



## **PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR**

### **LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

Redenção (CE), julho de 2016



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-  
BRASILEIRA

**Ministro da Educação**  
José Mendonça Bezerra Filho

**Reitor**  
Tomaz Aroldo da Mota Santos

**Vice-Reitor**  
Aristeu Rosendo Pontes Lima

**Pró-Reitora de Ensino de Graduação**  
Andrea Gomes Linard

**Diretor do Instituto de Humanidades e Letras**  
Maurílio Machado de Lima Junior

**Coordenadora do Curso de Licenciatura em Pedagogia**  
Jeannette Filomeno Pouchain Ramos

**Comissão de revisão do Projeto Pedagógico Curricular**

Luma Nogueira de Andrade ( Presidenta)  
Jeannette Filomeno Pouchain Ramos (Membro)  
Rebeca de Alcântara e Silva Meijer (Membro)  
Evaldo Ribeiro Oliveira (Membro)  
Geranilde Costa e Silva (Membro)  
Ivan Costa Lima (Membro)  
Luis Eduardo Torres Bedoya (Membro)  
Ricardo Cesar Carvalho Nascimento (Membro)  
Salvio Fernandes de Melo (Membro)

**Núcleo Docente Estruturante**

Jeannette Filomeno Pouchain Ramos(Presidenta)  
Luma Nogueira de Andrade (Membro)  
Rebeca de Alcântara e Silva Meijer (Membro)  
Evaldo Ribeiro Oliveira (Membro)  
Geranilde Costa e Silva (Membro)  
Ivan Costa Lima (Membro)

### ***Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia***

Instituído pela Portaria do Ministério da Educação, nº 147/2007, e está regulamentado na Unilab pela Resolução do Conselho Universitário nº 15/2011 e nomeado pela Portaria nº. 38/2016 do Instituto de Humanidades e Letras - IHL. Sua função precípua é qualificar o envolvimento docente no processo de concepção, consolidação e avaliação do curso. Compete ao Núcleo Docente Estruturante – NDE fazer o acompanhamento da formulação do PPC do curso, bem como de sua implementação e desenvolvimento. Cabe-lhe, ainda, o papel de instância de aconselhamento e orientação junto à Coordenação do Curso, visando à melhoria do processo formativo do corpo discente, assim como para um melhor desenvolvimento do trabalho docente, articulando ensino, pesquisa e extensão.

Atualmente, compõem o NDE do Curso de Pedagogia os professores:

Jeannette Filomeno Pouchain Ramos (Presidenta)  
Luma Nogueira de Andrade (Membro)  
Rebeca de Alcântara e Silva Meijer (Membro)  
Evaldo Ribeiro Oliveira (Membro)  
Geranilde Costa e Silva (Membro)  
Ivan Costa Lima (Membro)

## *Sumário*

<b>1. Apresentação</b> .....	05
1.1. Esquema geral de funcionamento do curso .....	12
1.2. Formas de Ingresso .....	12
<b>2. Justificativa</b> .....	13
<b>3. Objetivo Geral</b> .....	25
<b>4. Objetivos Específicos</b> .....	25
<b>5. Histórico da área e algumas aproximações metodológicas</b> .....	26
5.1 Alguns procedimentos metodológicos de ensino e aprendizagem .....	33
<b>6. Processo de Ensino e de Aprendizagem</b> .....	34
6.1. Processo de Ensino e Aprendizagem e o tripé ensino, pesquisa e extensão .....	35
6.2. As concepções curriculares subjacentes e explícitas no processo de ensino e aprendizagem .....	37
6.3. Processo de ensino e aprendizagem, as categorias retiradas da afro-negro-diáspora e a renovação das disciplinas históricas .....	38
<b>7. Princípios Curriculares</b> .....	43
<b>8. Área de Atuação no Brasil e nos Países Lusófonos</b> .....	45
<b>9. Competências e Habilidades a serem desenvolvidas</b> .....	47
<b>10. Perfil do Egresso</b> .....	48
<b>11. Atividades práticas como componente curricular</b> .....	49
<b>12. Estágio Supervisionado</b> .....	50
<b>13. Estrutura curricular</b> .....	51
13.1. Fluxo de integração Curricular .....	53
13.2. Núcleo das Componentes Curriculares Formativas Estruturadas .....	59
13.3. Núcleo das Componentes Curriculares Optativas .....	61
13.4. Núcleo das Componentes Curriculares de Estágio Acadêmico .....	62
13.5. Resumo da Matriz Curricular .....	62
<b>14. Fluxograma</b> .....	63
<b>15. Infraestrutura</b> .....	64
<b>16. Integralização Curricular</b> .....	65
<b>17. Atividades Complementares</b> .....	66
<b>18. Ementário e Bibliografia das Componentes Curriculares Formativas Estruturantes</b> .....	70
<b>19. Ementário e Bibliografia das componentes curriculares Optativas</b> .....	107
<b>20. Avaliação</b> .....	119
<b>21. Corpo Docente</b> .....	123
<b>22. Condições de oferta do curso</b> .....	132
<b>23. Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso</b> .....	134
<b>24. Bibliografia Consultada</b> .....	145

## **Identificação do Curso**

**Denominação do Curso:** Licenciatura em pedagogia

**Duração do Curso:** Três anos.

**Regime Letivo:** Semestralidade

**Turnos de Oferta:** Noturno

**Modalidade:** Presencial

**Vagas Autorizadas:** 240

**Vagas ofertadas por semestre:** 40

**Carga Horária:** 4.400 h/a

**Título Acadêmico:** Licenciado/a em Pedagogia

**Unidade acadêmica responsável pela oferta:** Instituto de Humanidades e Letras – IHL

*Campus dos Palmares – Acarape - Ceará*

## **Contextualização da Instituição de Ensino Superior – IES**

### **1.1 Nome da IES**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB

### **1.2 Endereço**

Av. da Abolição, nº 3 – Centro – Redenção – CE

CEP 62790 – 000

### **1.3 Documento de Criação da IES:**

Lei Federal nº 12.289, de 20 de julho de 2010.

### **1.4 Perfil, Missão da IES e argumentação**

A criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB se insere no contexto da expansão da educação superior no Brasil, a partir do aumento de investimentos em ciência, tecnologia e cultura e do número de instituições federais de educação superior (ampliação das existentes e criação de novas unidades). Esse é um dos eixos centrais da política educacional do governo brasileiro. Nesse sentido, o programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das Universidades Federais - Reuni, constitui um dos mais importantes e inovadores programas voltados à recuperação do sentido público e compromisso social da educação superior, dada sua orientação de expansão com qualidade e inclusão.

A instalação da comissão de implantação da UNILAB, em outubro de 2008 pelo Ministério da Educação (MEC), e a sanção presidencial da lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, que dispõe sobre a criação da universidade, espelha concretamente essa política.

No entanto, a instalação da UNILAB na cidade de Redenção, no Ceará, marco nacional por seu pioneirismo na libertação de escravos, não representa apenas o atendimento das metas do reuni em seu objetivo de promover o desenvolvimento de

regiões ainda carentes de instituições de educação superior no país - como é o caso do maciço do Baturité, onde será instalada. Ela aponta também para um encontro da nacionalidade brasileira com sua história, à medida que terá por foco tornar-se um centro de pesquisa e formação de jovens brasileiros em interação com estudantes de países onde também se fala a língua portuguesa.

A UNILAB está inserida, portanto, no contexto de internacionalização da educação superior, atendendo à política do governo brasileiro de incentivar a criação de instituições federais capazes de promover a cooperação sul-sul com responsabilidade científica, cultural, social e ambiental. Atuando na perspectiva da cooperação solidária, ela valorizará e apoiará o potencial de colaboração e aprendizagem entre países, como parte do crescente esforço brasileiro em assumir compromissos com a integração internacional no campo da educação superior.

A UNILAB nasce baseada nos princípios de cooperação solidária. Em parceria com outros países, principalmente africanos, desenvolve formas de crescimento econômico, político e social entre os estudantes, formando cidadãos capazes de multiplicar o aprendizado. São milhares de pessoas envolvidas entre estudantes, técnicos, docentes e colaboradores. Uma oportunidade de aproximar o interior do nordeste brasileiro a uma educação avançada. Em outubro 2008, criou-se a Comissão de Implantação da UNILAB (instituída pela secretária de educação superior) que, ao longo de dois anos fez levantamentos e estudos a respeito de temas e problemas comuns ao Brasil e países parceiros nessa integração. Levantou atividades para o planejamento institucional, preparou a organização da estrutura acadêmica e curricular e a administração de pessoal, patrimônio, orçamento e finanças. Durante esse período, foram realizadas incansáveis reuniões, debates e parcerias importantes, tanto no Brasil como no exterior, pelos membros da comissão. Além disso, foram analisadas propostas e diretrizes elaboradas por entidades vinculadas ao desenvolvimento da educação superior no mundo. Foram privilegiados temas propícios ao intercâmbio de conhecimentos na perspectiva da cooperação solidária, além de sua aderência às demandas nacionais, relevância e impacto em políticas de desenvolvimento econômico e social.

Um dos propósitos da UNILAB é formar pessoas aptas para contribuir para a integração do Brasil com os países da África, em especial com os membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP, com o desenvolvimento

regional e com o intercâmbio cultural, científico e educacional da região. Esta integração se realizará pela composição de corpo docente e discente proveniente não só das várias regiões do Brasil, mas também de outros países e do estabelecimento e execução de convênios temporários ou permanentes com outras instituições da CPLP. A Universidade tem como objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária de forma inovadora. A UNILAB caracteriza sua atuação pela cooperação internacional, pelo intercâmbio acadêmico e solidário com países membros da CPLP (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe - e os asiáticos - Timor Leste e Macau). Trata-se de uma universidade residencial que terá na composição de seu corpo docente e discente membros provenientes de diversos países. A política de relações institucionais e internacionais da UNILAB parte do princípio de que o conhecimento em circulação na universidade, sem perder de vista a universalidade própria da ciência, deverá abrir espaço para o livre e amplo intercâmbio de conhecimento e cultura entre o Brasil e os países de expressão portuguesa – em especial africanos.

O principal objetivo desta política será, portanto, criar espaços e ampliar meios para que as instituições dos países parceiros da UNILAB desenvolvam este intercâmbio na perspectiva da cooperação solidária e da qualidade acadêmica com inclusão social. Estas políticas envolvem a promoção de relações e estratégias que perpassam: - apoio à seleção de estudantes e docentes; - identificação e ampliação do quadro de instituições/entidades/ associações parceiras, bem como das possibilidades de cooperação; - divulgação permanente da UNILAB e suas atividades junto a instituições, associações e entidades públicas e privadas com interesse em participar e contribuir com seus projetos; - apoio à UNILAB e aos seus docentes na criação de mecanismos e estratégias facilitadoras da mobilidade, da cooperação acadêmica e cultural e da integração; - apoio à busca de fomento junto a agências internacionais.

Esta tem como missão produzir e disseminar o saber universal de modo a contribuir para o desenvolvimento social, cultural e econômico do Brasil e dos países de expressão em língua portuguesa – especialmente os africanos, estendendo-se progressivamente a outros países deste continente – por meio da formação de cidadãos com sólido conhecimento técnico, científicos e culturais e comprometidos com a necessidade de superação das desigualdades sociais e à preservação do meio ambiente.



Para dar conta de sua atuação atualmente são Unidades Acadêmicas da UNILAB:

- I. Instituto de Desenvolvimento Rural;
- II. Instituto de Ciências Exatas e da Natureza;
- III. Instituto de Engenharias e Desenvolvimento Sustentável;
- IV. Instituto de Ciências da Saúde;
- V. Instituto de Ciências Sociais Aplicadas;
- VI. Instituto de Humanidades e Letras;
- VII. Campus de São Francisco do Conde (BA).

(Segundo: BRASIL/UNILAB/ RESOLUÇÃO Nº 010/2013/CONSUNI/UNILAB, DE 18 DE JUNHO DE 2013. Altera a Resolução nº 004/2013, de 22 de março de 2013 que dispõe sobre a aprovação do Estatuto da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira)

Nestes são ofertados, atualmente, 15 (quinze) cursos presenciais de graduação, sendo que o Bacharelado em Humanidades compõe o 1º. Ciclo e quatro terminalidades no 2º. Ciclo, são elas: Pedagogia, Sociologia, Antropologia e História.

O curso de Pedagogia se inicia a partir da constituição de uma comissão de implantação do Curso, prevista nas Diretrizes Gerais da UNILAB. A comissão iniciou seus trabalhos sendo composta pelas seguintes professoras Jeannette F. P. Ramos, Rebeca de Alcântara e Silva Meijer, Ivan Maia e Carlindo Fausto, com a consultoria da Profa. Dra. Sandra Petit (UFC), o Mestre de Capoeira Magnata e o Mestre Armandinho, considerando a perspectiva afrocentrada e os valores afro-civilizatórios. A partir da Elaboração do Primeiro Projeto Pedagógico Curricular do Curso de Licenciatura, a coordenação do curso foi assumida, de forma interina, pela professora Rebeca de Alcântara S. Meijer. Em seguida, a Profa. Luma Nogueira de Andrade assumiu como decana do curso até a realização da primeira eleição para coordenação de curso, realizada no segundo semestre de 2015, sendo eleita a professora Jeannette F.P. Ramos.

O início do Curso data do ano de 2014, no regime trimestral, com o ingresso de discentes brasileiros e africanos remanescentes do 1º. Ciclo do Bacharelado de Humanidades. A partir da mudança da Unilab para o regime semestral fez-se necessário a revisão e adequação do PPC do Curso de Pedagogia.

## 1.5 Dados Sócio Econômicos da Região do Maciço de Baturité

Os *campi* da Unilab atendem ao princípio da interiorização, da internacionalização e da integração, situando-se no interior da região Nordeste, nos municípios de Redenção/CE - local onde está a sua sede, Acarape/CE e São Francisco do Conde/BA, atendendo a comunidade local e os países lusófonos.

A UNILAB tem três *campus* nas cidades de Redenção e Acarape, localizada na região do maciço do Baturité<sup>1</sup>, junto à serra de Guaramiranga, no Estado do Ceará, são eles Palmares, Auroras e Liberdade. Além destes, a UNILAB pretende implantar uma rede de unidades a fim de atender às demandas dos municípios da região do Maciço do Baturité e de seu entorno, com extensão às demais localidades do Ceará e do Nordeste brasileiro. A UNILAB ainda dispõe de um *Campus* na Cidade de São Francisco do Conde – *Campus* dos Malês.

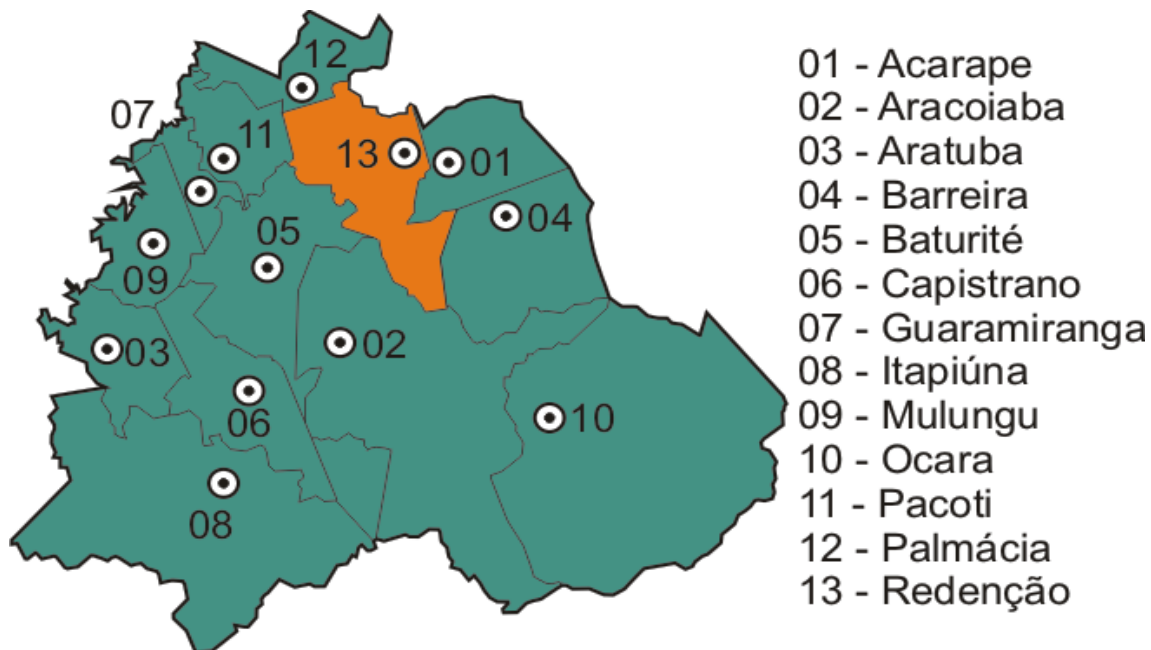
As instalações situadas no Ceará, denominados *Campus* da Liberdade e *Campus* dos Palmares, estão localizadas em municípios que compõem a Região do Maciço de Baturité. No *Campus* dos Palmares funciona o Curso de Pedagogia.

Atualmente, para efeitos administrativos, o Estado do Ceará é dividido em oito Macrorregiões de Planejamento, estabelecidas a partir de suas características geográficas e socioeconômicas.

### FIGURA 01: MUNICÍPIOS DA REGIÃO DO MACIÇO DO BATURITÉ/CE

---

<sup>1</sup> A cidade de Redenção foi pioneira na abolição da escravização negra no Brasil, em 1883. Localiza-se a 72km da capital do estado do Ceará. Fortaleza, que se comunica diretamente por via aérea e marítima com a África e Portugal.



