp. Há ainda a possibilidade de estabelecimento de acordos de cessão de professores de outras universidades públicas do Estado de São Paulo. Ainda, mestres e professores indígenas serão

convidados a participar de atividades como palestrantes, debatedores e orientadores.

De modo a atender as demandas da organização curricular do curso, os docentes da Unifesp (e eventualmente das universidades conveniadas) possuem diferentes formações e áreas de interesse, mas todos estão comprometidos com os princípios teóricos-metodológicos que fundamentam o PPC. Parte desse conjunto tem experiência prévia de trabalho com comunidades indígenas ou pesquisa em temáticas concernentes a questões indígenas. Outra parte dos professores vinculou-se ao curso pelo engajamento com o direito indígena à Educação diferenciada, assim como pela possibilidade de ampliação de horizontes epistemológicos, práticas formativas, pesquisas colaborativas e aprendizados mútuos entre docentes e discentes.

Para o acompanhamento de cada turma e de cada aluno ao longo dos anos de formação, cada turma contará com um orientador pedagógico, que será responsável pelas UCs de Laboratório Transdisciplinar de pesquisa em todos os termos. Ele será o elo de continuidade da turma com o corpo docente e a gestão.

Em meio às singularidades de suas trajetórias, os docentes deverão compartilhar das seguintes orientações:

- Interesse sobre questões e reivindicações indígenas, sobretudo aquelas que dizem respeito a direitos fundiários e políticas diferenciadas;
- Empenho em atividades de ensino, pesquisa e extensão que promovam a valorização dos conhecimentos e conhecedores tradicionais nas comunidades e escolas indígenas;
- Reconhecimento e respeito às singularidades de seus estudantes, estimulando sua capacidade crítica, reflexiva e criativa, bem como seu protagonismo no processo formativo;
- Abertura para discussões, experimentações e pesquisas interdisciplinares e transdisciplinares que envolvam diferentes sistemas de conhecimento em relação de simetria;

- Engajamento na promoção de trocas e interlocução dos estudantes indígenas com docentes e discentes de outros cursos e entre universidades, potencializando a visibilidade dos conhecimentos e pautas indígenas no âmbito acadêmico.

O quadro a seguir elenca os **Professores-Doutores em regime de Dedicação Exclusiva** na Unifesp que serão professores do curso:

Nº	Nome	Doutor(a) em	Unidade Universitária	Campus
1.	Acácio Augusto Sebastião Júnior	Ciências Sociais	Relações Internacionais	Osasco
2.	Adriana Regina Braga	Psicologia do Desenvolvimento Humano e Educação	Educação	Guarulhos
3.	Alan Silvio Ribeiro Carneiro	Linguística Aplicada	Reitoria	São Paulo
4.	Alexandre Barbosa Pereira	Antropologia Social	Ciências Sociais	Guarulhos
5.	Ana Maria Santos Gouw	Ciências Biológicas	Ciências Exatas e da Terra	Diadema
6.	André Machado	História Social	História	Guarulhos
7.	Andréa Claudia Miguel Marques Barboza	Antropologia Social	Ciências Sociais	Guarulhos
8.	Antônio Simplício de Almeida Neto	Educação	História	Guarulhos
9.	Carlos Dias	Educação	Educação	Guarulhos
10.	Carolin Overhoff Ferreira	História da Arte	História da Arte	Guarulhos
11.	Célia Regina Batista Serrão	Educação	Educação	Guarulhos
12.	Cláudia Lemos Vóvio	Linguística Aplicada	Educação	Guarulhos
13.	Cláudia Plens	Arqueologia	História	Guarulhos
14.	Conrado Augusto Gandara Federici	Educação	Ciências do Movimento Humano	Baixada Santista
15.	Cristiane Gonçalves da Silva	Psicologia Social	Políticas Públicas e Saúde Coletiva	Baixada Santista