O território do Maciço de Baturité, objeto deste estudo, ocupa uma área de 4.820km<sup>2</sup> e do ponto de vista do planejamento macrorregional abrange treze municípios: Acarape, Aracoiaba, Aratuba, Barreira, Baturité, Capistrano, Itapiúna, Guaramiranga, Mulungu, Ocara, Pacoti, Palmácia, e Redenção. Para efeito deste trabalho foram incluídos outros dois municípios: Guaiuba e Caridade, ambos filiados à Associação dos Municípios do Maciço de Baturité (AMAB), contabilizando assim quinze municípios. A região possui, ainda, vários distritos e vilas originários da época de colonização da região e que guardam referências de grande importância para as tradições e para o patrimônio histórico do Ceará.

Revisitando aspectos históricos do Maciço de Baturité os autores Sousa, Branco e Ramos (2013) assinalam que no início do século XX, a cidade de Baturité viveu seu auge econômico, com a produção e exportação de café para o continente Europeu, sendo reconhecido internacionalmente por sua qualidade e especificidade. Ainda no século XIX, seu reconhecimento como uma das regiões mais importantes do Ceará dava-se em decorrência da implantação da estrada de ferro e das escolas religiosas<sup>2</sup>, referência de ensino no Estado do Ceará e do nordeste brasileiro. Hoje, “[...] mesmo com os avanços, que proporcionaram o acesso à escola pelas camadas historicamente excluídas, cito, pobres, negros, índios, agricultores etc., nota-se uma “involução” na

<sup>2</sup> Faz-se fundamental ressaltar que o projeto pedagógico das escolas religiosas atendiam aos interesses da colonização e, após a Independência em 7 de setembro de 1822, aos interesses do Estado e das oligarquias.

qualidade da educação oferecida no município, se compararmos com o século passado”. (grifos nossos).

Diante deste cenário da escolarização no Maciço de Baturité, evidencia-se um duplo desafio, ou seja, tanto a problematização da pedagogia tradicional, de cunho religioso católico, racista e sexista, quanto da socialização de pedagogias descolonizadoras que possam romper com os paradigmas históricos meritocrático, competitivo e excludente numa perspectiva afrocentrada, interreligiosa e anti-sexista (RAMOS, CAMARÃO e COSTA, 2016).

A população de 274.634 habitantes tem densidade média de 57 habitantes por quilômetro quadrado e cerca de 64,5% da população reside em localidades urbanas, com 35,5% na zona rural, refletindo o processo de urbanização do Brasil nas últimas décadas (IPECE, 2010). É possível verificar um crescente movimento de migração da zona rural em direção à periferia dos núcleos urbanos, começando a configurar processo de favelização desse contingente populacional egresso de áreas rurais.

O setor terciário, associado a receitas institucionais (previdência social e emprego público), ao comércio e, mais recentemente, ao desenvolvimento do turismo, representa setorialmente a parcela mais significativa do PIB regional, atingindo cerca de 73% do seu valor total.

A dimensão da região pode ser observada pelo seu PIB que, em 2005, totalizou R\$ 340 milhões, pelos serviços (73%), pela indústria (15%), pela agropecuária (12%).

Na região do Maciço de Baturité, a população encontra-se, em sua maioria, em situação de vulnerabilidade social<sup>3</sup> e a formação social é de povos de comunidades

---

<sup>3</sup> Dados da região comprovam a extrema disparidade de renda, no ano de 2010, por exemplo, cerca de 31% dos domicílios da região viviam com até ¼ do salário mínimo vigente naquele ano que era de R\$ 510,00 e apenas 3% de toda região detinham de 2 a 5 salários mínimos por mês. Tal fenômeno mostra-nos a precariedade econômica do Maciço, em que um número expressivo da população vive em situação de pobreza. Segundo Vidal *et al* (2014) a receita pública dos municípios da região do Maciço de Baturité é, em sua maioria, oriunda das transferências das esferas – União, Estado e Municípios – o que, segundo os mesmos, caracteriza um quadro de “[...] dependência de recursos estatais” e justificando de tal maneira a situação de pobreza abordada. Neste quadro de dependência de recursos podemos citar por exemplo o Programa Bolsa Família que abrange 91% das famílias da região (COSTA, RAMOS E MARTINS, 2014). Bibliografia - O QUE REVELAM OS INDICADORES SOCIOEDUCACIONAIS? O DIREITO À EDUCAÇÃO NA REGIÃO DO MACIÇO DE BATURITÉ – CEARÁ. Anderson Gonçalves Costa; Jeannette Filomeno Pouchain Ramos; Laudiano da Silva Martins, CONEDU... Os impactos decorrentes do estabelecimento da UNILAB já são sentidos na região, e refletem no aumento do Produto Interno Bruto (PIB), que, segundo dados do IBGE, conforme pesquisa realizada pelo IPECE, aumentou 59,81%, comparando os anos de 2007 e 2012, passando de R\$ 664.739,00 para R\$ 1.111.270,00 (BRASIL/UNILAB/PDI, 2016-2021).

indígenas, quilombolas, ribeirinhas, assentados rurais, acampados da reforma agrária e atingidos por barragens.

No município de Baturité há duas comunidades quilombolas, são elas Evaristo e Casões (BRASIL, 2010<sup>4</sup>). Na primeira são 150 famílias e a comunidade ainda não é reconhecida oficialmente como Quilombola; tampouco sua área está regulamentada. As famílias praticam o espiritismo e realizam anualmente, na sede Baturité, a atividade denominada Dança de São Gonçalo. Esta comunidade não é apenas quilombola, é também indígena e se reconhece símbolo da resistência que sobrevive a seca, a falta de oportunidades, mas que mesmo com todas as dificuldades permanecem fiel as suas origens e cultura. Nesta foi descoberto um cemitério arqueológico e, entre 2010 e 2013, a comunidade conseguiu inaugurar um Museu comunitário, onde foi resgatado um grande acervo indígena. Através desse equipamento a comunidade vai poder conhecer o passado no qual viveram os povos que a precedeu, um verdadeiro espelho que oferece o entendimento de uma história encoberta pelo tempo.

Na outra comunidade negra, denominada Casões, moram 20 famílias que se identificam como descendentes de escravizados. As duas comunidades acham-se situadas na Área de Proteção Ambiental – APA do Maciço de Baturité.

No município de Ocara encontra-se em fase de reconhecimento uma comunidade de Melancia, como remanescentes de quilombola com um número aproximado de 20 famílias.

Quanto à presença indígena na região do Maciço, há no município de Aratuba, cujo nome é Comunidade Indígena dos Fernandes (índios kanindé). Esta dispõe de uma escola intercultural indígena (CEARÁ, CEC, Resolução 382, 2003<sup>5</sup>) e realiza anualmente no centro de Baturité uma atividade identificada por Dança de São Gonçalo.

No Território do Maciço de Baturité há 04 (quatro) modalidades de Assentamentos de Reforma Agrária, quais sejam: Imóveis Rurais Adquiridos pelo Incra; Assentamentos Estaduais; Assentamentos de Reforma Agrária Solidária/Projeto São José/Ação Fundiária e Assentamentos dos Subprojetos de Aquisição de Terras/Cédula da Terra. Segundo Governo Federal (BRASIL, 2010), A concentração de assentamentos

---

<sup>4</sup> Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável: Território Cidadania Maciço do Baturité – MDA/SDT/CONSAD Fortaleza: Instituto Agropolos do Ceará, 2010.

<sup>5</sup> Dispõe sobre a criação e o funcionamento de escola indígena no Sistema de Ensino do Ceará e dá outras providências.

da reforma agrária no território é relativamente baixa, sendo no total 54 assentamentos, totalizando uma área de 39.593,54 hectares e contando com 1.266 famílias.

Modalidade	Assentamentos	Nº de Famílias	Área (h a)
Incra	19	826	28.466
Estaduais	7	112	4.015
Reforma Agrária Solidária/ Projeto São José/ Ação Fundiária	7	70	1.229
Subprojetos de Aquisição de Terras/ Cédula da Terra	21	258	5.884
<b>TOTAL</b>	<b>54</b>	<b>1.266</b>	<b>39.594</b>

Fonte: Idace (Março de 2010), INCRA (Dezembro de 2009)

\* Área do Registro

**Tabela 01** - Quantitativo de assentamentos, número de famílias e área por modalidade no Território Maciço de Baturité (BRASIL, 2010).

Quanto à distribuição das áreas de assentamentos rurais adquiridos pelo Incra, nos municípios de maior expressão tem-se: Ocara compreendendo 09 áreas de 198 assentamento, 423 famílias e 13.635,5 hectares; Itapiúna com 06 áreas de assentamento, 215 famílias e 6.429,24 hectares. Os municípios de Acarape, Baturité, Capistrano e Mulungu contam com apenas um assentamento desta modalidade cada. Os demais municípios não contabilizam assentamentos desta modalidade.

Quanto à formação de licenciados na região e, em especial de Pedagogos, não há oferta de Universidades e faculdades públicas, apenas da iniciativa privada e, na maioria das vezes, na modalidade de educação à distância.

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

### **1. Apresentação**

Apresentamos aqui a Proposta Curricular – PPC - do Curso de Pedagogia da UNILAB. É com muita honra e satisfação que assumimos essa tarefa de inaugurar o currículo do Curso de Pedagogia, mas também com tamanha responsabilidade, pois estamos cientes do compromisso e da importância que deverá ter essa proposta como balizadora não somente da Pedagogia, mas de todos os cursos de licenciatura que por força da lei, deverão integrar as disciplinas didáticas da Pedagogia nos seus currículos.

Por ser iniciativa do Brasil e estar sediada nesse território, essa proposta buscou respaldo primeiro na atual legislação federal brasileira relativa à educação escolar e, em especial, aos cursos de pedagogia.

Instituída pela Lei nº 12.289 de 20 de julho de 2010 a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), é uma Instituição de Ensino Superior Pública (IES) integrante das ações do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tem como meta a implantação de universidades federais em regiões estratégicas com vistas ao ensino, pesquisa e extensão, a integração e cooperação internacional sob a liderança brasileira.

A criação da UNILAB tem estreita relação com a História do Brasil, em especial a história afro-brasileira. O Brasil promulgou a Abolição da Escravatura, e assim, extinguiu o regime de escravização criminosa da população negra africana e afro-brasileira. Todavia, por muito tempo pouco, ou mesmo, nada fez para se redimir dos males incalculáveis que causou ao continente africano e brasileiro.

Não alheios a essa lamentável situação, os Movimentos Sociais Negros, em especial do Brasil, passaram a reivindicar ações reparatórias, por parte de nosso governo, no sentido de criar e efetivar políticas públicas afirmativas nas áreas de saúde, educação, cultura, dentre outras.

Frente a esse contexto, o Governo do Brasil assumiu o compromisso de criar Instituições de Ensino Superior Lusófonas, e assim, formar mão-de-obra africana e afro-brasileira para os mais diversos campos de conhecimento.

Fruto dessa luta antirracista dos Movimentos Sociais Negros foi criada em 2010, na cidade de Redenção (CE), a Universidade da Integração Internacional de Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB.

Cabe dizer que a UNILAB é uma Instituição que por ter nascido da luta social antirracista, portanto, está comprometida com os ideais de justiça social, tão caros à população negra de nosso país.

Dentre as suas muitas atribuições políticas e educacionais da UNILAB para com a construção de uma sociedade não racista e plural, está o da criação do Curso de Graduação em Pedagogia UNILAB.

A licenciatura em Pedagogia UNILAB emerge com a missão de formar profissionais pautados pelo compromisso de respeitar, valorizar e disseminar os valores e princípios de base africanos e afro-brasileiros.

A oferta de licenciaturas no Maciço de Baturité e em especial do curso de Pedagogia, coaduna com o cenário local, nacional e internacional que reconhece a importância da formação docente. No caso em tela, ressalta-se ainda que, como a missão da UNILAB está atrelada a descolonização de saberes, fazeres e das relações sociais numa perspectiva de romper com os paradigmas e perspectivas racistas, sexistas e coloniais e na promoção do diálogo intercultural, a Proposta Pedagógica Curricular do curso de Pedagogia da UNILAB aponta para um saber diferenciado, para um pensar e fazer críticos, criativo, antirracista, antissexista, descolonializante e inter-religioso.

Tal desafio transcende a realidade local, pois a integração internacional com os países da lusofonia africana e o Timor Leste exige a leitura destes territórios, suas culturas, seus fazeres e saberes, como a formação de pedagogos que venham a contribuir na construção dos Estados Nações Africanas, recentemente emancipadas, como também com o reconhecimento, afirmação e valorização de suas línguas, culturas, religiões e saberes, e na consolidação dos seus sistemas de educação e de ensino.

Importante explicitar que para dar conta de tão ousada e urgente proposta educacional, o curso de Pedagogia UNILAB está amparado e compromissado por um lado, em legislações brasileiras educacionais de caráter obrigatório, e por outro, por aportes legais que versam sobre as Finalidades da Educação e dos objetivos relativos à formação descolonizadora e não racista de professores/as. Nesse sentido merecem destaque:



- Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;
- Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte;
- Lei no 11.645, de 10 de março de 2008, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”;
- Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e africana e a educação das relações étnicorraciais”;
- Parecer CNE/CP nº 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;
- Parecer CNE/CP nº 27/2001, que dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP nº 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;
- Resolução CNE/CP nº 01/2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;
- Resolução CNE/CP nº 1/2006, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Pedagogia, Licenciatura;
- Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da língua brasileira de sinais (LIBRAS) nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior;

A constituição deste documento também se pautou nos princípios de formação em nível superior adotados pela UNILAB em suas Diretrizes Gerais, a saber:

- Desenvolvimento da ciência e da tecnologia, com caráter humano e social;
- Reconhecimento das diferenças como meio de cooperar e integrar;

- Reconhecimento e respeito à diversidade étnico-racial, religiosa, cultural, de gênero, dentre outras;
- Inclusão social com qualidade acadêmica;
- Interdisciplinaridade;  
Articulação entre teoria e prática;
- Articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

Ressalte-se, ainda, que este projeto está de acordo com o Projeto Político Institucional (PPI) e com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UNILAB, atendendo ao fortalecimento de cursos de graduação e à integração entre cursos das áreas de conhecimento.

De acordo com seu Estatuto, aprovado pela Resolução N° 04, de 22 de março de 2013 a UNILAB tem como um de seus objetivos:

Enfrentar problemas comuns entre o Brasil e os países de língua portuguesa, com ênfase nos países africanos, com base na pluralidade de temáticas e enfoques, por meio da produção e do acesso livre ao conhecimento (2010, p.04).

Isto posto, é importante afirmar que estamos amparados pela vocação para a parceria institucional a partir dos acordos internacionais firmados entre o Governo do Brasil com países africanos de língua portuguesa (Timor Leste, Angola, Moçambique, Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde) e Portugal. Nesse sentido o curso de pedagogia UNILAB compromete-se na promoção do ensino, da pesquisa e da extensão comunitária com vistas à formação de pedagogos/as capazes da apropriação de seu objeto de estudo, o fenômeno educativo tanto no Brasil quanto nos países parceiros. Um projeto político curricular assim arquitetado reforça o compromisso solidário entre o Brasil e os países de Língua portuguesa, com ênfase nos africanos, no que concerne a excelência na formação em pedagogia.

Nas Diretrizes Gerais da UNILAB (BRASIL/UNILAB, Diretrizes da Unilab, 2010, p. 15) destaca-se entre as áreas com prioridade de atuação da Universidade:

(iii) A Educação Básica: o domínio da leitura, escrita e operações matemáticas é determinante na promoção da cidadania. Sendo assim, na UNILAB a formação de professores de educação básica terá prioridade, sendo realizada segundo princípios e em ambiente de respeito às diversidades (étnica, religiosa, de gênero etc.), ao

pluriculturalismo e ao multilinguismo, e com vistas à promoção da arte e cultura dos países.

Atendendo as diretrizes a Unilab dispõe entre os objetivos institucionais

[...] a formação de estudantes brasileiros e de países de expressão em língua portuguesa comprometidos com o projeto de cooperação solidária Sul-Sul; promoção de mobilidade acadêmica e intercâmbio com diversas instituições científicas, acadêmicas e culturais (nacionais e internacionais) em todas as áreas do saber, ampliando e potencializando o avanço do conhecimento e da cultura; desenvolvimento de recursos pedagógicos e metodologias interdisciplinares que permitam a apropriação, por docentes e estudantes, das tecnologias da informação e da comunicação em todas as atividades acadêmicas – ensino, pesquisa e extensão; adoção de princípios de gestão que assegurem organização e estrutura acadêmica democráticas e integradoras das diversas áreas do conhecimento; e a continuidade da política de interiorização, expandindo suas atividades pelo Maciço de Baturité e Recôncavo Baiano, atingindo outros municípios dessas regiões. (BRASIL/UNILAB/PDI, 2016-2021, p. 11).

A formação de graduados além-mar, nos países parceiros da UNILAB, dispõe, na maioria das vezes<sup>6</sup>, de poucos investimentos, e a existência de muitos projetos formativos que ainda estão alinhados à uma perspectiva colonialista, mesmo em tempos de emancipação nacional. Paralelo ao projeto pedagógico há ainda que ressaltar que as condições de funcionamento das instituições de formação são bastante precárias em termos de instalações, equipamentos, pessoal docente, entre outros. Sendo assim, os desafios que se colocam no continente africano e no Timor Leste são de construção de projetos pedagógicos em consonância com suas realidades e culturas locais, a universalização do acesso à educação escolar, a obrigatoriedade da educação escolar de 4 a 17 anos, a oferta pública para todos, a ampliação da oferta de formação de licenciaturas, entre outros.

A esta leitura da realidade acrescenta-se ainda o desafio da educação bilíngue, que tem como objetivo valorizar e desenvolver as línguas nacionais, promovendo a sua introdução progressiva na educação dos cidadãos.

Segundo as Diretrizes Gerais da UNILAB (2010), nos países de expressão portuguesa, à exceção de Portugal e Brasil, é enorme a demanda por educação básica –

---

<sup>6</sup> JOÃO PAULO MENDES FURTADO. **Evolução da Educação em Cabo Verde antes e depois da Independência**. Trabalho Científico apresentado no Instituto Superior de Educação para a obtenção do grau de Bacharelato em Supervisão e Orientação Pedagógica, sob a orientação do Dr. João Gomes Cardoso. Praia, Setembro de 2008.

problema que se estende para os níveis seguintes, em especial o superior. Os demais países da CPLP, à exceção de Macau, não contam com um sistema organizado de educação superior e a pequena parcela da população que o frequenta é parte de uma elite social e econômica. Além disso, em função de diversas questões sócio-políticas, há carência de políticas públicas e institucionais capazes de aproximar as demandas da população de programas e atividades acadêmicas.