16.	Cristina Pompa	Ciências Sociais	Ciências Sociais	Guarulhos
17.	Daniela Finco	Educação	Educação	Guarulhos
18.	Débora Galvani	Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano	Saúde, Educação e Sociedade	Baixada Santista
19.	Débora Cristina Goulart	Ciências Sociais	Ciências Sociais	Guarulhos
20.	Douglas Rodrigues	Saúde Coletiva	Medicina Preventiva	São Paulo
21.	Eliana Rodrigues	Ciências	Ciências Biológicas	Diadema
22.	Emerson Izidoro	Educação para a Ciência	Educação	Guarulhos
23.	Emiliano Castro de Oliveira	Geociências	Instituto do Mar	Baixada Santista
24.	Fernando Rodrigues de Oliveira	Educação	Educação	Guarulhos
25.	Fernando Sfair Kinker	Ciências Sociais	Saúde, Educação e Sociedade	Baixada Santista
26.	Florianita Coelho Braga Campos	Saúde Mental	Saúde, Educação e Sociedade (aposentada)	Baixada Santista
27.	Gabriela Pereira Vasters	Ciências	Saúde, Educação e Sociedade	Baixada Santista
28.	Giovanna Milano	Direito	Geografia	Zona Leste
29.	Gislene Torres Vilara	Ciências Biológicas	Instituto do Mar	Baixada Santista
30.	Gustavo Fonseca	Biologia	Instituto do Mar	Baixada Santista
31.	Gustavo Francisco Teixeira Prieto	Geografia	Geografia	Zona Leste
32.	Henrique Parra	Sociologia	Ciências Sociais	Guarulhos
33.	Ilana Fischberg	Ciências Biológicas	Ciências Biológicas	Diadema
34.	Ilana Goldstein	Antropologia Social	História da Arte	Guarulhos
35.	Isabel Melero Bello	Educação	Educação	Guarulhos
36.	Jaqueline Kalmus	Psicologia Escolar	Políticas Públicas e	Baixada Santista

			Saúde Coletiva	
37.	Jerusa Vilhena	Educação	Educação	Guarulhos
38.	Joana da Silva Barros	Sociologia	Geografia	Zona Leste
39.	José Carlos Viladarga	História Social	História	Guarulhos
40.	Letícia Coelho Squeff	Arquitetura	História da Arte	Guarulhos
41.	Luciane de Fátima Bertini	Educação	Ciências Exatas e da Terra	Diadema
42.	Luiz Henrique Passador	Antropologia Social	Políticas Públicas e Saúde Coletiva	Baixada Santista
43.	Luiz Carlos Novaes	Educação e Ciências Sociais	Educação	Guarulhos
44.	Marcia Aparecida Jacomini	Educação	Educação	Guarulhos
45.	Márcio Hollosi	Educação e Saúde	Letras	Guarulhos
46.	Marcos Pereira Rufino	Antropologia Social	Ciências Sociais	Guarulhos
47.	Maria Célia Leme da Silva	Educação	Física	Diadema
48.	Marina Souza Lobo Guzzo	Psicologia Social	Saúde, Educação e Sociedade	Baixada Santista
49.	Marta Jardim	Ciências Sociais	História da Arte	Guarulhos
50.	Mellissa Vivacqua Rodrigues	Sociologia Política	Instituto do Mar	Baixada Santista
51.	Nadia Massagardi Caetano da Silva	Educação	Escola Paulistinha	São Paulo
52.	Odair Aguiar Junior	Biologia	Biociências	Baixada Santista
53.	Patrícia Leme de Oliveira Borba	Educação	Saúde, Educação e Sociedade	Baixada Santista
54.	Patrícia Rosana Linardi	Educação Matemática	Ciências Exatas e da Terra	Diadema
55.	Pedro Paulo Pereira	Antropologia	Medicina Preventiva	São Paulo
56.	Raiane Patrícia Severino Assumpção	Sociologia	Centro de Antropologia e	São Paulo

			Arqueologia Forense	
57.	Renata Marcílio Cândido	Educação	Educação	Guarulhos
58.	Renato Marcone	Educação Matemática	Ciências Exatas e da Terra	Diadema
59.	Renzo Taddei	Antropologia	Fundamentos da Comunicação	Baixada Santista
60.	Rodrigo Barboza Ribeiro	Antropologia Social	Ciências Sociais	Guarulhos
61.	Rogério Schlegel	Ciência Política	Ciências Sociais	Guarulhos
62.	Rosilda dos Santos Morais	Educação Matemática	Ciências Exatas e da Terra	Diadema
63.	Rui Manoel de Bastos Vieira	Ciências	Ciências Exatas e da Terra	Diadema
64.	Salvador Schavelson	Antropologia Social	Multidisciplinar	Osasco
65.	Sandra Regina Leite de Campos	Educação	Letras	Guarulhos
66.	Souzana Mizan	Educação e Letras	Letras	Guarulhos
67.	Sueli Salles Fidalgo	Linguística Aplicada	Letras	Guarulhos
68.	Tatiana Alves Cordaro Bichara	Psicologia Social	Saúde, Clínica e Instituições	Baixada Santista
69.	Uirá Felipe Garcia	Antropologia Social	Ciências Sociais	Guarulhos
70.	Valéria Mendonça de Macedo	Antropologia Social	Ciências Sociais	Guarulhos
71.	Vinícius Demarchi Silva Terra	Educação Física	Ciências do Movimento Humano	Baixada Santista
72.	Wiara Rosa Rios Alcântara	Educação	Ciências Exatas e da Terra	Diadema
73.	Yanet Aguilera Viruez Franklin de Matos	Filosofia	História da Arte	Guarulhos