Em face dessa situação tornam-se urgentes e extremamente relevantes projetos como o da UNILAB, que estimulam diversas instituições e países a se engajarem e formarem parcerias para promover atividades acadêmicas que derivem ações de ajuda mútua capazes de intervir neste quadro, como assinala o *Plano de Ação da Segunda Década de Educação em África* (2006-2015):

A África entrou no milênio com um déficit educativo a todos os níveis, formal e não formal. Várias conferências de ministros africanos da educação têm reiterado a necessidade de alargar o acesso à educação, melhorar a sua qualidade e relevância, e assegurar equidade (*apud* BRASIL/UNILAB/Diretrizes Gerais, 2010, p. 24).

O campo educacional assume, portanto, prioridade para a melhoria das condições de vida do continente africano, como reitera o documento “*Nova Parceria para o Desenvolvimento de África*”, da União Africana:

[...] os problemas centrais no domínio da educação em África são as débeis infraestruturas e os sistemas inadequados sob os quais a maioria dos africanos recebe a sua formação. Os africanos que tiveram a oportunidade de obter a sua formação noutros lugares fora de África demonstraram a sua capacidade de competir com sucesso. (parágrafo 119) (*apud* BRASIL/UNILAB/Diretrizes Gerais, 2010, p. 24).

Esses dados apontam alguns dos desafios que a UNILAB está disposta a enfrentar, considerados em diversos aspectos do projeto de implantação da Instituição: desde a escolha das áreas e temas para cooperação acadêmica aos mecanismos de acesso, permanência e progressão de estudantes. E está claro que, para conseguir o sucesso da proposta, faz-se necessário tornar a UNILAB foco de produção e irradiação de professores, pesquisadores e extensionistas criativos, inovadores e, acima de tudo, comprometidos com seus locais de origem, em África, Macau e no Brasil. A UNILAB buscará, portanto, formar profissionais e cidadãos aptos a interferir no mundo em que

vivem com base na consciência da relevância de seus países na divisão internacional do trabalho, por serem detentores de imensa riqueza natural e cultural, ainda não apropriada total e igualmente por todos os seus segmentos sociais.

Ressaltarmos, portanto, a importância da formação de pedagogos na UNILAB ao se propor atender tanto as especificidades da região do Maciço de Baturité, quanto também dos países parceiros, pois os profissionais formados pela UNILAB estarão preparados para atuar em órgãos governamentais e não-governamentais voltados para políticas públicas de desenvolvimento econômico, social, educacional e cultural das regiões e dos países parceiros.

Nesse universo, no curso de Pedagogia da UNILAB foi dada uma atenção particular à lei 10.639/03 que modifica a LDB em 2003, incluindo a obrigatoriedade do ensino da cultura africana e afro-brasileira em todo o sistema de ensino básico do Brasil, dispositivo esse que exige desde então a mudança dos currículos dos cursos universitários, a fim de se preparar os futuros profissionais para a efetiva implementação das Diretrizes da Educação para as Relações Étnico-Raciais e o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana que em 2004 vem regulamentar a lei 10.639/03, explicitando propósitos e os encaminhamentos a serem tomados para a lei não ficar letra morta, num país estruturalmente marcado desde seus primórdios pelo racismo social e institucional.

Infelizmente, passados mais de 10 anos da referida lei, são ainda poucos os reflexos dessa lei nos currículos das universidades brasileiras, as quais, na sua grande maioria, resistem à mudança de sua estrutura curricular, uma vez que exige o aprofundamento de estudos não propiciados aos docentes em serviço, que foram formados por um currículo todo eurocentrado que, de modo assustadoramente hegemônico, coloca a Europa como referência de conhecimento e cultura para o resto do mundo.

Sabemos quais são os efeitos devastadores desse currículo eurocentrado, fruto da colonização portuguesa, dos genocídios físicos, filosóficos e epistemológicos dos índios/as e negros/as.

Assim, os 126 anos que nos separam da Lei Áurea,

não foram suficientes para resolver uma série de problemas decorrentes das dinâmicas discriminatórias forjadas ao longo de

quatro séculos de regime escravocrata. Ainda hoje, permanece na ordem do dia a luta pela participação equitativa de negros e negras nos espaços da sociedade brasileira e pelo respeito à humanidade dessas mulheres e homens reprodutores e produtores de cultura (...) Durante quase todo o século XX, quando se operou a expansão do capitalismo brasileiro, nada de realmente relevante foi feito em termos de uma legislação para a promoção da cidadania plena da população negra (CAVALLEIRO, 2006, p. 15).

Somente em 2001, na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância, é que o Brasil pela primeira vez na sua história reconheceu oficialmente a responsabilidade histórica do Estado brasileiro pelo “escravismo e pela marginalização econômica, social e política dos descendentes de africanos” (idem, p. 18).

Lembra Cavalleiro (2006) que o não enfrentamento dessa questão estrutural nas escolas tem levado a perpetuação do racismo, permitindo “que seja transmitida aos(as) alunos(as) uma pretensa superioridade branca, sem que haja questionamento por parte dos profissionais da educação (...)” (idem, p.18) . Ora essa situação não é prejudicial apenas aos 50% de pretos e pardos que configuram a população negra do país, e sim à toda a comunidade escolar, gerando enorme desconhecimento da formação cultural da brasilidade:

Na verdade, o Brasil nos oferece a estranha imagem de um país de identidade inconclusa, já que, ao longo da história de nossa formação, continuamos a nos perguntar a todo momento sobre quem somos, e assim, o brasileiro, por falta de conhecer melhor a sua história, acaba por não ter condições de se identificar consigo mesmo. Na verdade, na escola é negado ao estudante o conhecimento de uma história que efetivamente incorporasse a contribuição dos diferentes estoques étnicos à formação de nossa identidade, com o agravante de que a história parcial ali apresentada como exclusiva é a dos vencedores, dos colonizadores (...) (Moura, 2005, p. 78).

A realidade dos efeitos alienantes da colonização européia sobre os currículos é problema que afeta também sobremaneira os países africanos, notadamente os da integração lusófona, uma vez que é muito recente a libertação desses países do jugo colonial.

Antes da colonização propriamente dita, acontecera o tráfico atlântico, fenômeno este que durou 400 anos e afetou negativamente boa parte da África:

O tráfico instaurou um permanente clima de lutas fratricidas. Envolvidos na engrenagem do comércio negreiro, os estratos dirigentes consagravam a maior parte do seu tempo à guerra (...) Esta atmosfera de violência, de ódio, de terror, conduziu a sociedade a uma periclitante posição espiritual e moral (...) (Gueye, 1981, p. 203 *apud* PEREIRA, 2012, p. 59).

Tudo isso gerou devastação demográfica, social e econômica, o que só fez empobrecer e desmoralizar o continente:

(...) as condições econômicas ligadas ao tráfico de negros não estimularam a formação de capitais e, por isso, o tráfico escravo não favoreceu o desenvolvimento econômico da África. De fato pode-se dizer que as instituições e as práticas nefastas para o desenvolvimento econômico que se reforçaram durante os 4 séculos que durou o tráfico de negros, se tornaram mais tarde em sérios obstáculos à transformação econômica da África” (Inikori, 1981, p. 87 *apud* Pereira, 2012, p. 61).

Lembra Domingos que no período colonial os colonizadores europeus tinham acesso privilegiado e quase exclusivo ao sistema de ensino.

As crianças e os jovens africanos negros, para frequentar a escola, deveriam ser assimilados, ou seja, eles tinham que pertencer às famílias que comprovadamente possuísem hábitos europeus ‘cultura civilizada’: saber ler e escrever a língua portuguesa, deixar de falar ‘dialetos’ (as línguas africanas), ser batizados cristãos, não ter práticas culturais africanas (‘primitivas’ e ‘selvagens’) e mostrar ‘bom comportamento’. (...) O africano seduzido pelas ‘vantagens’ da civilização ocidental, se adaptou as novas formas de existência com objetivo supremo de se tornar, senão um europeu, ao menos proprietário parcial ou da parte inteira de seus bens, desses instrumentos e desse prestígio que se fundamenta à sua vista a superioridade do branco” (DOMINGOS, 2013, p. 68).

Os assimilados, identificados com o colonizador, eram poucos, a grande maioria se via simplesmente excluída do sistema.

Domingos reconhece que mesmo após a libertação, os sistemas de ensino continuam presos a vários resquícios da colonização. Ressalta ele que “muitas dessas diretivas educacionais, frutos de circunstância, foram assessoradas pelos especialistas e consultores que desconheciam o país e a cultura africana” (2013, p.76). Hoje se coloca a necessidade de uma *africanização* dos programas e de desenvolvimento de um ‘espírito novo’ que envolva inclusive, o estudo das línguas africanas na escola. Domingos considera que muitas instituições de ensino superior e de pesquisa dos países africanos continuam tributários de teóricos que nunca foram educadores na África; muitos nem estiveram lá e por isso desconhecem sua realidade concreta. Dessa forma, em vários desses contextos, a escola ainda se configura como instituição estranha à cultura e realidades locais. Acredita que há necessidade de uma integração da cultura ocidental e das outras não africanas com os conhecimentos tradicionais africanos atualizados pela modernidade em curso.

Hoje, considerando às diretrizes da UNILAB e o seu foco nos países da integração internacional da Lusofonia Afro-brasileira, há de se levar em conta os elementos da história e da cultura que unem fortemente os dois lados do Atlântico, lembrando não somente que o Brasil é o segundo maior país em número de negros após a Nigéria, mas reforçando sobretudo a compreensão dos laços que a história criou e que modificaram as realidades africanas e afrodiaspóricas, configurando novas identidades e novas demandas.

São muitos os passos a serem percorridos para derrubarmos as barreiras levantadas pelo racismo e a globalização desigual, a fim de gerarmos uma força comum propositiva de um mundo renovado pela afirmação de suas raízes africanas (a África é reconhecidamente berço da humanidade), atualizadas pelos desafios de uma modernidade respeitosa das especificidades internas a cada país envolvido nessa integração. Isso passa não somente pela referência ao português como língua comum, mas sobretudo pelos laços históricos inquebrantáveis que nos espelham uns aos outros e que exigem um novo equilíbrio cultural e político-epistemológico anti-hegemônico.

Temos em nossas mãos uma oportunidade ímpar de começar, a humildemente, reverter o processo hegemônico que assola nossos sistemas de ensino em ambos os lados do Atlântico e que tanto podam os(as) profissionais que formamos do conhecimento sobre si próprios(as). É nesse sentido que o PPC aqui apresentado pretende contribuir para o estabelecimento do novo equilíbrio político-epistemológico



necessário, em consonância com as diretrizes da UNILAB e respeitando a legislação educacional mais ampla, e buscando a complementação ao bacharelado interdisciplinar que a primeira turma de Alunas e Alunos já efetivaram nesta universidade.

### 1.1 Esquema geral de funcionamento do curso

O Curso de Graduação Licenciatura em pedagogia, modalidade presencial, turno noturno, tem uma oferta semestral de 40 vagas, anual de 80 vagas e contempla a carga horária de 4.400 horas, sendo aproveitadas do BHU a carga horária de 720 horas de componentes curriculares. Sua duração mínima é de 6 semestres, e o tempo máximo para integralização é de 8 semestres.

### 1.2 Formas de Ingresso:

O curso de graduação em pedagogia, licenciatura se configura em um 2º ciclo formativo da área das ciências humanas, sendo que o 1º ciclo de formação é um bacharelado em humanidades com duração de dois anos. Para ingressar no curso de pedagogia, o candidato deverá ingressar no 1º ciclo de formação em humanidades. Porém, para o brasileiro o ingresso é por meio do Exame Nacional do ensino Médio - Enem e do Sistema de Seleção Unificada- SISU. Para o estrangeiro o ingresso se passa por meio de seleção especial no país de origem. Ambas formas de ingresso estão explicitadas na Resolução nº 22 do Conselho Superior Pro Tempore, de 11 de novembro de 2011. Outra forma de ingresso trata-se de admissão solicitada por pessoas já graduadas para o Curso de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB, cujo deferimento dependerá da existência de vagas no mesmo e de processo seletivo com aproveitamento da nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Todo este processo de seleção de pessoas já graduadas será conduzido através de edital específico a ser lançado pela PROGRAD/UNILAB para este fim, de forma à garantir a publicidade e a legalidade.

## 2. Justificativa

O Brasil, Colônia, Império e República, teve historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação

e do racismo que atinge a população afro-descendente brasileira até hoje. O Decreto nº1.1331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos dependia da disponibilidade de professores. O Decreto nº 7.031-A de 6 de setembro de 1878, estabeleceu que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares.” (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana) (BRASIL, 2004, p.7).

As políticas de exclusão racial, a despeito do fim do trabalho escravizado, perduram até os dias atuais. As desigualdades ocupacionais, locacionais, educacionais, jurídicas e institucionais, conjugadas com o mito de democracia racial, com o de silenciamento do debate e das contribuições negro-africanas, mostram a necessidade de políticas em todos os níveis da sociedade para a efetiva superação do racismo, que deita raiz profunda na sociedade brasileira. A desigualdade não se reflete apenas nos indicadores sociais, nos desníveis de renda e no impedimento de acesso aos espaços de poder e comando da sociedade brasileira. Ela revela a estrutura social e cultural perversa da sociedade, que extrapola a expressão mais evidente do racismo e se aloja no imaginário, na desqualificação da cosmovisão negro-africana, no afogamento, como política de silêncio articulada cotidianamente, e no não reconhecimento simbólico, filosófico e cosmogônico das tradições, saberes e fazeres do povo negro no Brasil, na África e no mundo:

A desvalorização e a alienação do negro estende-se a tudo que toca a ele: o continente, os países, as instituições, o corpo, a mente, a língua, a música, a arte, etc. Seu continente é quente demais, de clima viciado, malcheiroso, de geografia tão desesperada que o condena à pobreza e à eterna dependência. O ser negro é uma degeneração devido à temperatura excessivamente quente. (MUNANGA, 2001, pp. 21).

O primeiro passo para mudar essa realidade é o entendimento de que há discriminação racial e um processo colonial ainda em marcha no continente africano, americano e asiático e com reflexos, entre outros, nos sistemas de ensino dos países de língua oficial portuguesa, que pode ser aferido pela desvalorização das línguas maternas e pelos processos seculares de exploração. Munanga faz, conforme citado por Jesus abaixo, um balanço arguto desses exercícios de dominação:

Segundo Kabengele Munanga (2001) quanto à escravidão no Brasil, destaca-se uma produção discursiva cheia de estereótipos e preconceitos aliada de uma situação de violento equilíbrio onde prevalece a relação dominante/dominado e um discurso monopolista da “razão”, de “virtude” e “verdade”. A dominação colonial na África utilizou como justificativa a missão colonizadora do ocidente, ou seja, a missão de civilizar os africanos “selvagens” e convertê-los aos costumes do europeu (JESUS, 2012, p.06)

O segundo passo diz respeito à mobilização de recursos teóricos, práticos e políticos para superar esse quadro que, na contramão das lutas no Continente africano, nas Américas e Caribe, foi e permanece hegemonizado pelo eurocentrismo como baliza quase que intocável de privilégios simbólicos e estruturais.

A educação, como reflexo e dimensão das estruturas raciais desiguais, é uma das linhas de força do racismo à brasileira e do projeto colonial. Para superar esta realidade os negros (as), no Brasil, sistematizaram estratégias, nos mais variados contextos históricos, para se contraporem à exclusão dos bancos escolares. Temos um rosário de lutas e experiências educativas e escolares muito bem sucedidas e tenazmente combatidas pelas ações armadas, no caso: os Quilombos, Insurreições e levantes, as Irmandades de Negros e Negras, nas manifestações culturais concebidas pelas matrizes negras e fundamentalmente referenciadas na ancestralidade. E ainda, nos Clubes, Bailes e Entidades da Raça, nos Jornais articulados pelos negros (as), nas denominadas Ligas dos Homens de Cor, nas Bandas de Homens de Cor, nas ações do Teatro Experimental do Negro, (TEN) da Frente Negra Brasileira, do Festival Comunitário Negro Zumbi (FECONEZU), do Teatro Popular Solano Trindade, dos Cadernos Negros, do Quilombo hoje e em inúmeros espaços destinados às artes, à poesia e à socialização, visando as novas noções de cidadania referenciadas na negrura e nas cosmovisões de ancestralidade negro-africana.

Experiências semelhantes e outras de longo alcance e duração foram empreendidas no continente africano, americano e Caribe. Não vamos partir do zero. Temos inúmeras experiências e processos educacionais anteriores aos marcos catalogados pelas historiografias e registros europeus. Alguns, no século XX, são emblemáticos no que toca à excelência acadêmica e à formação de intelectuais brasileiros. Costa e Silva afirma:

É necessário e urgente que se estude no Brasil, a África – pregava, incansável, na metade do século XX, mestre Agostinho da Silva. Foi sob seu acicate que se criou o Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade da Bahia, a cuja sombra se moveu uma geração de interessados na África e em sua História, alguns dos quais atravessaram o Oceano e foram estudar e lecionar em Dacar, Ibadan, Ifé, Kinshasa. Cito alguns nomes: Yeda Pessoa de Castro, Júlio Santana Braga, Guilherme Castro, Vivaldo Costa Lima e Paulo Fernando de Moraes Faria. (Costa e Silva, 2003, pp.238)

Para o projeto da UNILAB é necessário um balanço crítico que considere a realidade brasileira e dos negros(as), mas as teses da unidade na diversidade (Diop, 1964) e da África e da Diáspora como Sexta Região desse continente são instrumentos políticos e, sobretudo, recursos teóricos e metodológicos para ampliar os enfoques e para assegurar, na construção e discussão curricular do Curso de Pedagogia, uma visão de todo e produções teóricas referenciadas nas dinâmicas sociais, políticas e organizacionais desses povos na África e na Diáspora.