17.2 Formação dos Formadores

O curso prevê atividades formativas voltadas para os docentes que forem participar do curso. Antes da primeira turma, foi organizado um ciclo de encontros com professores e conhecedores indígenas, bem como com pesquisadores com vasta experiência de interlocução com povos indígenas e com a equipe envolvida no planejamento da Licenciatura Intercultural Indígena. Os encontros foram registrados e foram disponibilizados aos docentes que forem se somando no decorrer dos termos. Haverá também uma formação continuada ao longo dos anos que inclui:

- Análise da conjuntura política brasileira em relação à questão indígena;
- Aspectos históricos, dimensões sociolinguísticas e culturais dos povos indígenas que habitam no Estado de São Paulo;
- Debates fundamentais envolvendo ontologias e socialidades indígenas, bem como epistemologias decolonais;
- Histórico da legislação educacional brasileira para educação indígena;
- Especificidades da formação de professores indígenas, incluindo metodologias de formação em turmas multilíngues e multiétnicas.

Ao longo do curso, os alunos também serão importantes interlocutores e formadores dos docentes das UCs no que diz respeito ao universo cultural de seus respectivos povos.

17.3 Técnico Administrativo em Educação

A equipe de Técnicos Administrativos em Educação (TAE) do curso será composta por três servidores no Campus Baixada Santista: 1) Mônica Botiglieri Moretti, lotada no Núcleo de Apoio Estudantil (NAE) e assistente pedagógica; 2) Renato Zamarrenho, lotado no Laboratório de Recursos Audiovisuais e responsável pelo apoio logístico ao curso; 3) Ana Cláudia Macieski Martins, Assistente em Administração, lotada na Secretaria de Graduação do Campus. Espera-se que a equipe atue na seguinte direção:

• Planejamento, organização, execução e avaliação das atividades inerentes ao apoio técnico-administrativo ao ensino;

• Planejamento, organização, execução e avaliação das atividades técnico-administrativas inerentes à pesquisa, cultura e extensão;

• Planejamento, organização, execução e avaliação das atividades técnico-administrativas para gestão e operação cotidiana do curso, mantendo as atividades meio e infraestruturas necessárias para o seu pleno funcionamento;

• Realização de tarefas específicas a fim de assegurar a eficiência, a eficácia e a efetividade das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

18. BIBLIOGRAFIA

BEGNAMI, J. B. “Pedagogia da Alternância como sistema educativo”. *Revista da Formação por Alternância* 3 (1): 24-47, 2006.

BRASIL. Congresso Nacional. *Constituição Federal da República Federativa do Brasil.* 5 de outubro 1988.

_____. Congresso Nacional. Lei Federal nº 9.394. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 20 de dezembro de 1996.

_____. Congresso Nacional. Lei nº 10.172. *Plano Nacional de Educação*. 9 de janeiro de 2001.

_____. Congresso Nacional. Lei nº 13.005. *Plano Nacional de Educação*. 25 de junho de 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 03/99. *Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas*. Brasília: MEC, 1999.

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 14/1999. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena*. Brasília: MEC, 1999.

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 11/2000. *Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: MEC, 2000.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1/2004. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.* Brasília: MEC, 2004.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1/2012. *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação em Direitos Humanos.* Brasília: MEC, 2012a.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 2/2012. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.* Brasília: MEC, 2012b.