Alguns intelectuais negro-africanos recapturam esta perspectiva, sublinhando a presença imanente desse processo duplo significante na compreensão da África e Diáspora. Assim, Bokolo, num diálogo com intelectuais brasileiros e na apresentação dos volumes que tratam da História da África, enfatiza que a história do continente não pode ser contada apenas “de dentro”. O pensador africano salienta, com outras palavras, que as diásporas se constituem como territórios e parte do continente africano. Romper com a abordagem de “dentro apenas” tem significados políticos e metodológicos extremamente relevantes para a ruptura com as historiografias e interpretações que desconsideram as dinâmicas dos contatos e das contribuições negro-africanas para os territórios diaspóricos e para a História do Ocidente. A metáfora da dialética do lado de dentro da porteira, a África, e do lado de fora, a Diáspora, assume, assim, um lugar privilegiado como chave interpretativa. Desse modo, a África revela as diásporas e as Diásporas revelam a África.

O reconhecimento da Diáspora, como Sexta Região Africana, não deve ser apenas um recurso teórico e geográfico. A concepção recupera um sentido de unidade do continente africano e, muito especialmente, atribui à diáspora as exigências de agente ativo e desse modo:

as necessidades africanas requerem uma ampla reflexão sobre como fortalecer a União Africana, destacando ainda a importância de se

adotar a Diáspora como Sexta Região Africana. A seu ver, este projeto deve estar focado na capacidade que os países e populações da Diáspora têm de ajudar os africanos a enfrentarem suas limitações atuais e fazerem face ao impacto negativo da globalização (II CIAD, 2006, p.47).

A unidade, África – Diáspora, pressupõe o comprometimento e a solidariedade que possibilitam o entendimento do papel do Brasil, da Lei 10.639 e da UNILAB. Acrescentemos a noção de diversidade e na conjugação dialética delas, unidade e diversidade, então, teremos a parêntese irredutível que capta a complexidade da unidade na diversidade (Diop, 1964).

O contingente de africanos, deslocados para o país, é um dado a ser considerado nas formulações teóricas e nas delimitações orientadoras das políticas públicas e das relações de cooperação e intercâmbio com a África e a diáspora. Afinal, não podemos abstrair a “importância da população de origem africana, que chega a quase 150 milhões; sendo que 87 milhões se encontram no Brasil, representando 48% da população, em 2004.” (p.50 fonte?) Há, nas noções enredadas e assentadas pelas dinâmicas políticas e de solidariedade, a necessidade de um novo pacto no qual a África e a sua Sexta Região não seriam tão-somente anunciadas e sim enunciadoras de comandos articuladores e articulados a serviço dos lugares e dos povos constituintes da África e da diáspora.

Os projetos seculares de opressão a que foram e estão submetidos os africanos e os negros nas Seis Regiões da África têm, antes e pós-trabalho escravizado, uma base comum. É o que diz a argumentação de Noureini Tidjani-Serpos, Diretor-Geral Adjunto para a África da UNESCO, quando enfatiza “que o desenvolvimento da África depende, antes de tudo, de seus recursos humanos, portanto da expansão da educação nos níveis primário e secundário, mas também nos planos técnico e universitário. Com relação ao pacto entre a África e a Diáspora, considerou que o mesmo deve ser pensado com base em uma história comum.” (p. 38). A história comum, podemos inferir, diz respeito também aos valores cosmogônicos e a uma complexa e profunda comunicação jamais interrompida nos lugares e na tessitura entre a África e da sua contraparte, isto é, a Sexta Região.

Respeitando este sentido, as políticas governamentais e os novos paradigmas anunciam uma noção de unidade, na diversidade, via pacto político, e de efetiva relação entre o continente africano e a diáspora, que tem por objetivo:

Fortalecer os vínculos do Brasil e da América do Sul com o continente. Conforme ressaltado pelos presentes, o Presidente brasileiro tem-se batido por uma mudança de paradigma nas relações políticas e geográficas internacionais, acentuando as relações Sul-Sul e incentivando as parcerias baseadas na solidariedade e reciprocidade de interesses. No plano interno, deu início a mudanças de fundo, promovendo a adoção de ações afirmativas para a melhor integração dos marginalizados, incluindo os afro-brasileiros. (p.48)

Relevar as contribuições africanas e dos negro-africanos na diáspora implica no aprofundamento dos contatos, na valorização histórica dessas tessituras e na apropriação de conceitos que terão lugar decisivo nas formulações e aplicação da Lei 10.639 e na definição do papel da UNILAB como instituição de ensino, pesquisa e extensão voltada para a redefinição de processos educativos, de trocas que, na senda da solidariedade, fertilizem “a emergência de maior conhecimento mútuo, intercâmbio artístico e intelectual necessário para a afirmação das nossas percepções afro-diaspóricas e afro-centradas” (p.54).

Na senda da ajuda mútua e num campo de valorização humana e conceitual, os países que falam oficialmente o português se constituem num outro importante núcleo de unidade, cujo reconhecimento fundamentou a política de criação da UNILAB:

Ao propor a criação da UNILAB o governo brasileiro abre-se, portanto, a países, territórios e comunidades da África, além de Ásia e Europa, que adotam como língua oficial ou se expressam em língua portuguesa. E, fundamentada nos princípios de apoio e ajuda mútua, visa criar e consolidar espaços de formação, produção e disseminação de conhecimento com relevância social. Esta integração pode, no médio e longo prazo, ser estendida a outros parceiros, **mas estará voltada prioritariamente aos países africanos, em atenção às suas demandas de promoção do desenvolvimento nacional descentralizado** (Grifo nosso) (Diretrizes Gerais da UNILAB, p. 06).

Vale reter, do texto acima, o lugar especial do Brasil, e a importância da UNILAB como um dispositivo político, no que tange aos países africanos, na medida em que as diretrizes dizem que a relação, a despeito de outros parceiros e relevando os

países da integração internacional da lusofonia afro-brasileira, será **“voltada prioritariamente aos países africanos, em atenção às suas demandas de promoção do desenvolvimento nacional descentralizado.”** Ao aceitar o desafio, considerando o continente africano e a diáspora, a UNILAB tem como mediação, para as relações entre os negros referenciados nas Américas, Caribe e África, a existência de “uma história de base comum” ou intercambiável e que suscita ações, políticas e processos educacionais encruzilhados. (p.54 -58)

O cantor e compositor Gilberto Gil, no ano de 2006 e na função de Ministro da Cultura, delimita o processo dialógico de modo metonímico e apresenta a parte, a cidade de Salvador, como referência ao lugar e ao conceito encruzilhado das “culturas africanas, caribenhas e americanas”. (p.54) O Brasil e as suas instituições, avulta neste sentido a UNILAB, funcionariam, na encruzilhada, como canais e como a própria comunicação, ou seja, como veículos e mensagens pelos quais “o conhecimento mútuo, o intercâmbio artístico e intelectual seriam potencializados para a afirmação das nossas percepções do continente africano e das várias Áfricas da Diáspora africana” (p.54).

Conceitos e teorias são imprescindíveis no processo de reconhecimento das sistematizações oriundas da África e da Diáspora. Mas devemos bradar pela necessidade urgente de renovação das disciplinas históricas, pois o conhecimento “construído pelas ciências sociais deverá ter em conta as características da diversidade cultural, das temáticas, das abordagens dos países africanos e da Diáspora a partir da sua realidade e a partir da sua cultura. A mera transplantação de uma ciência social ocidental não nos serve porque não nos explica “(p.62).

Não podemos relegar as concepções históricas eurocêntricas, os apagamentos e o silêncio criminoso das produções técnicas, científicas, filosóficas, matemáticas e artísticas elaboradas, desde os primórdios dos tempos, pelos povos e civilizações africanas. Tais apagamentos são largamente difundidos no ensino de história, matemática, artes, ciências, filosofia e no conjunto de disciplinas tradicionalmente ofertadas no âmbito do ensino ministrado no território brasileiro. O mesmo ocorre na África e na Diáspora. É bom considerarmos, a propósito da reversão desse quadro de ignorância construída e e/ou pré-estabelecida, as produções do intelectual e professor Henrique Cunha Junior que destroça e põe a nu a perversidade sistêmica e epistemológica dessa orientação de base racista e mantenedora do epistemicídio das populações negro-africanas.

Também fazemos uma digressão sobre a história da matemática e questionamos as informações sobre as origens gregas da matemática e da filosofia. Mostramos que matemáticos como Tales de Mileto, tido como grego, não nasceu e nem viveu na Grécia. Tales se incorpora a nosso estudo mais tarde pelo seu postulado sobre as retas paralelas. Mileto é parte da Jônia, que hoje é a Turquia. Na mesma linha exemplificamos como Ptolomeu, nascido em Ptolomelomeia, cidade do vale do Nilo. Como também da grande matemática e filósofa Hipatia, que é Egípcia e figura na história como grega. Estes erros são devidos à história da cidade egípcia de Alexandria que foi dominada pelos gregos deste o século III antes de cristo até a invasão romana, restando neste período como colônia da Grécia, sem, contudo transformar os seus habitantes em Gregos. Seria como dizer que Tiradentes, figura histórica brasileira fosse um herói português, pois nasceu num período que o Brasil era colônia de Portugal. Trata-se de um reaproximar da história escrita e mostrando os inconvenientes da ideologia do eurocentrismo, da ideia de ocidente, sociedade ocidental e tendo a Grécia como marco de fundação, retirando a Etiópia, Núbia e Egito da história. (Cunha, 2013, p. 104 -105).

No mesmo diapasão, a propósito das referências comuns, da afirmação da identidade e da renovação das disciplinas considerando a realidade africana e da diáspora, o eminente professor Paulin Houtondji discorre de modo didático, explicitando:

Como a diversidade cultural deve orientar o saber filosófico e que nós, africanos da Diáspora e do continente, teremos como, também, nos entender a partir de nossas referências comuns. Também o papel do conhecimento tradicional foi colocado em discussão, ou seja, as ciências sociais, as ciências humanas, levando em consideração a tradição, mas sem fazer desta tradição algo voltado para o conservadorismo, mas sim para a afirmação da nossa identidade (p.62).

O reconhecimento e a superação das desigualdades raciais, do racismo, são exigências para a renovação das disciplinas históricas, como o é igualmente a efetiva aplicação da Lei 10.639.

É necessário também lutar por uma história não territorial do Brasil, que deve ser estendida até o Atlântico Sul para considerar as influências africanas em seu destino em todos os períodos de sua história. Isso explica a decisão recente de tornar obrigatório o ensino da cultura africana, a fim de lutar contra as raízes do racismo no sistema educacional, em respostas às reivindicações do movimento negro no Brasil (p.70).



Assim, são muito oportunas as formulações da professora Petronilha Gonçalves. A pesquisadora, no seu emblemático balanço a respeito da Lei, dirige o seu enfoque para a construção democrática, para a responsabilidade de todos os brasileiros. Razão pela qual, no dizer dela, a Lei é fator:

Não apenas de igualdade racial, mas da própria construção da justiça e da democracia no Brasil. Para ela, a lei 10.639/03, que preconiza a adoção dessa temática no ensino básico em todo o país, precisa ser encarada como responsabilidade de todos os brasileiros, independente de pertencimento étnico-racial. Fundamental em sua apresentação foi a crítica dos argumentos contrários à lei: ao contrário, diz ela, de "trazer problemas raciais", é o pleno conhecimento dessa história que pode levar à efetiva igualdade, a partir da autovalorização do ser humano negro e da desmistificação da superioridade (um desvio moral e na consciência social) "branca". (p. 64)

Por outro lado, a aplicação da Lei 10.639 não se resume ao combate ao racismo antinegro, ela recomenda de modo implícito, no seu escopo, e explícito, nas Diretrizes, a quebra dos paradigmas do universal, da cristalização e sinônimo do homem e dos valores Ocidentais brancos apenas. Para ela a apresentação da África e da Diáspora como parte da cultura humana, é algo que os docentes e discentes, e o conjunto da população brasileira, africana e da diáspora, têm direito e necessidade. A sonegação dessa perspectiva tem implicações danosas do ponto de vista social, no trabalho intelectual e mais ainda no processo de sistematização de conhecimento e de limitação do alcance teórico, conceitual, ontológico e identitário.

Visando à construção de currículos significativos do ponto de vista da luta antirracismo e de rompimento com a afonia em torno do continente africano, o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia deverá mobilizar recursos humanos, teóricos e práticos para se contrapor ao racismo e aos efeitos na sistematização de conhecimento e na organização do sistema interno da UNILAB. Para tanto é necessário considerar que “o neocolonialismo e seus mecanismos de dominação econômica e cultural constituem-se num entrave à soberania e ao desenvolvimento dos povos no continente africano.” (p. 67).

O currículo será, então, o artefato para o reconhecimento e para a superação dessa realidade reatualizada pela:

perenidade do racismo, do neocolonialismo, da necessidade de descolonização entre setores significativos da própria intelectualidade africana, assim como de seus congêneres no Brasil. É necessário, afirmaram, mais do que a utilização de novas metodologias e de historiografia mais bem fundadas em pesquisas - documentais e outras - criteriosas. Uma historiografia que priorize visões do protagonismo africano deve ser enfatizada. Não é mais possível que os livros didáticos em África e na Diáspora continuem enfatizando a historiografia "clássica" em que os povos do continente africano só "entram na história" a partir do tráfico e de suas relações com os europeus. Isso não quer dizer que o tráfico atlântico deva ser menosprezado, ou que os processos cruciais que levaram ao enfraquecimento e pauperização material, moral e espiritual no continente africano não devam ser estudados com a devida atenção. Ao contrário, foi amplamente partilhada a visão de que, neste momento do "Renascimento Africano", intervenções de poderes políticos, desavisadas, desinteressadas ou mesmo contrárias à liberdade de pesquisa e ao "remeximento" de "verdades" e agentes históricos consolidados têm sido altamente danosas. Constituem, mesmo, uma temeridade e um desserviço às possibilidades de melhor conhecimento e de desenvolvimento dos povos em África e na Diáspora. (p. 66).

O Renascimento Africano, articulado a partir da porteira de dentro, a África, e da porteira de fora, a Diáspora, está em marcha e tem como tarefa central a superação do “Racismo –Colonialismo - Neocolonialismo – Descolonização” (p.67). Fica também muito bem explicitada a noção de unidade política, conceitual e de centralidade de renovação das disciplinas históricas a partir da compreensão da África, da Diáspora, do colonialismo e do neocolonialismo. Mas o que seria, então, este objeto? O objeto seria a África e a Diáspora como um sistema dinâmico. A partir do reconhecimento dos objetos, na dinâmica das relações sociais e etnicorraciais, seremos alertados para as relações que existem entre os lugares que, a rigor, materializariam a África e a Diáspora, pois os lugares empiricizariam estas realidades.

Acrescentaríamos, aqui, que a renovação das disciplinas para o entendimento do racismo, da África e da Diáspora é uma questão impostergável, “até aqui negligenciados pela historiografia fundada sobre as fontes escritas, cuja crítica sistemática deve ser buscada” (p.70).

É preciso, em consequência, liberar nosso corpo e liberar nossa mente da carapaça de ideias errôneas imposta pelo Ocidente, durante séculos de dominação, que nos considera uma raça à parte da condição humana. O ensino da história africana na África, assim como nos outros países da Diáspora africana, deve enfatizar numerosos

desafios na produção de uma história continental que levaria em consideração as experiências da Diáspora africana na América, na Europa e na Ásia. É necessário relacionar a história da África com a da Diáspora e por isso participar, a partir desta base, da elaboração da história da humanidade e da história universal, para destacar a contribuição da África e evitar toda e qualquer futura marginalização no âmbito da globalização. Isso não exclui os desafios cotidianos sobre a importância da contribuição das mulheres como a rainha NdateYalladuWaalo, o papel da resistência dos escravos maaron no Suriname, a implantação das instituições do Código Indígena em Angola, a celebração da nossa africanidade, a restauração da África no centro do sistema atlântico e dos estudos do movimento das populações nas duas margens do Atlântico. O controle de nossa agenda científica passa pela reabilitação das línguas africanas. Os historiadores devem privilegiar certos temas como a biografia de personalidades marcantes, o movimento das ideias e dos povos, tais como a história dos Iorubá e de sua Diáspora pelo mundo. Como escrever a história de um longo período levando em consideração apenas as continuidades, se as rupturas permanecem como principal desafio à espera dos historiadores - e do conjunto dos cidadãos - para marcar tanto sua autonomia quanto as suas capacidades a definir livremente seu destino? (p.70).

A África e a Diáspora se completam e se fazem e se refazem, continuamente, em relações dialógicas que são verdadeiras redes encruzilhadas. Nestes nós encruzilhados, um dos problemas mais decisivos a ser superado diz respeito à naturalização, como modelo e referência quase inquestionável, da cultura racional do Ocidente. Posição que se reflete, de modo agudo, na desconsideração das artes referenciadas na antropogênese e cosmogênese negro-africanas. Desse modo, é imprescindível que a articulação entre mito e conceito, por exemplo, deva ser buscada por uma nova leitura e com chaves interpretativas exatamente como se dá na África e na Diáspora. Isto é, devemos propor uma senha interpretativa que se fundamente, para evitar qualquer tipo de marginalização, numa cosmovisão africana. É o que sugere, de modo didático, a concepção de inseparabilidade entre cultura religiosa e arte. Numa síntese:

Na concepção africana, que foi preservada plenamente na cultura dos segmentos africanos em países da América, cultura religiosa e arte estão intrinsecamente ligadas. São planos de uma mesma visão de mundo, mais que isso, são dimensões de um mesmo modo de se viver

a vida e entender a realidade. A visão de mundo africana se expressa, até os dias de hoje, tanto na África como na Diáspora, através de meios materiais e meios imateriais. Isso inclui as artes plásticas, a música e a dança, a literatura e a poesia, as artes dos sabores e odores - a culinária —, a estética do ambiente e do vestuário. E mais que isso: no plano ético, os valores fundamentais que norteiam a conduta e dão sentido à vida, como a própria alegria de viver, a importância do respeito aos mais velhos, e o sentimento que reforça a vida comunitária.