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 13/2012. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena.* Brasília: MEC, 2012c.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 05/2012. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica*. Brasília: MEC, 2012d.
_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1/2015. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior.* Brasília: MEC, 2015.
_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 4/2024. *Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura).* Brasília: MEC, 2024.
_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação* Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
_____. Ministério da Educação. *Referenciais Nacionais Curriculares para as Escolas Indígenas*. Brasília, 1998.
_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referenciais para a formação de professores indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 2002.
_____. Ministério da Educação. *Educação técnica e profissional integrada à educação escolar indígena.* Brasília, 2007.
BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5.051/04. *Promulga a Convenção n° 169 da OIT sobre Povos Indígenas e Tribais*. 19 de abril de 2004.
CABRAL DE OLIVEIRA, Joana; KEESE, Lucas. "'Perguntas demais' - Multiplicidade de modos de conhecer em uma experiência de formação de pesquisadores Guarani Mbya". In: Carneiro da Cunha, M.; Cesarino, P. de N. (Orgs.). *Políticas culturais e povos indígenas*. 1ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.
CARLOS, Poty Poran Turiba. "Escolarizar os Guarani ou Guaranizar a Escola?". In: Machado, A. e Macedo, V. (orgs). *Povos Indígenas entre Olhares*. São Paulo: Sesc e Unifesp, 2022.
CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. "Uma introdução". In: Carneiro da Cunha, M.; Cesarino, P. de N. (Orgs.). *Políticas culturais e povos indígenas*. 1ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.
COHN, Clarice. "A cultura nas escolas indígenas". In: Carneiro da Cunha, M.; Cesarino, P. de N. (Orgs.). *Políticas culturais e povos indígenas*. 1ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.
DAL BÓ, Talita Lazarin. *A presença de estudantes indígenas na universidade: entre ações afirmativas e composições de modos de conhecer*. Tese de Doutorado em Antropologia Social - USP, 2018.
FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993
GALLOIS, Dominique Tilkin. "A escola como problema: algumas posições". In: Carneiro da Cunha, M.; Cesarino, P. de N. (Orgs.). *Políticas culturais e povos indígenas*. 1ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

GONGORA, Majoí Favero. *Ääma ashichaato: replicações, transformações, pessoas e cantos entre os Ye'kwana do rio Auaris*. Tese de Doutorado - USP, 2017.
GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.) *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias.* Brasília: MEC/SECADI, 2006.
JOÃO, Izaque. *Jakaira reko nheypyru marangatu mborahéi: origem e fundamentos do canto ritual Jerosy Puku entre os Kaiowá de Panambi, Panambizinho e Sucuri'y.* Dissertação de Mestrado em História - UFGD, 2011.
HARAWAY, Donna. "Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial". *Cadernos Pagu* 5 (1): 7-41, 2009.
KARAI MIRIM, Algemiro da Silva. "Sonhos e conhecimentos na vida guarani". In: Gallois, D. T.; Macedo, V. (orgs). *Nas redes Guarani. Saberes, traduções e transformações.* São Paulo: Hedra, 2022 (2ª ed.).
KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami.* São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
LATOUR, Bruno. *Jamais fomos modernos.* São Paulo: Ed. 34, 2001.
_____. *Reflexão sobre o culto moderno dos deuses fe(i)tiches.* São Paulo: Edusc, 2005.
MACEDO, Valéria; GALLOIS, Dominique T. "Apresentação". In: Gallois, D. T.; Macedo, V. (orgs). *Nas redes Guarani. Saberes, traduções e transformações.* São Paulo: Hedra, 2022 (2ª ed.).
MARFAN, Marilda Almeida (Org.) *Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores: educação indígena*. Brasília: MEC, SEF, 2002.
MOL, Annemarie; LAW, John (Orgs). *Complexities. Social studies of knowledge practices.* Durham & London: Duke University Press, 2005.
NASCIMENTO, Rita Gomes do. "Educação superior de professores indígenas no Brasil: avanços e desafios do Programa de Licenciaturas Interculturais Indígenas". *Educacion Superior y Sociedad* 20 (1): 49-77, 2017.
OLIVEIRA, Luiz Antonio de; NASCIMENTO, Rita Gomes do. "Roteiro para uma história da educação escolar indígena. notas sobre a relação entre política indigenista e educacional". *Educação & Sociedade* 33 (120): 765-781, 2012.
PIERRI, Daniel C. *O perecível e o imperecível: Reflexões Guarani Mbya sobre a existência.* São Paulo: Elefante, 2018.
PINHEIRO DA CUNHA, Luiz Otávio. *A política indigenista no Brasil: as escolas mantidas pela Funai.* Dissertação de Mestrado em Educação - UnB, 1990.
PRATES, Maria Paula; MACEDO, Valéria; VHERÁ MIRIM, Ataíde V. Gonçalves; YVA MIRIM, Araci da Silva. "Modos imaginativos e colaborativos de fazer pesquisa: dispositivos e disposições com cuidado". *Saúde e Sociedade* 31 (1):1 - 11, 2022.
SILVA, Rafael Afonso. *A educação escolar indígena no Estado de São Paulo: uma análise sobre aproximações e distanciamentos em relação às diretrizes nacionais.* Dissertação de Mestrado - USP, 2017.
STENGERS, Isabelle. *A invenção das ciências modernas*. São Paulo: Ed. 34, 2002.