Nascida do mesmo arcabouço constitutivo da religião, a arte africana, nos dois lados do Atlântico, se expressa por movimentos, ritmos, cores, pulsares, que são condutores de energia, o axé, que alimentam o poder, conduzindo a fruição da estética negra revelada através de fontes materiais e imateriais da memória ancestral. As artes produtoras dos objetos sagrados e utensílios usados nos rituais religiosos, assim como as expressões musicais e poéticas, extravasam os limites do culto e são recriadas e reelaboradas pelos artistas como produtos de uma arte sem fronteira, objetos de arte nacional e internacional, que contribuem decididamente na constituição da identidade de nossas nações. Basta se pensar na música de países como o Brasil, Cuba, Haiti, Trinidad e Tobago. Lembremo-nos do samba e do carnaval do Brasil, da música do Caribe, da feijoada, do acarajé, do uso peculiar das cores que nos vestem no dia a dia. Das artes plásticas, com artistas emblemáticos como Mestre Didi, Rubem Valentim, Emanuel Araújo (p.72-73).

A UNILAB instala sua sede na região do Maciço de Baturité, território ainda carente de instituições de ensino superior. Com a implantação do Curso de Pedagogia pretende-se promover a dinamização da área da educação, bem como a ampliação do acesso ao ensino superior.

O incremento da área de educação é A interiorização do ensino superior público, gratuito e de qualidade, com especificidade na pedagogia, é fundamental para o desenvolvimento dos/as sujeitos da educação (educandos/as, professores/as e gestores educacionais) e estratégico em termos territorial, do Ceará e do Maciço de Baturité. Este território do Maciço de Baturité ocupa uma área de 4.820 Km<sup>2</sup> e, no que concerne ao planejamento macrorregional, abrange treze municípios: Acarape, Aracoiaba, Aratuba, Barreira, Baturité, Capistrano, Itapiúna, Guaramiranga, Mulungu, Ocara, Pacoti, Palmácia e Redenção. Para efeitos deste documento, foram incluídos outros dois municípios: Guaiuba e Caridade, ambos filiados à Associação dos Municípios do Maciço de Baturité (AMAB). A região possui, ainda, vários distritos e vilas originários da época de colonização da região, os quais guardam referências de grande importância para as tradições e para o patrimônio histórico do Ceará.

Instalada nesse território a UNILAB tem como compromisso social promover ações voltadas para o desenvolvimento de programas/projetos de pesquisa e extensão articulados ao processo de ensino-aprendizagem, referenciados na realidade internacional, nacional e, mas também na realidade local do (Maciço de Baturité). Desse modo, a criação de um curso de Pedagogia poderá resultar na melhoria do ensino e da aprendizagem na educação básica, principalmente se observarmos que os índices de analfabetismo funcional<sup>7</sup> no Ceará são ainda maiores do que os percentuais do país, como ilustra o gráfico 1.

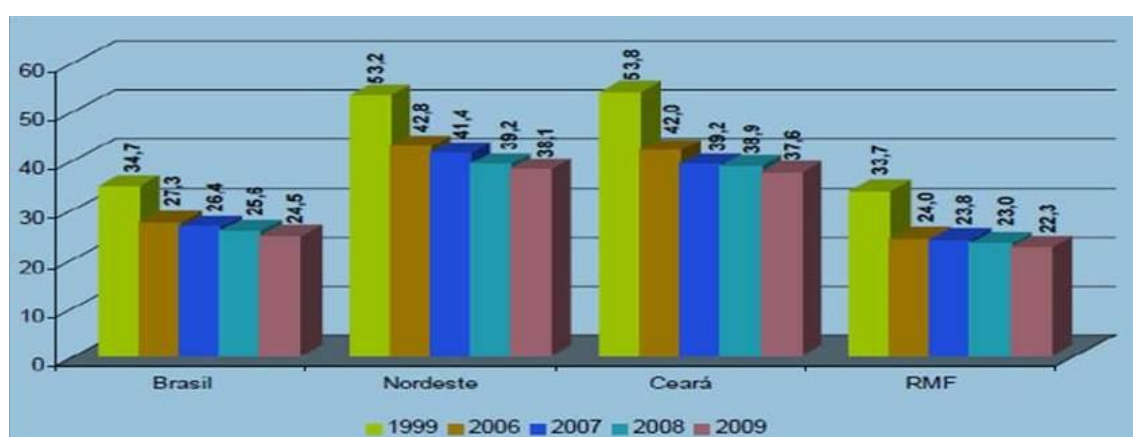


Gráfico 1: Percentual de analfabetismo funcional entre adultos – pessoas com 25 anos ou mais (%). Fonte: Ipece (2010, p. 48).

Cumprir destacar a opção da Unilab em adotar uma política afirmativa para a inserção de estudantes oriundos da escola pública no ensino superior, ação efetivada desde o seu primeiro processo seletivo, em 2010 ao prever um “fator escola pública”. Cabe ainda acrescentar que os indicadores sociais do Ceará no ano de 2009, mostram que o percentual da população com nível superior completo está aquém dos padrões do Brasil. Se compararmos o índice do Brasil (10,6%), este é ainda categorizado como baixo em relação aos países desenvolvidos, que têm mais de 20% da população adulta com nível superior. Isso acontece porque ainda não está havendo a contento, em nosso país, a progressão das pessoas que terminam o ensino médio para o ensino superior.

<sup>7</sup> É considerada analfabeta funcional “a pessoa que, mesmo sabendo ler e escrever, não tem as habilidades de leitura, de escrita e de cálculo necessárias para viabilizar seu desenvolvimento pessoal e profissional” (IPM, 2010, p. 04). Informação disponível em:

[http://www.ipm.org.br/download/inaf\\_brasil2009\\_relatorio\\_divulgacao\\_final.pdf](http://www.ipm.org.br/download/inaf_brasil2009_relatorio_divulgacao_final.pdf). O Instituto Paulo Montenegro, organização não lucrativa vinculada ao Ibope, em parceria com a organização não governamental Ação Educativa, fornece informações sobre as práticas de leitura, escrita e matemática dos brasileiros com idade entre 15 e 64 anos de idade.

### 3. Objetivo Geral

O Objetivo geral do curso de licenciatura em pedagogia da UNILAB é formar para o exercício da pedagogia, no sentido da produção e disseminação de conhecimento, na perspectiva de uma epistemologia da África e de suas diásporas, anti-racista e anti-colonial, promotora da efetiva valorização dos saberes científicos e ancestrais, com ênfase nos países que compõem a Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira.

### 4. Objetivos específicos

- Propiciar o estudo da Pedagogia como a ciência da educação em geral, respeitando o foco dado pelo presente projeto pedagógico, com esteio nas Diretrizes Curriculares da UNILAB, ao optar pela centralidade da África e suas Diásporas;
- Desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão tendo como foco a centralidade da África e de suas Diásporas, priorizando os países da Integração – UNILAB;
- Priorizar a problemática educacional da África e de suas Diásporas nas componentes curriculares, sobretudo dos países da integração – UNILAB,
- Formar para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos;
- Capacitar para a gestão de processos escolares e não escolares;
- Considerar na formação a capacidade de desenvolver atividades pedagógicas não formais, em especial as que acontecem nos países da Integração – UNILAB;
- Promover em todo o currículo a educação das relações étnicorraciais em consonância com a lei 10.639/2003.
- Incluir na formação conhecimentos referentes à Educação Ambiental nos países da Integração, Gestão de Processos Educacionais, Religiosidade de Matriz Africana no Brasil, Religiosidades Tradicionais nos países Africanos da Integração,

Sexualidade, Gênero e Educação, Fundamentos Filosóficos e Práticos da Capoeira, Fundamentos Filosóficos e Práticos do Samba, Educação Indígena, Educação Quilombola, Tradição Oral Africana, Autobiografia e Educação, entre outras, as quais poderão ser aprofundadas na pós-graduação.

## **5. Histórico da área e algumas aproximações metodológicas**

A África e a Diáspora são bases teóricas e metodológicas indispensáveis para a construção do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira, que se estrutura a partir do pressuposto de que o Ensino, a Extensão e a Pesquisa são atividades acadêmicas dialogicamente necessárias no cotidiano dos docentes e dos discentes. Há aqui uma relação dialética entre os recursos teóricos internos do Curso de Pedagogia, Ensino, Extensão e Pesquisa, com os recursos materiais, humanos e imateriais da África e da Diáspora, cuja significação, de modo encruzilhado, necessita das teorizações do geógrafo e filósofo Milton Santos, que nos ensina que os recursos materiais e imateriais são totalidades. Podemos nos referir da mesma forma no tocante à África e à Diáspora e por isso:

O valor real de cada um não depende de sua existência separada, mas de sua qualificação geográfica, isto é, da significação conjunta que todos e cada qual obtém pelo fato de participar de um lugar. (...) A definição conjunta e individual de cada qual depende de uma dada localização. Por isso a formação socioespacial e não o modo de produção constitui o instrumento adequado para entender a história e o presente de um país. Cada atividade é uma manifestação do fenômeno social total. E o seu efetivo valor somente é dado pelo lugar em que se manifesta, juntamente com outras atividades (SANTOS, 2002 p.132).

Acrescentemos, então, no caso do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UNILAB, que o método, o caminho, é, a rigor, uma encruzilhada da África e da Diáspora. Encruzilhada entendida como espaço e conceito no qual coexistem, num embate por hegemonia, as inúmeras vozes, identidades, sujeitos e autorias oriundas dos vários países de língua oficial portuguesa, da África, das diásporas negro-africanas e dos brasileiros de diversos estados e localidades. Numa síntese, podemos dizer que a

encruzilhada, espaço e conceito, é “artefato social” e lugar, considerando esta dimensão, para o entendimento, entre outras, da realidade social, étnicorracial e histórica da África, da Diáspora, do mundo e das sociedades. A concepção de currículo, como artefato social, cultural, tem a finalidade de revelar os processos de interação de todas as práticas, reflexões e embates educativos, não é por outra razão o uso do conceito e do lugar encruzilhado (SILVA, 1996 e FREIRE, 1987).

Outro ponto nuclear para a estruturação do presente Projeto passa pela compreensão da educação como especificidade humana. Observando esta delimitação, a educação como especificidade humana, temos que ela não se limita aos espaços educativos formais, o que alarga a noção dos processos educativos para os espaços não formais e informais, implicando igualmente numa formação destinada a tais espaços e, na contramão, na incorporação das sistematizações produzidas e expandidas pelos currículos não formais dos movimentos negros, sociais, populares e culturais. Neste tocante, a Lei nº 10.639/03, oriunda das formulações históricas dos Movimentos Negros Brasileiros, é a empiricização das possibilidades efetivas e, sobretudo, encruzilhadas dos processos educativos formais e não formais.

A educação como especificidade humana pode, também, ser vista como um processo pelo qual as visões eurocêntricas serão refutadas. Denominador comum dos povos e dos lugares, a educação como especificidade humana é mais um instrumento para dar visibilidade à história dos processos educativos e para outros paradigmas educacionais, segundo os lugares.

O trabalho interdisciplinar é outro ponto chave para a construção do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UNILAB. É didática e complementar, a propósito, a noção de trabalho interdisciplinar defendida por Milton Santos e Paulo Freire. Freire, advogando a necessidade de compreensão do homem e da sociedade, é contrário à fragmentação das disciplinas. Freire propõe, no conjunto da sua obra, sob a égide de uma compreensão de base sistêmica e epistemológica, uma visão holística. Decorre dessa posição a sua crítica aos “conteúdos, que são apresentados como retalhos da realidade, desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação” (FREIRE, 1997, p.57).



O geógrafo Milton Santos (2000, p.50) por sua vez, apresenta uma noção de trabalho interdisciplinar em cuja base está confiada a análise e o entendimento do homem/mulher, do mundo e da metadisciplina:

A ideia da metadisciplina é a seguinte: existem várias disciplinas, a geografia, a sociologia, a antropologia, a economia”. Cada disciplina possui um modulo que a identifica e a distingue das demais. O que faz com que uma disciplina se relacione com as demais é o mundo, o mesmo mundo que, no seu movimento, faz com que a minha disciplina se transforme... Todas as disciplinas têm sua relação com o mundo. Quando no processo de informá-la, colocamos o mundo dentro de uma disciplina, e dele fazemos a inspiração mãe, temos a metadisciplina. Por isso, o mundo é que permite que se estabeleça um discurso inteligível, um canal de comunicação entre as disciplinas. A interdisciplinaridade não é algo que diga respeito às disciplinas, mas à metadisciplina. Uma geografia, uma sociologia, uma economia, uma antropologia que não tenham o mundo como inspiração na produção própria de conceitos, não se prestam a nenhum trabalho interdisciplinar. Este não é o resultado de trabalhar juntos, mas da possibilidade de um discurso intercambiável, com a fertilização mútua de conceitos que, apesar dos jargões respectivos, não serão impenetráveis... A metadisciplina é a filosofia particular a cada disciplina que lhe permite conversar com as outras.

A partir das formulações de Freire e Santos, um dos objetivos é considerar, de modo interdisciplinar, as formulações e as sistematizações dos Movimentos Negros Brasileiros no tocante ao advento da Lei nº 10.639/03 e igualmente considerar a importância dos Movimentos Negros Brasileiros no que tange aos processos de implementação, de acompanhamento e de aplicação, no cotidiano da UNILAB e nos processos de ensino e de aprendizagem, da referida Lei. Delimitado assim o ângulo de abordagem, podemos afirmar que há currículos expandidos pelos Movimentos Negros Brasileiros em oposição aos currículos tradicionalmente ofertados pelos sistemas de ensino municipais, estaduais e nacional (ANTONIO, 2014).

O segundo objetivo é problematizar a centralidade de uma noção de trabalho interdisciplinar que possa, de acordo com o escopo da Lei 10.639, dar um sentido de conjunto para a atuação sem, no entanto, desconsiderar o caráter específico de cada disciplina, que deve passar, necessariamente, por um processo de renovação. O terceiro objetivo visa à empirização, no cotidiano escolar e no currículo, dos valores linguísticos, culturais, artísticos, teóricos e conceituais sistematizados pela África e pela

diáspora negra, o que inclui as produções teóricas, políticas e curriculares dos Movimentos Negros, diaspóricos e as manifestações culturais e cosmogônicas negro-africanas.

De acordo com as noções delineadas até aqui, mais uma vez devemos insistir na relevância, hoje, do papel dos Movimentos Negros Brasileiros, da história comum, do pacto ativo e da unidade na diversidade como motores da visibilidade intelectual, artística e humanística da África e da Diáspora, do trabalho interdisciplinar, da renovação das disciplinas e da cosmogonia de matriz negro-africana na construção curricular. Tratando de currículo, não basta falar de conteúdos ou do papel isolado das disciplinas, se desejamos aprofundar o processo de conhecimento desse aspecto da realidade total.

É a partir dessa realidade que a proposta curricular do Curso de Pedagogia da UNILAB dialogará, entre outros estudiosos, com as formulações teóricas de Paulo Freire e do geógrafo –filósofo Milton Santos para a construção de noções transitivas de trabalho interdisciplinar, de educação informal, não formal e, numa rede encruzilhada, o Projeto Pedagógico será o espaço de efetiva empirização da noção de currículo em expansão, em cuja sistematização estarão confiadas as teorias, políticas e cosmogonias negro/a – brasileiro/a das diásporas negro/a africano/a.

No que toca à educação não formal, que dará sustentação para as noções de currículos em expansão e/ou expandidos pelos movimentos sociais, temos que, no dizer de Paulo Freire, ensinar é uma especificidade humana, exige comprometimento, intervenção no mundo tomada consciente de decisões e, por fim, ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica (FREIRE, 1997, p.103).

Se ensinar é uma especificidade humana, cabe-nos, a partir dessa compreensão, entender que a educação, o ato de ensinar e a aprendizagem não se confinam à escola e podem acontecer em outros momentos e espaços da vida social os quais devem, na perspectiva do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, constituir-se como “novo objeto de estudo” (JANELA, 1983, p.86).

A educação, do ponto de vista que aqui, na UNILAB, nos interessa, é a atividade que se realiza em espaços cada vez mais amplos, e que se chamará de educação não formal ou não escolar, isto é, o momento no qual a construção ou reconstrução do ato de

ensinar e de aprender se dará com espontaneidade e com conteúdo didático e finalidades delimitadas pelas forças sociais. Tal compreensão possibilita-nos pensar numa sociologia da educação não formal como nos propõe o autor citado. É possível propor uma sociologia da educação (não-escolar) que estude como se caracterizam os contextos educativos informais, mas sobretudo, não formais, enquanto instâncias de reprodução ou mudança social (JANELA, 1983).

É válido também esclarecer que a educação formal caracteriza-se:

Por uma sequência e fica restrita à escola. Já a educação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado. Por último, a educação não-formal (que é a que nos interessa), embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização, distintas, porém das escolares, e possa levar a um certificado, diverge ainda da educação formal no que respeita à não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto . (Janela, 1983, p.87)

Outro dado importante a considerar é a diversidade de possibilidades educativas, como observa Janela, não organizadas que se escondem sob a designação de educação informal. O que o autor discute, e vai ao encontro da relação dialógica entre educação formal e não formal, é a possibilidade de estabelecer um campo ou um contexto para o desenvolvimento de estudos nessa área, a partir, sobretudo, de contextos onde possam ocorrer processos relevantes de educação e aprendizagem.

Dentro dessas delimitações, o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UNILAB dará espaço ao que se poderia chamar de currículo dos lugares e igualmente do currículo em expansão (ANTONIO, 2014).

Os currículos expandidos têm como base a força dos lugares. O Dia Nacional da Consciência Negra, o 20 de Novembro, é emblemático a propósito dessa dialética de Expansão e dos Lugares. A proposta circulou a partir dos lugares, das reentrâncias da sociedade, dos corpos, das palavras assentadas pela religiosidade, pelas palavras de Axé, até a expansão efetiva para o aparato legal, para as instâncias dos governos e finalmente, para os sistemas de ensino. Os pontos de força são as horizontalidades, ou seja, a comunicação e a solidariedade. Mas os currículos em Expansão e dos Lugares são modalidades distintas que se opõem à ordem global eurocêntrica. É crucial, para

efetivarmos o exercício dessas dialéticas, compreendermos a genial formulação de Milton Santos a propósito de uma ordem global e uma ordem local:

A ordem global busca impor, a todos os lugares, uma única racionalidade. E os lugares respondem ao Mundo segundo os diversos modos de sua própria racionalidade. (...) A ordem global e a ordem local constituem duas situações geneticamente opostas, ainda que em cada uma se verifiquem aspectos da outra. A razão universal é organizacional, a razão local é orgânica. No primeiro caso prima a informação que, aliás, é sinônimo de organização. No segundo caso, prima a comunicação.

A ordem global funda as escalas superiores ou externas à escala do cotidiano. Seus parâmetros são a razão técnica e operacional, o cálculo de função, a linguagem matemática. A ordem local funda a escala do cotidiano, e seus parâmetros são a co-presença, a vizinhança, a intimidade, a emoção, a cooperação e a socialização com base na contiguidade.

A ordem global é “desterritorializada”, no sentido de que separa o centro da ação da sede da ação. Seu “espaço”, movediço e inconstante, é formado de pontos, cuja existência funcional é dependente de fatores externos. A ordem local, que “reterritorializa, é o espaço banal, espaço irreduzível (T. dos Santos, 1994. 75) porque reúne numa mesma lógica interna todos os seus elementos: homens, empresas, instituições, formas sociais e jurídicas e formas geográficas. O cotidiano imediato, localmente vivido, traço de união de todos esses dados, é a garantia da comunicação. Cada lugar é, ao mesmo tempo, objeto de uma razão global e de uma razão local, convivendo dialeticamente (Santos, Milton, 2002. p.339).

O currículo dos lugares é orgânico, horizontal, permite a comunicação e incide no cotidiano e no corpo. “É o lugar que permite a atualização do real: fora dos lugares, produtos, inovações, populações, dinheiro, por mais concretos que pareçam, são abstrações” (*apud* Claval, 2004. p. 29). É o lugar que permite também a atualização dos currículos. O currículo dos lugares “tem duas dimensões que pedem uma análise cuidadosa, a primeira e data pela África e pela Diáspora, que podemos dizer que é global, que traz heranças, histórias, ciências, memórias, viço ancestral e dimensão ontológica e uma cosmovisão negro africana global, comum, em cujo conteúdo está contido o cabedal da significação, a segunda dimensão é a local, que lhe dá o seu aspecto concreto” (*apud* Claval, 2004, p.27) e atualizado pelo cotidiano e pela corporeidade.

Milton Santos chama a atenção para a inseparabilidade de pessoa e espaço. No dizer do geógrafo, o “cotidiano é a quinta dimensão do espaço” (SANTOS, 1996, p.38).

Freire se expressa de outro modo e diz que “o corpo é o que eu faço, quer dizer, o que eu faço, faz o meu corpo”. (*apud* MOACIR, GADOTTI, 2010, p. 140) Podemos nos expressar de outro modo, concordando com Freire, encruzilhando a relação com a análise de Milton Santos e enfatizar que a realidade sócio espacial revela o corpo ou falar ainda que o corpo é a própria expressão sócio espacial. Desse modo, o currículo dos lugares atualiza a realidade dinâmica, em movimento, da África, da Diáspora, das relações étnicorraciais, da aplicação da Lei 10.639, do Maciço do Baturité e dos currículos expandidos pelos movimentos sociais africanos, brasileiros e outros afro-diaspóricos.

No que tange aos currículos expandidos, podemos ainda nos expressar de outra forma e dizer que há uma didática não formal orientada pelos Movimentos Negros Brasileiros, e suas experiências históricas que têm agido como novos campos de lutas sociais no que diz respeito a sistematizações de artefatos políticos, culturais e curriculares para a superação do racismo, dos currículos silenciadores das negruras, dos seus sujeitos e das suas autorias (ANTONIO, 1997).

Pode afirmar-se, assim, processos não formais na dialética do currículo e, conforme as sistematizações do geógrafo –filósofo Milton Santos, considerando que o currículo abriga, a partir dos lugares, a renovação das disciplinas. Ainda na senda das genuínas formulações de Santos, destacamos o debate no qual o geógrafo propõe a renovação das disciplinas considerando o estágio ou estado atual da globalização: “Ciência, tecnologia e informação são a base técnica da vida social atual e desse modo devem participar das construções epistemológicas renovadoras das disciplinas históricas” (SANTOS, 1996, p.44).

Podemos dizer que o sistema racista é uma das expressões do sistema social hegemônico, logo o seu entendimento e a sua superação devem participar da renovação das disciplinas. Concretamente as disciplinas precisam assegurar no cotidiano da UNILAB a materialização da Lei nº 10.639/03 e igualmente dos currículos expandidos pelos movimentos sociais africanos, brasileiros e afro-diaspóricos de modo geral. As disciplinas históricas participam de modo privilegiado desse processo epistemológico de renovação considerando nas suas formulações e reformulações o entendimento do sistema racista e (neo)colonial, isto é, assim elas contemplam a compreensão da

realidade concreta do racismo, a saber, as desigualdades ocupacionais, locacionais, educacionais, institucionais e jurídicas, decorrentes dessa problemática estrutural.

Fica assim, a partir dessas bases teóricas, esboçadas as noções de currículos em expansão, de metadisciplina e de renovação das disciplinas históricas, visando à efetiva aplicação da Lei 10.639 e da empirização, no sistema interno da UNILAB e do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, dos lugares negro-africanos (ANTONIO, 2014).

### 5.1 Alguns procedimentos metodológicos de ensino e aprendizagem

É válido também mencionar que o currículo dos lugares expandido para África e Diásporas e a metodologia da encruzilhada, onde as metadisciplinas de Milton Santos se encontram se concretizarão para além dos prédios da Unilab. Isto posto podemos apontar como estratégias metodológicas para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem:

- Aulas expositivas dialogadas;
- Oficinas pedagógicas;
- Seminários;
- Leitura orientada;
- Aula passeio;
- Rodas de capoeira e samba em contexto pedagógico;
- Palestras;
- Aula não-formal com os movimentos sociais;
- Atividades de pesquisa;
- Trabalhos individuais e em grupos;
- Estudos dirigidos;
- Atividades de extensão;
- Dramatização etc.

Além dos dispositivos metodológicos para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem, cabe acrescentar a importância da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). A sociedade do conhecimento a qual vivemos experimenta tempos de grande revolução tecnológica e informacional, tendo o advento da internet como seu maior expoente. José Carlos Libâneo (2007) adverte que não é necessário entender as TICs como ameaça à educação escolar, ao contrário. As Tecnologias da Informação e da Comunicação se convertem na sociedade do conhecimento em indispensáveis aliadas para a renovação dos conteúdos e a interação entre os sujeitos da relação pedagógica: professor-conteúdo-aluno. Libâneo aponta alguns objetivos para a utilização das TICs nas ações pedagógicas:

- a) Favorecer domínio de estratégias de aprendizagem, capacidade de transferência e comunicação do aprendido, análise e solução de problemas, capacidade de pensar criticamente etc.
- b) Possibilitar a todos oportunidade de aprender sobre mídias e multimídias e a interagir com elas.
- c) Propiciar preparação tecnológica comunicacional, para desenvolver competências, habilidades e atitudes para viver num mundo que se “informatiza” cada vez mais.
- d) Aprimorar o processo comunicacional entre os agentes da ação docente-discente e entre estes e os saberes significativos da cultura e da ciência (Idem, p. 68, 69).

É mister salientar que as novas tecnologias perpassa todo o processo de ensino e aprendizagem. A Diretoria de Educação a Distância (DEAD) disponibiliza formação aos professores, funcionários e estudantes e disponibiliza aos docentes a utilização do ambiente virtual de aprendizagem – MOODLE, em todos os semestres do curso.

Outro recurso tecnológico e comunicacional é o oferecido pelo sistema de gestão acadêmica – Sigaa – onde se dispõe de inúmeros recursos de acesso à tecnologia da informação, entre eles o armazenamento de informações sobre as componentes curriculares e sobre os conteúdos ministrados, criando ainda a possibilidade de interação total entre docentes e discentes por mensagens de texto dentro do ambiente.

## **6. Processo de Ensino e de Aprendizagem**

As considerações aqui apresentadas têm a finalidade de enfatizar que o objetivo da proposta de ensino e de aprendizagem, além de detalhar um caminho conectado ao

ensino, à pesquisa e à extensão, articulados teoricamente e decididamente em torno da África, da Diáspora, das relações étnico raciais, dos lugares, das diversidades de gênero, sexualidades, geração, linguísticas e outras, tem no seu propósito norteador a firme intenção de esboçar um projeto de trabalho a ser desenvolvido especialmente a partir da discussão curricular. Por outro lado, a discussão curricular será sugerida de modo subjacente, no interior da abordagem e não de modo linear. Sendo assim, julgamos oportuno, para o enfoque dialógico do ensino e da aprendizagem, descrever, de forma breve e indicando a relação com o contexto da UNILAB e com o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, um sentido interdisciplinar que possa ser relacionado às experiências de pesquisa, ensino e extensão. Entretanto, não haverá também uma abordagem sistemática do ensino, da pesquisa e da extensão, mas sim um enfoque relacional. A abordagem relacional é indispensável na medida em que o ensino e a aprendizagem se configuram: na escola numa relação triádica entre alunos, materiais educativos e professores; na família e sociedade com a sociabilidade; e nos movimentos sociais na interação coletiva que demarca sua existência e sobrevivência.

### 6.1 Ensino e aprendizagem e o tripé ensino, pesquisa e extensão

É válido então dizer, no que tange ao tripé ensino, pesquisa e extensão, que no exercício de suas funções, a UNILAB deve ministrar ensino, realizar pesquisas e estender suas atividades à comunidade mais ampla onde está inserida. As comunidades do Maciço do Baturité e a mais ampla, Brasil, África, contexto diaspórico negro-africano e de língua oficial portuguesa, deverão, no interior da UNILAB ou nos espaços da sociedade civil e Redes de Ensino Municipal e Estadual, ministrar cursos e processos educativos, promovendo uma relação dialógica efetiva da UNILAB com e para as comunidades e das comunidades com e para a UNILAB, rompendo com as hierarquizações e com as trocas de mão única. O ensino e a pesquisa, considerados inicialmente como atividades dirigidas à formação de profissionais de nível superior, são indissociáveis dos cursos de extensão e também das relações dialógicas com as manifestações culturais, os movimentos sociais, os seus ícones e, de modo especial, com a educação informal e não formal.



Podemos enfatizar que começa aí o comprometimento da UNILAB com a realidade social que a cerca. O comprometimento pode ser medido pela atuação de seus profissionais em proveito da população e, em particular, de suas camadas mais pobres, o que releva a importância das questões étnicorraciais, de classe, de gênero, de geração e do mundo entendido a partir dos lugares. Assim, a análise do ensino, da extensão e da pesquisa, comprometida com a realidade social e com a construção identitária afinada com os interesses e realidade da dinâmica negro-africana no Brasil e diásporas, tem como principal objetivo sistematizar, a partir dessa mesma realidade, meios práticos e teóricos capazes de revelar uma organização curricular de encruzilhada do ponto de vista sócio-espacial e mais ainda no tocante ao trabalho pedagógico e intelectual. Numa síntese, o currículo tem que instituir um sentido substantivo no que toca à África, à diáspora negra, à comunidade de língua oficial portuguesa, à diversidade e ao imaginário brasileiro. A universidade deverá, por exemplo, deslocar-se para as escolas do Maciço de Baturité para realização de seminários, oficinas, encontros literários, de produção didática e artística no âmbito das disciplinas ministradas que todas possuem um percentual significativo de aulas práticas. O inverso também deverá acontecer, com a participação das comunidades escolares vizinhas nas disciplinas do currículo para trocas formativas e construção coletiva de conhecimento sobre temas de interesse comum. Dessa forma espera-se fomentar uma interação profícua Universidade-Comunidade que contribua para a educação das relações étnicorraciais e outras temáticas correlatas. Essa interação se estenderá também aos movimentos sociais e grupos culturais, dando-se especial atenção aos eventos produzidos no decorrer do semestre letivo.

É, sobretudo por meio de projetos dessa natureza, que integram a dimensão educativa formal, a informal, a não formal, a pesquisa, o ensino e a extensão e a relação dialógica com África, a Diáspora, os movimentos negros, sociais e culturais, que a UNILAB se integra à comunidade, levando-lhe, a partir da criação de banco de dados e do registro da base material e imaterial da cultura afro-brasileira e popular, por exemplo, o benefício de sua atuação e vitalizando-se com o sistema de trocas que estabelece. No caso em questão, o processo de ensino e aprendizagem, feito através das relações com países africanos e populações negro-africanas e comunidades que falam oficialmente o português no mundo, deixa aberta a possibilidade para futuras pesquisas

e para a melhoria do ensino formal e não formal e, sobretudo, para a ampliação do olhar a propósito da África, da Diáspora e da realidade brasileira.

O projeto de ensino e de aprendizagem, relevando o papel da extensão e da educação não formal, parte assim dos problemas, ou melhor, da solução encaminhada pela comunidade negra, pelos pobres, pelos Movimentos Sociais, pelos Movimentos Negros/as e intelectuais, comunidades diaspóricas, indígenas, gênero, LGBTTTI (Lésbica, Gay, Travesti, Transexual, Transgênero e Intersexual) e outras. Nesse processo, ficará sempre assegurado um retorno à universidade: ou através dos benefícios sociais que produz, ou pelos novos conhecimentos que elabora, ou pelos recursos materiais que pode auferir.

## 6.2 As concepções curriculares subjacentes e explícitas no processo de ensino e de aprendizagem

Uma proposta preliminar visando ao entendimento do processo de ensino e de aprendizagem, coerente com as Diretrizes Gerais da UNILAB, deve considerar a centralidade da África e da Diáspora, a aplicação das Leis 10.639 e 11.645, a superação das desigualdades raciais, de gênero, LGBTTTI, o currículo negro-indígena em expansão, a encruzilhada como conceito e lugar, o currículo dos lugares, a educação informal, não formal, os movimentos sociais e negros, as relações Sul-Sul, a consideração dos hipertextos teóricos e conceituais das diásporas negro-africanas, a articulação de uma federação dos lugares e mais ainda, uma tessitura entre os lugares constituintes do Maciço do Baturité, dos países de língua oficial portuguesa e das diásporas negro/a-africanas.

Refletir sobre a proposta curricular do presente documento requer um certo esforço para o entendimento de nossas escolhas político-ideológicas no âmbito das teorias curriculares. A partir da exposição preliminar da proposta curricular em tela, apresentamos anseios, suleamos caminhos, apontamos perspectivas, delineando assim nossas escolhas no âmbito da formação de professores a ser mobilizada pel@s docentes do curso de pedagogia. O exercício supracitado se configura em um suleamento de práticas pedagógicas e de um currículo historicamente organizado.

Para o pesquisador Tomaz Tadeu da Silva (2011), no âmbito das teorias curriculares, ou das perspectivas curriculares é necessário refletir acerca de por que

“esses conhecimentos” e não “aqueles” devem ser selecionados em um currículo. Segue a nos advertir que a raiz de uma teoria curricular é a questão da identidade. Ao pensarmos em currículo o relacionamos quase de imediato a conhecimento e esquecemo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está profundamente relacionado ao que somos e ao que nos tornamos. “Talvez possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, o currículo é uma questão de identidade” (SILVA, 2011).

Isto posto, salientamos que na atualidade, podemos identificar as teorias curriculares como tradicionais, críticas e pós-críticas. No tocante ao corpus curricular que delineia a formação docente dinamizada pelo curso de pedagogia é possível perceber a influência mais expressiva das teorias pós-crítica na dinâmica das práticas de eu corpo de formadores, uma vez que tais teorias ou perspectiva posiciona em alto relevo os conceitos político-ideológicos tais como identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade, multiculturalismo.

Expressamo-nos especialmente a partir de um currículo pós-crítico também pelo fato deste considerar em seu discurso as relações de gênero, as pedagogias feministas, o currículo como narrativa étnica e racial, o pós-modernismo, as teorias pós-colonialistas, a pedagogia como ciência, como cultura e a cultura como pedagogia. Contudo também caminhamos na tessitura de uma teoria crítica do currículo ao refletir sobre o mesmo a partir de sua conversão em uma pedagogia dos conteúdos, como uma construção social, em uma política cultural e contra a mera construção técnica.

Ao fazer uma escolha das narrativas curriculares dando ênfase as epistemologias do Sul, sobretudo as africanas em diálogo com as afro diaspóricas e latino-americanas, o curso de pedagogia da UUNILAB não desconsidera as contribuições epistêmicas e curriculares europeias e estadunidenses, tanto que as mesmas estão presentes na literatura formativa do curso. A ênfase se justifica pela razão de existir da UNILAB, pelos países parceiros que fazem parte da comunidade acadêmica e pelo combate ao euro-centrismo responsável pelo apagamento das contribuições históricas, culturais, conceituais, intelectuais, populares etc, caras a formação nos espaços acadêmicos.

O objetivo, então, é revelar as populações, os sujeitos e mais ainda as autorias e as bases de aproximação e de distanciamento que, de modo dialético, promovem o encontro, a solidariedade e um mútuo contínuo de aprendizagem e ensino que

potencializem as tessituras entre a África e a Diáspora, assentadas na unidade-diversidade, história comum, e na igualdade de direitos, de acesso e de difusão dos bens materiais e culturais dos lugares e dos países oficialmente presentes no projeto da UNILAB.