YANO, Ana Martha Tie. *A fisiologia do pensar: corpo e saber entre os Caxinauá.* Dissertação de Mestrado em Antropologia Social - USP, 2010.
TESTA, A. Q. *Caminhos de saberes guarani mbya: modos de criar, crescer e comunicar.* Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
_____. "Entre o canto e a caneta: oralidade, escrita e conhecimento entre os Guarani Mbya". *Educação e Pesquisa* 34 (2): 291-307, 2008.
UNIFESP. Conselho Universitário. Resolução nº 139 de 11 de outubro de 2017 *Regulamenta a curricularização das atividades de extensão nos cursos de graduação da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)*. São Paulo: Unifesp, 2017.
UNIFESP. Conselho Universitário. Resolução nº 192 de 19 de fevereiro de 2021. *Dispõe sobre alteração parcial da Resolução 139, de 11 de outubro de 2017, que regulamenta a Curricularização das Atividades de Extensão nos cursos de graduação da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp).* São Paulo: Unifesp, 2021.
UNIFESP. Conselho Universitário. Resolução nº 247 de 13 de dezembro de 2023. *Dispõe sobre a nova Política de Acessibilidade e Inclusão na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp).* São Paulo: Unifesp, 2023.
UNIFESP. Pró-Reitoria de Graduação. Portaria 377 de 23 de janeiro de 2023. *Regulamenta a obrigatoriedade da curricularização da extensão nos cursos de graduação da Universidade Federal de São Paulo – Unifesp.* São Paulo: Unifesp, 2023.
UNIFESP. Pró-Reitoria de Graduação. Resolução nº 11 de 16 de outubro de 2024. *Define atribuições e critérios para a constituição do Núcleo Docente Estruturante(NDE) no âmbito dos cursos de graduação da UNIFESP.* São Paulo: Unifesp, 2024.
UNIFESP. Projeto Político-Pedagógico do Instituto das Cidades. São Paulo: Unifesp, 2015.
UNIFESP. Projeto Político-Pedagógico do Curso de Geografia. São Paulo: Unifesp, 2016.

19. ANEXOS

19.1 Ficha técnica documento base "Por uma Licenciatura Intercultural Indígena no Estado de São Paulo"

Coordenadoras Indígenas
Cristine Matias de Lima Takua
Poty Poran Turiba Carlos

Coordenadores
Débora Galvani (Unifesp)
Joana Cabral de Oliveira (Unicamp)
Raiane Patrícia Severino Assumpção (Unifesp)

Rodrigo Ribeiro (Unifesp)
Valéria Mendonça de Macedo (Unifesp)

Professores Indígenas
Adriano César
Rodrigues Camos
Anildo Lulu
Cláudia Jaxuka Gonçalves
Danilo Benites
David Fernandes Martim
David Henrique da
Silva Pereira
Edson Rosa Evaristo
Eunice Augusto Martim Sheley
João Lira da Silva
Juliano Cabral Ramires
Kerexu Mirin da Silva
Lenira Dina de Oliveira
Lidiane Damaceno Cotui
Luan Elísio dos Santos
Márcia Augusto
Martim de Campos
Moisés Araujo da
Silva Machado
Saulo Lino Cabral Ramires
Sérgio Martins da Silva
Tiago de Oliveira
Ubiratã J. S. Gomes
Valcenir Tibes

Líderes Espirituais Indígenas
Carlos Fernandes Guarani
Catarina Delfina dos Santos