### 6.3 Processo de Ensino e Aprendizagem, as Categorias retiradas da afro-negro-diáspora e a renovação das disciplinas históricas

Considerando os estudos de gêneros discursivos de Bakhtin que dizem, entre outras coisas, "que todas as esferas de atividade humana estão sempre relacionadas com a língua e que a utilização da língua efetua-se na forma de enunciados orais e escritos", a relação, longe da afonia historicamente instalada nos contatos culturais e acadêmicos a respeito dos aportes linguísticos, culturais, filosóficos, artísticos e científicos, legados pelos intelectuais africanos e das diásporas negras, deve tratar dos conteúdos, dos estilos e construção composicional à moda de Bakhtin e presentes, de modo diferenciado, nas ações dos movimentos negros, numa nova historiografia sistematizada por militantes e intelectuais antirracismo. É preciso buscar, no entanto, uma base sistêmica e epistemológica para promover a ancoragem, no cotidiano escolar e no processo de ensino e aprendizagem, desses valores e aportes. Assim, o currículo em expansão, um hipertexto dos Movimentos Negros, é o resultado das contribuições cruzadas ou encruzilhadas de diversas conexões que, no limite, retratam cada esfera de atividade humana e a complexidade linguística, social, cultural e política das populações negras no mundo.

No que toca à argumentação sistematizada por Bakhtin, temos então que cada esfera de atividade elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso. As estabilidades constituem, a partir das novas relações definidas pelos movimentos negros brasileiros, por exemplo, o novo ou os novos gêneros discursivos que redefinem textos, autorias e também o próprio olhar sobre os povos africanos e da diáspora. A proposta de análise a partir do currículo em expansão, pensada assim, é bem representativa da dinâmica das relações étnico-raciais brasileiras, da história comum africana e diaspórica, da tese de unidade na diversidade e do pacto ativo delimitado pela parêntese África – Diáspora. Por causa dessa especificidade, o novo gênero discursivo, a cultura negra em expansão, alarga as fronteiras: temos as palavras, as imagens, as artes, as tradições culturais, as literaturas e

outros recursos em "pé de igualdade" nesse novo texto, o hipertexto dos povos negros-africanos, um híbrido por natureza. Temos também um artefato social duplamente instituído, isto é, a UNILAB é a encruzilhada ou o campo polifônico delimitado para a circulação do hipertexto e, na mesma razão, o grande texto se configura, como sugerem as Diretrizes Gerais da UNILAB, como a cultura em expansão referenciada preferencialmente a partir dos povos africanos e principalmente por sugerir o trabalho interdisciplinar.

Estamos diante de um novo modo de conhecer os países africanos, os territórios, os povos, o Maciço do Baturité, o complexo linguístico e os aportes culturais da negrura. No entanto, as novas relações acadêmicas, de circulação de ideias, de pesquisas comumente arquitetadas e principalmente, a comunicação com o próximo, trazem também impasses no plano conceitual e igualmente no plano operacional e na relação dialógica com outras dimensões discursivas, históricas, identitárias, etc.

Existem ainda o acesso e a difusão desiguais desse currículo em expansão. Em outros termos, como pensar e materializar um currículo capaz de lidar de modo teórico-prático de forma interdisciplinar com a totalidade subjacente no projeto político pedagógico de uma instituição que pretende aproximar, no trabalho intelectual e curricular, as realidades distintas e o complexo linguístico-cultural, étnico racial, gênero, sexualidades e social marcados por aproximações flagrantes e por singularidades de igual envergadura?

No tocante ao grande texto, a própria cultura diaspórica em expansão, Milton Santos, pensando o papel limitante das chamadas disciplinas, dos campos específicos, etc., fala e nos ensina "que cada disciplina possui um módulo que a identifica e a distingue das demais" (SANTOS, 2000, p.).

O discurso intercambiável, a partir do qual as disciplinas serão renovadas, é que possibilita a relação interdisciplinar que só poderá ser construída relevando o entendimento do mundo e, no caso das relações étnico-raciais, do racismo à brasileira e da superação da afonia em torno da África e da Diáspora.

O discurso intercambiável é o meio-canal pelo qual vamos adentrar nas sendas das relações étnico-raciais, nas sendas da cultura em expansão, ou seja, do hipertexto tecido pela cooperação, pela solidariedade e pelo intercâmbio cultural, literário, político, humano. Considerando o exposto, todas as disciplinas, conforme os dispositivos das

Leis 10.639 e 11.645 se transformam em meta disciplinas, a partir da realidade concreta das relações étnico-raciais e da existência sistêmica de um trabalho articulado do ponto de vista teórico, epistemológico e curricular instituído, sempre transitivamente, sob a égide de um conjunto multifacetado de possibilidades humanas, inclusive com o intercruzamento de questões de raça e gênero/sexualidades, a exemplo de mulheres negras e homens e mulheres negros/as LGBTTTI que no contexto social são duplamente inferiorizados/as.

De modo didático e para entender e não limitar a discussão ao determinismo postulado pela simples troca de informação, é preciso estabelecer uma verdadeira base de comunicação. Em outros termos, é necessário propor uma leitura-análise não das trocas acadêmicas em si, mas do fenômeno cultural, literário, teórico, didático e acadêmico em profundidade e revelar, no conjunto das disciplinas e nos currículos, a força do currículo em expansão, e na mesma esteira os comandos e/ou as relações de poder.

O hipertexto, a relação dialógica envolvendo pesquisas e estudos a partir das relações étnico-raciais e o intercruzamento de questões de raça e gênero/sexualidades como artefato social, é espaço para autorias e disputas em todas as esferas. É lugar para embates e hierarquias, pois há comando e mando no processo. Queremos dizer, com outras palavras, que os processos de comunicação, de pesquisa e de intercâmbio, quaisquer que sejam as áreas, são indissociáveis dos sistemas de ações, isto é, da política ou das relações sociais.

As estabilidades, dadas pelo texto/hipertexto produzido pelos movimentos sociais brasileiros, a cultura em expansão, devem ser vistas como reveladoras da produção histórica da realidade. Desse lugar enfatizamos que a relação humana, cultural e teórica tem um eixo inspirador de um método para entender a cultura em expansão e os novos sujeitos. Método considerado a partir do intercâmbio como um todo. Por outro lado, a expansão tem como base modelizante a língua, ou seja, os gêneros primários, simples e marcados pela oralidade e largamente utilizados nos espaços banais do cotidiano de milhões de brasileiros. Não foi desse modo que o currículo em expansão, delineador do 20 de Novembro, Dia Nacional da Consciência Negra, adentrou os espaços escolares? Os gêneros secundários, complexos, por sua vez, marcam o lugar desse hipertexto, desse híbrido que é uma expansão que não retorna, no entanto, para a base modelizante, a língua. O acabamento, o processo dialógico e/ou a

expansão, se dá nos novos espaços de convivência, de troca intelectual, de pesquisas sistemáticas e de materialização, no cotidiano da UNILAB, dos processos de ensino e de aprendizagem.

A questão é que a cultura negro-africana em expansão, um todo, passa a ser o suporte e quadro de formação profissional ampliado para o delineamento de um pedagogo de mente descolonizada e escritor de sua própria história e da história de seu país. Para tanto apostamos na renovação dos conteúdos minimizando a fragmentação curricular ao passo que a formação visa o entendimento da educação em perspectiva epistêmica africana e afro-brasileira. Nesse sentido orienta-se a partir do conceito de metadisciplinas no horizonte sistematizado pelo geógrafo e filósofo Milton Santos. O suporte e quadro de vida, África-Brasil, Guiné Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Moçambique, Angola, Timor Leste e Portugal, relações étnico-raciais, por ser uma totalidade, mudam a relação do homem/mulher com o mundo e com o/a outro/a. Dentro desses limites, como ficam os enunciados e os gêneros do discurso antirracismo sistematizados pelos movimentos negros brasileiros? Igualmente, como ficam as componentes curriculares impactadas pelas Leis 10.639 e 11.645 e pela África e sua Sexta Região? E o letramento a considerar além dos ditos clássicos da área, as relações étnico-raciais? Como fica o intercruzamento de questões de raça e gênero/sexualidades, geracional, deficiência e outras no universo tradicional da formação docente? O desafio, aqui proposto, é construir, no trabalho docente e na pesquisa em torno da aplicação da regulação, mas com a nossa ênfase/narrativa curricular com e considerando de modo subjacente o currículo em expansão, o currículos dos lugares, os enunciados, os gêneros de discursos e a relação interdisciplinar, capaz de revelar os novos sujeitos e as autorias desse processo na dinâmica da parêntese de ensino e aprendizagem para uma formação em pedagogia para atuação em primeira instância em África, sobretudo nos países de língua portuguesa e no Brasil.

Assim, acreditamos, será possível revelar também as identidades transitivas da afro descendência presente em nossa brasilidade e outras apontadas acima e a UNILAB, por sua vez, revelará, então, a organização curricular capaz de enfrentar as leituras e interpretações que não se limitam a um ensino unidimensional ou centro hegemônico, eurocêntrico, machista, sexista, homofóbico, lesbiofóbico, transfóbico do que se concebe como Brasil. Aliás, é o que nos informam as Diretrizes da UNILAB. Nesse sentido a formação em pedagogia será responsável pela construção do conhecimento

descentrada dos saberes europeus. Quando nos denominamos afrocentrados nos caracterizamos como um curso que pretende partir em primeiro lugar dos conhecimentos em educação elaborados ao menos nos países da integração UNILAB em África (uma vez que não há como contemplar os saberes de todo o continente). Em segundo lugar priorizamos os conhecimentos em educação pertinentes ao universo diaspórico negro, com ênfase no Brasil. Em terceira instância pretendemos contemplar os saberes ditos “clássicos ou universais” elaborados pelo pensamento educacional europeu. Toda essa dinâmica se converte em um esforço de nos educar da porteira de dentro, ou seja, a partir da lógica do colonizado, o que está em plena consonância com os propósitos políticos e acadêmicos da UNILAB

Em outra perspectiva, se faz necessário que o corpo docente do curso de graduação em pedagogia se aproxime dos saberes africanos e negros diaspóricos em educação, uma vez que nossa tradição acadêmica em geral priorizou a edificação do pensamento europeu, tão enraizado em nossa formação, tornando necessário o entendimento da nova lógica epistemológica, pedagógica, metodológica necessária ao exercício da docência no referido curso.

Saber sobre a educação em África, sobre o pensamento africano e negro diaspórico numa perspectiva de descolonização do saber para formar quadros profissionais para África e suas diásporas é o grande propósito do curso de graduação em pedagogia da Unilab. Finalmente há grande variação do conteúdo da educação de uma sociedade para outra já que acompanha os interesses em valores, objetivos, metas, traços culturais. A pedagogia é a intervenção na prática educativa, orientando, dando sentido, pesquisando, definindo sua intencionalidade, o aspecto ético e normativo. Mais uma vez se justifica a intenção de construir metas formativas capazes de educar prioritariamente a partir da perspectiva de África e de suas diásporas.

## **7. Princípios Curriculares**

Os princípios curriculares, de acordo com a apresentação, a justificativa, a metodologia e os processos de ensino e aprendizagem orientadores do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UNILAB, dizem respeito à totalidade dos processos educacionais. Assim, o primeiro princípio curricular apresentado é a



aproximação epistêmica com o continente africano e suas diásporas, tendo como ponto de partida a aplicação da Lei 10.639/2003, que mobiliza orientações e chaves interpretativas eficazes para apontar a centralidade da discussão das relações étnico-raciais e igualmente do rompimento da afonia em torno da história, dos aportes teóricos, científicos e culturais da África e da Diáspora. Conforme as Diretrizes Curriculares nacionais para o ensino da História e da cultura africana e afro-brasileira:

E preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas (BRASIL, 2004, p.17).

A unidade na diversidade (Diop,1964) é outro princípio motor fundamental para a construção curricular afinada com a realidade dos países da integração. A história comum, global, da África, da Diáspora e o seu reconhecimento na história geral do Ocidente e da humanidade, terá como contraparte a tese da unidade na diversidade, o que possibilitará, sem a desconsideração à história comum, global, a emergência dos currículos dos lugares, isto é, da dialética da diversidade na unidade.

O currículo deverá, permanentemente, estar comprometido com a compreensão e explicitação da realidade educacional dos discentes (egressos) do curso de pedagogia da UNILAB, e considerar suas vinculações históricas com o contexto local, nacional e internacional. Buscará, ainda, comprometer-se com a busca de uma eficiência técnica fundamentada nos aspectos éticos e políticos, da crítica e da transformação social.

Numa síntese, temos os seguintes princípios curriculares orientadores:

- ✓ Aplicação da Lei 10.639/03;
- ✓ Valorização do corpo e da realidade;
- ✓ Valorização da ancestralidade africana;
- ✓ Conceito de currículos expandidos pelas lutas antirracismo no âmbito global e nos lugares, unidade na diversidade e os currículos dos lugares;
- ✓ Reconhecimento da história comum dos povos da África e da Diáspora

✓ Pertinência e relevância social da formação para o desenvolvimento social, político, econômico e filosófico, dos países da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira numa perspectiva de transformação equitativa e ecologicamente sustentável, respeitosa dos valores comunitários ancestrais atualizados pela modernidade em curso;

✓ Respeito e valorização das diferenças e das diversidades culturais;

✓ Formação crítico-reflexiva ancorada na dialogicidade;

✓ Relação teoria-prática: Articulação dos conhecimentos teóricos, com os saberes construídos na prática social, cultural, política e profissional;

✓ Integração entre ensino, pesquisa e extensão como forma de conhecimento e de intervenção na realidade social;

✓ Interdisciplinaridade e circularidade dos saberes;

✓ Currículo decolonial;

✓ A pesquisa como princípio educativo;

✓ O desenvolvimento social, político, econômico e filosófico, dos países da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira numa perspectiva de transformação equitativa e ecologicamente sustentável, respeitosa dos valores comunitários ancestrais atualizados pela modernidade em curso;

✓ Promoção da integração entre os alunos e as alunas das diversas nacionalidades e etnias representadas, respeitando a diversidade cultural a partir de um currículo em diálogo constante com as especificidades internas aos países da Integração e deles entre si.

✓ Valorização do trabalho pedagógico é o foco formativo do profissional da educação, tanto em espaços escolares quanto não escolares;

## **8. Áreas de atuação no Brasil e nos países lusófonos**

O Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Instituto de Humanidades e Letras da UNILAB, delinea-se a partir de uma formação arraigada nos princípios democráticos, estabelecidos na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional – Lei nº 9.394/96 e nas Diretrizes da UNILAB em sua totalidade, mas sobretudo no tocante ao foco prioritário dado à África, o que fora apropriado por esse projeto pedagógico em perspectiva epistêmica sobre o Continente e suas Diásporas

Respaldando-se no amparo legal, em conformidade com o que institui a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 compete ao portador de diploma de Graduação Licenciatura em Pedagogia, grau licenciatura da UNILAB as seguintes áreas de atuação:

### 1. Docência na Educação Básica

- ✓ Educação Infantil
- ✓ Anos Iniciais do Ensino Fundamental

### 2. Gestão de Sistema Educacional Escolar e Não Escolar

Conforme a Resolução CNE/CP nº 1/06, compreende participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

- ✓ Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas educacionais;
- ✓ Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não escolares;
- ✓ Produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico em contextos escolar e não escolar.

### 3. Agente Intercultural

Conforme a Resolução CNE/CP nº 1/06, § 1º No caso dos professores indígenas e de professores que venham a atuar em escolas indígenas, dada a particularidade das populações com que trabalham e das situações em que atuam, sem excluir o acima explicitado, deverão:

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

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

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

## **9. Competências e habilidades a serem desenvolvidas**

O Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Instituto de Humanidades e Letras da UNILAB, imprime à formação a busca pela superação da fragmentação e da superficialidade do conhecimento e do trabalho pedagógico, na medida em que propõe um currículo sem pretensões universalistas do saber. Em outra direção, o curso em tela assume um compromisso epistêmico com a África e suas Diásporas, ou seja, com uma formação capaz de exercitar a descentralização do pensamento eurocentrado, promovendo assim a descolonização das mentes através de suas práticas pedagógicas e curriculares coerentes com o presente projeto pedagógico.

Assim, espera-se que as Competências e Habilidades a serem desenvolvidas nos licenciados pelo Curso Pedagogia do IHL - UNILAB devam ser da seguinte ordem:

- **Competências docentes**
  - ✓ Planejar, executar e avaliar atividades de ensino na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos;
  - ✓ Demonstrar capacidade crítico-reflexiva sobre sua prática docente articulando teoria e prática nas diversas situações envolvendo o ensino e a aprendizagem;
  - ✓ Compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social e moral;
  - ✓ Fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no sistema regular, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
  - ✓ Domínio dos fundamentos epistemológicos e metodológicos que

orientam a ação docente na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos;

✓ Utilizar a criatividade no desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem;

✓ Ser capaz de desenvolver práticas pedagógicas e curriculares com esteio nas necessidades educacionais da África e de suas diásporas, com ênfase nos países da integração;

## 10. Perfil do Egresso

O curso de Pedagogia, grau licenciatura, do Instituto de Humanidades e Letras da UNILAB, ao delimitar o perfil do profissional, busca atender em primeira instância as possibilidades apresentadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais. Em seguida também leva em consideração as Diretrizes da UNILAB no tocante a integração internacional, com ênfase nos países africanos. Nessa direção o Projeto Pedagógico do Curso – PPC estabelece as opções pela docência na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos, além da Gestão Educacional (em espaços escolares e não escolares) na perspectiva da África e de suas Diásporas, com ênfase nos países da integração UNILAB. A formação acadêmica guiada por esse suporte orienta a atuação do egresso do Curso de Pedagogia que deverá estar apto a atuar como:

- ***pedagogo*** produtor e disseminador de conhecimentos, na perspectiva de uma epistemologia da África e de suas Diásporas, antirracismo e anticolonial e promotor da efetiva valorização dos saberes científicos e ancestrais, com ênfase nos países da integração da UNILAB;

- ***docente*** na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos, em instituições públicas e privadas de ensino, a partir de princípios éticos e capaz de articular teoria e prática no exercício bem sucedido da docência;

- ***gestor de processos educativos*** com o compromisso de atuar com autoridade e segurança nas atividades de coordenação, planejamento, organização, além de avaliação de programas e projetos pedagógicos escolares e não- escolares;

- ***agente social e político*** capaz de entender, contemplar e respeitar sempre em sua atuação, as diferenças étnico-racial, de gênero, sexualidade, religião, faixas geracionais, ambiental-ecológica, de classes sociais, entre outras;
- ***empreendedor da pesquisa científica***, principalmente nas áreas fundamentais de sua formação, que são a pedagogia na perspectiva epistêmica da África e de suas Diásporas, a docência, além da investigação sobre outros campos de atuação que se alinham a sua formação inicial.