Colaboradores
Ana Blaser (Comitê Interaldeias)
Ana Paula Gonçalves (Saberes Indígenas / USP)
Augusto Ventura (PPGAS / USP)
Breno Zúnica (Comitê Interaldeias)
Daniel Pierri (Comitê Interaldeias)
Felipe Figueiredo (Visurb/ Unifesp)
Karina Midori Ono (Funai-Corlis)
Leila Hatai (PET Educação Popular/Frente Indígena, Unifesp)
Marcos Cantuaria Dos Santos (Funai-Corlis)
Maria Carolina Botinhon (Saberes Indígenas / USP)
Milena Andrea Curitiba Pilla (Funai-Corlis)
Tabata Luz (bolsista Cátedra Kaapora /Unifesp)

Tatiane Klein (PPGAS/USP)

Docentes e Pesquisadores Indígenas Convidados
Eliel Benites (UFGD)
Josileia Kaingang (UFSC)
Sandra Benites (UFRJ)
Valdinei Xakriabá (UFMG)

Docentes e Pesquisadores Convidados
Adriana Domitte Mendonça (FISP/FEUSP)
Ana Gomes (UFMG)
Antonella Tassinari (UFSC)
Bruna Franchetto (UFRJ)
Dominique Tilkin Gallois (DA-USP)
Elie Ghanem (FE-USP)
José Bessa Freire (UNI-RIO)
Lauriene Seraguza (PPGAS / USP)
Patrícia Zuppi (RCA/Iepé)
Veronice Rossato (Saberes Indígenas / UFGD)

Edição e Revisão
Ana Blaser (Comitê Interaldeias)
Tatiane Klein (PPGAS / USP)

Revisão de Texto
Rhennan Siqueira Santos

19.2 Grupo de Trabalho do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena do Estado de São Paulo

Coordenadores:

Alan Carneiro (Depto. Letras/Unifesp)
Claudia Lemos Vóvio (Depto. Educação/Unifesp)
Débora Galvani (Depto. / Unifesp)
Rodrigo Ribeiro (Depto. Ciências Sociais/Unifesp)
Valéria Macedo (Depto. Ciências Sociais/Unifesp)

Membros:

Célia Leme
Emerson Izidoro
Fernando Sfair Kinker
Isabel Melero Bello
Renata Marcílio Cândido
Renato Marcone

Yanet Aguilera Viruez Franklin de Matos

Colaboradores para temas específicos na Unifesp:

Acácio Augusto
Alexandre Barbosa Pereira
André Machado
Antônio Simplício Neto
Claudia Plens
Celia Regina Batista Serrão
Conrado Augusto Gandara Federici
Cristina Pompa
Daniela Finco
Douglas Rodrigues
Eliana Rodrigues
Florianita Braga Campos
Gabriela Pereira Vasters
Giovana Milano
Gustavo Prieto
Henrique Parra
Ilana Goldstein
Ilana Fichberg
Indaiá Bassani
Itale Cericato
Joana da Silva Barros
José Carlos Vilardaga
Lavínia Santos de Souza Oliveira
Luiz Novaes
Marcia Jacomini
Marcos Pereira Rufino
Maria Cristina Cabral Troncarelli
Marina Souza Lobo Guzzo
Marta Jardim
Patrícia Leme de Oliveira Borba
Raiane Patrícia Severino Assumpção
Renzo Taddei
Sandra Regina Leite de Campos
Sandro Silva
Sofia Mendonça
Sueli Salles Fidalgo
Uirá Garcia

3. Grupo de Trabalho Jurídico e Financeiro da Unifesp

Alessander Jannuci
Raiane Patrícia Severino Assumpção
Tania Mara Francisco

4. Grupo de Trabalho Pedagógico Interinstitucional

Ana Blaser (Comitê Interaldeias
Alan Carneiro (Unifesp)
Cláudia Lemos Vóvio (Unifesp)
Cristine Matias de Lima Takua (Fapisp)
Débora Galvani (Unifesp)
Elie Ghanem (USP)
Joana Cabral de Oliveira (Unicamp)
João Vicente Coffani Nunes (Unesp)
Luís Roberto de Paula (UFABC)
Luzia Sigoli Costa (UFSCar)
Marina Vanzolini (USP)
Poty Poran Turiba Carlos (Fapisp)
Rodrigo Ribeiro (Unifesp)
Silvia Beatriz Adoue (Unesp)
Tatiane Klein (USP)
Thais Juliana Palomino (UFSCar)
Tiago de Oliveira Tupi (Fapisp)
Victor Machado (Unesp)
Valéria Mendonça de Macedo (Unifesp)

5. Coordenação Geral do Projeto:

Valéria Mendonça de Macedo