- 

## **11. Atividades práticas como componente curricular**

A Resolução do CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, institui a integralização de 400 horas de prática como componente curricular na carga horária dos cursos de graduação plena. O Parecer CNE/CP 28/2001, por sua vez, aborda, entre outros tópicos, a prática como componente curricular, ressaltando que

A prática não é uma cópia da teoria e nem esta é um reflexo daquela. A prática é o próprio modo como as coisas vão sendo feitas, cujo conteúdo é atravessado por uma teoria. Assim, a realidade é um movimento constituído pela prática e pela teoria como momentos de um dever mais amplo, consistindo a prática no momento pelo qual se busca fazer algo, produzir alguma coisa e que a teoria procura conceituar, significar e com isto administrar o campo e o sentido desta atuação (PARECER CNE/CP 28/2001, p. 9).

Em acordo com a presente Resolução, este projeto político-pedagógico articula das dimensões teóricas e práticas do currículo com vistas à construção de competências e habilidades necessárias ao futuro pedagogo. Isto posto fica estabelecido a realização de atividades práticas no interior de todas as componentes curriculares, pela simples realização de seminários que representam o exercício da prática pedagógica ou a realização de oficinas formativas temáticas. Atividades práticas referente ao mundo do trabalho pedagógico em escolas, associações, organizações não governamentais e governamentais, nas ações dos movimentos sociais, em aulas passeio nos quilombos, assentamentos, e onde houver possibilidade prática do exercício pedagógico que possibilite a relação da prática com a teoria seja no interior das componentes

curriculares previstas nas ementas, seja na realização de projetos de extensão e ou interdisciplinar ou nos momentos de avaliação da aprendizagem.

Grande parte das componentes curriculares preveem 20% de atividades práticas, inclusive as ditas fundamentos da educação. Cabe ao docente e a docente explicitar em seu plano de curso como irá desenvolver a prática em cada uma das componentes curriculares considerando as possibilidades presentes nesse PPC, mas também criando outras ações práticas a partir da ementa de cada componente curricular. Desta forma pretendemos não cair na mera teorização sem relação com a prática pedagógica escolar e/ou não escolar.

## **12. Estágio Supervisionado**

O Curso de graduação em Pedagogia – Licenciatura, prepara o futuro pedagogo para atuar nos mais diversos espaços que necessite do trabalho pedagógico. Como orienta a Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de maio de 2006 compete ao portador de diploma de Graduação em Pedagogia, grau licenciatura atuar como docente na educação básica (educação infantil e ensino fundamental I), Gestão de sistema educacional escolar e não escolar, planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas educativas e não escolares, produtor e difusor do conhecimento, agente intercultural (em comunidades quilombolas, indígenas ou de populações de etnias e culturas específicas). Nesse sentido o estágio supervisionado deverá atender ao conjunto das atuações do/a pedagogo/a em formação oferecendo plenas condições do exercício reflexivo sobre a profissão de pedagogo e a oportunidade da dinâmica teórica e prática do fazer pedagógico em seus aspectos didáticos e científicos.

Compreende-se à docência como base para qualquer que seja o trabalho do pedagogo. Apesar do exposto, o curso oferecerá ao discente a possibilidade de experimentar em situação de estágio todas as atuações da profissão pedagogo.

A Resolução nº 15/2016/Consuni, de 22 de Julho de 2016, institui e regulamenta o Estágio Supervisionado, nos Cursos de Graduação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – (UNILAB). No Art. 4º entende-se por Estágio Supervisionado a atividade acadêmica de inserção dos discentes da graduação em ambientes de trabalho relativos à sua área de formação, para o exercício de

atividades profissionais fundamentadas em uma prática reflexiva e em consonância com a missão da UNILAB, que colaborem para o desenvolvimento técnico, científico, cultural e de relacionamento humano dos discentes.

À luz dessas perspectivas, é estabelecida a seguinte meta para o estágio supervisionado:

Permitir a construção de identidade profissional a partir do contato com sujeitos e espaços que permitam a prática refletida, o exercício analítico das teorias a partir da realidade que se apresenta nas situações cotidianas escolares e não escolares tanto na realidade dos países da integração Unilab, com ênfase nos africanos, como nos países da diáspora, com ênfase no Brasil.

Os estágios supervisionados serão constituídos de atividades teóricas e práticas a serem desenvolvidas em diferentes etapas contemplando estágios no Brasil e também nos países de origem dos discentes, tais como:

- Encontros para discussão de textos teóricos;
- Sessões de orientação presenciais ou mediadas pelo computador e se for necessário pela modalidade a distância;
- elaboração de projeto de estágio, planejamento de aulas, avaliação, adaptação e produção de material didático;
- atividades de observação da escola (funcionamento, rotina, projetos pedagógicos, serviços oferecidos...) e de observação das aulas;
- atividades de coparticipação na escola e na sala de aula, o que pode incluir a presença em reunião de pais e mestres, elaboração de exercícios, implementação de parte da aula (motivação, prática oral...), entre outras ações combinadas previamente com o(a) professor(a) colaborador(a);
- atividade de regência, que compreende a atividade de ensino propriamente dita;
- Implementação de projetos em comunidades quilombolas, indígenas e em comunidades de populações étnicas específicas no continente africano;
- elaboração e apresentação de relatório final de estágio.



Para os discentes que já exercem atividade de docência, a Resolução do CNE/CP nº 2/2002 afirma, em seu art. 1º, que esses estudantes podem ter uma redução de até no máximo 200 horas em relação à carga horária total de estágios supervisionados. É indispensável, nesse caso, que a prática docente se consolide a partir do início da segunda metade do curso e que haja acompanhamento do professor-tutor.

Quanto ao funcionamento e acompanhamento do estágio obrigatório no curso em tela, haverá um professor coordenador de estágio que terá como atribuições: I - buscar ativamente potenciais partes concedentes que interessem ao curso, contactar os responsáveis nas partes concedentes, avaliar as instalações e os métodos empregados na parte concedente, de acordo com sua adequação aos objetivos do estágio, e sugerir ao coordenador do curso a celebração de convênios; II - acompanhar o processo de celebração de convênios entre as partes acordantes e a Pró-reitoria de Relações Institucionais, recorrendo sempre que necessário ao coordenador do curso; III - divulgar as oportunidades de estágio para a comunidade acadêmica; IV - organizar, a cada período letivo, as oportunidades de estágio, os grupos de discentes estagiários e os docentes orientadores, com o auxílio do coordenador de curso; V - supervisionar a elaboração e a execução dos planos de estágios, secundado pelos respectivos orientadores; VI - assinar os termos de compromisso de estágio e homologar os relatórios de atividades entregues pelos discentes estagiários, após avaliação pelo respectivo orientador de estágio; VII - assessorar as partes concedentes, em especial os supervisores de estágio, sobre o acompanhamento e o desenvolvimento das atividades de estágio; VIII - manter reuniões periódicas com os orientadores de estágio e propor alternativas para solucionar eventuais dificuldades encontradas no desenvolvimento das atividades de estágio; IX - zelar pelo cumprimento das disposições do PPC e da legislação vigente.

O acompanhamento e avaliação do estágio supervisionado obrigatório é um processo permanente que pressupõe a participação de todos os agentes envolvidos na sua realização. O discente estagiário será avaliado pelo Supervisor, pelo orientador, e pelo coordenador de estágio, observando:

- i) Os procedimentos previstos na Resolução, no Projeto Pedagógico de Curso e em normas complementares;

- ii) O desenvolvimento das atividades pelo discente estagiário em consonância com o plano de estágio apresentado;
- iii) A conduta do discente estagiário, em aspectos como: responsabilidade, ética, compromisso, entre outros;
- iv) A análise dos relatórios, conforme o caso.

Faz-se necessário destacar que a UNILAB dispõe de convênios com o Estado do Ceará e os municípios do Maciço e, conseqüentemente, com as redes municipais e estadual de ensino.

No curso em tela o estágio supervisionado deverá ser feito na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos e na Gestão Escolar devem ser vivenciados durante o curso de Pedagogia de maneira a garantir a ação-reflexão-ação acompanhada pela orientação e supervisão de estágio. Os estágios devem ser realizados em escolas e estabelecimentos de ensino, devidamente regulamentado, que possam permitir aos estagiários condições do exercício reflexivo sobre a profissão de pedagogo, em todos os âmbitos, e a oportunidade da dinâmica teórica e prática do fazer pedagógico em seus aspectos didáticos e científicos.

Para efetivar as componentes curriculares de estágio supervisionado serão celebradas parcerias entre escolas públicas e organizações governamentais e não governamentais.

### **13. Estrutura curricular**

Apresentamos aqui a matriz curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia, consolidada em conformidade com o *Parecer CNE/CES 492/2001*, que orienta que “Os cursos devem incluir no seu projeto pedagógico os critérios para o estabelecimento das disciplinas do Núcleo Formativo Estruturante e optativas, das atividades acadêmicas do bacharelado e da licenciatura, e a sua forma de organização: modular, por crédito ou seriado”<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CES 492/2001*. [Brasília], 03 de abril de 2001, p. 27.

O fluxo de Integração Curricular da **Licenciatura em Pedagogia** é de, no mínimo, **4.400 (quatro mil e quatrocentas)** horas-aula<sup>9</sup>, distribuídas em Matriz Curricular semestral com tempo ideal de três anos a ser integralizada. O PPC do curso de pedagogia ainda não prevê a oferta de componentes curriculares à distância. A indefinição é provocada pela incerteza diante dos estágios supervisionados obrigatórios. Ainda não há como determinar se os mesmos acontecerão no Brasil ou se os alunos e alunas os farão em seus respectivos países. Se os estágios cumpridos nos países de origem dos alunos e alunas serão acompanhados pelos supervisores a distância ou não.

Além dos componentes do núcleo obrigatório dos conhecimentos em pedagogia, a matriz curricular oferece componentes optativas e de estágios de forma a possibilitar a práxis, possibilitando desta forma maior dinâmica, interdisciplinaridade e flexibilidade curricular. Os Estudantes terão possibilidade de escolher componentes curriculares ofertadas no âmbito da matriz do próprio curso, as componentes optativas, como também podem cursar componentes de outros cursos que forem disponibilizadas vagas.

A matriz curricular atende ao princípio da interdisciplinaridade uma vez que é atravessada pelos saberes africanos e de suas diásporas na construção do conhecimento sobre educação, assim como todas as disciplinas dialogam por pretenderem a descolonização do pensamento, além da conexão com o mundo imediato, a realidade, por meio, por exemplo, de ações de extensão. Nas palavras de Milton Santos, a interdisciplinaridade só é possível a partir da dinâmica das metadisciplinas. A oferta das componentes curriculares será feita pelo Instituto de Humanidades e Letras, com caráter mais voltado ao ensino e ligado mais diretamente à pró-reitoria de graduação. Porém certamente faremos atividades e eventos ligados às demais pró-reitorias e seus núcleos, como projetos, eventos e atividades de extensão e pesquisa.

A ideia a ser superada é a de que o estágio é o espaço reservado à prática, enquanto, na sala de aula se dá conta da teoria” (Parecer CNECP nº 9/2001, p. 23). O projeto curricular do curso de pedagogia prioriza a carga horária prática em todas as componentes curriculares teóricas, contra o modelo de formação aplicacionista, a partir do qual se aprende para só depois aplicar os conhecimentos nos estágios ao final do

---

<sup>9</sup> A carga horária mínima fixada de acordo com o que estabelece a Resolução 1/2006, que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em pedagogia, licenciatura é de 3.200 horas-aula. No caso, em tela, acrescenta-se a esta carga horária o aproveitamento curricular do Bacharelado em Humanidades que se refere ao 1º. ciclo de formação.

curso. A tendência é formar com esteio em teorias que defendem a relação intrínseca entre teoria e prática, o que vem sendo elaborado desde os anos 1980, por pesquisadores como - Donald Schon: professor prático-reflexivo; Gimeno Sacristan: currículo em ação; Maurice Tardif: Ampliação do espaço de formação do professor para a prática; Perrenoud: novas competências para o professor; práticas pedagógicas e curriculares populares, como as desenvolvidas pelos movimentos sociais de maioria afrodescendente (CUNHA JÚNIOR, 2010), movimentos quilombolas e indígenas, onde se aprende a partir da cosmovisão de base africana e indígena priorizando o contato com as tradições orais, a natureza, as comunidades populares, etc.

No que concerne a carga horária de atividades de extensão, o curso de licenciatura em pedagogia garante 10% de sua carga horária para ações de extensão, como orienta a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e envolvendo as seguintes atividades a serem comprovadas pelos estudantes: Participação em projeto ou programa de extensão, Participação em curso de extensão, Participação em atividades de extensão, Facilitação ou monitoria de curso ou atividade de extensão,

A seguir o fluxo de integração curricular.

### 13.1. Fluxo de Integração Curricular

**1º. Ciclo – Bacharelado em Humanidades** (Aproveitamento de 600h obrigatórias e 120h optativas)

#### **2º. Ciclo - Licenciatura em Pedagogia da UNILAB**

Componentes curriculares obrigatórias e optativas do BHU a serem aproveitadas<sup>10</sup>, cursadas no 1º. e 2º. semestres:

<b>Cód.</b>	<b>Componente</b>	<b>CH</b>
AHL0003	Inserção à Vida Universitária	40
AHL0001	Sociedade, História e Cultura nos Espaços Lusófonos	40
AHL0005	Leitura e Produção de Texto I	40
AHL0010	Leitura e Produção de Texto II	40

<sup>10</sup> Faz-se necessário destacar que a carga horária de 40 horas aproveitadas referem-se ainda ao currículo trimestral do Bacharelado em Humanidades.

AHL0004	Iniciação ao Pensamento Científico	40
AHL0006	Tópicos Interculturais nos Espaços Lusófonos	40
AHL0002	Estrutura e Dinâmica das Soc. Escravistas I	40
AHL0007	Estrutura e Dinâmica das Soc. Escravistas II	40
BHU0019	Filosofia I	40
BHU0021	Sociologia I	40
AHL0025	Cultura Afro-Brasileira	40
IHL0024	História das Ideias Políticas e Sociais	40
AHL0020	Educação e Sociedade I	40
AHL0030	Educação e Sociedade II	40
AHL00018	Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar em Humanidades	40
<b>Cód.</b>	<b>Componente optativas</b>	<b>CH</b>
	Educação, gênero e etnia	40
	Educação Intercultural	40
	Educação em direitos humanos	40
	Filosofia, ancestralidade e religiosidade africana e afro-brasileira	40
	Seminários temáticos em educação	40
	Arte e educação	40

## 2º. Ciclo Formativo - Curso de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB

3º SEMESTRE						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA				PRÉ-REQUISITO
		TE	PR	EX	T	
	Filosofia da Ancestralidade e Educação	45	15	15	75	Não
	Antropologia e Sociologia da Educação nos Países da Integração	60	15	15	90	Não
	História da educação nos países da integração	45	-	15	60	Não
	Fundamentos filosóficos e práticos do samba e Capoeira	30	15	15	60	Não
	Psicologia da educação, do desenvolvimento e da aprendizagem I	60	15	15	90	Não
<b>Total</b>		210	60	75	375	

Obs. Considerar: Teoria ( TE), Prática ( PR), Extensão ( EX) e Total (T)

4º SEMESTRE
-------------

CÓDIGO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA				PRÉ-REQUISITO
		TE	PR	EX	T	
	Organização da educação básica nos países da integração	45	15	15	<b>75</b>	Não
	Educação e literatura negra: Potencialidades Pedagógicas em narrativas, mitos, fábula e contos africanos e afro-brasileiros	30	15	15	<b>60</b>	Não
	Religiosidades e espiritualidades na educação para a cidadania nos países da integração	30	15	15	<b>60</b>	Não
	Educação, gênero e sexualidade nos países da integração	45	-	15	<b>60</b>	Não
	OPTATIVA 1	30	-	-	<b>30</b>	Não
	OPTATIVA 2	30	-	-	<b>30</b>	Não
	Psicologia da educação, do desenvolvimento e da aprendizagem II	60	15	15	<b>90</b>	Psicologia da educação, do desenvolvimento e da aprendizagem I
<b>Total</b>		270	60	75	<b>405</b>	

Obs. Considerar: Teoria ( TE), Prática ( PR), Extensão ( EX) e Total (T)

**5º SEMESTRE**

CÓDIGO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA				PRÉ-REQUISITO
		TE	PR	EX	T	
	Fundamentos da Gestão educacional nos países da integração	45	15	-	<b>60</b>	Não
	Didática nos países da Integração	45	15	-	<b>60</b>	Não
	Arte africana e afro-brasileira na educação infantil e no ensino fundamental nos países da integração	60	15	15	<b>90</b>	Não
	Capoeira, samba e as manifestações africanas e afro-brasileira dos lugares	15	15	15	<b>45</b>	Fundamentos filosóficos e práticos do samba e Capoeira
	Metodologia de pesquisa em educação nos países da integração	60	-	-	<b>60</b>	Não
	Língua brasileira de sinais – LIBRAS	60	-	-	<b>60</b>	Não
<b>Total</b>		285	60	30	<b>375</b>	

Obs. Considerar: Teoria ( TE), Prática ( PR), Extensão ( EX) e Total (T)

**6º SEMESTRE**

CÓDIGO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA				PRÉ-REQUISITO
		TE	PR	EX	T	
	Políticas educacionais curriculares e descolonização dos currículos nos países da integração	45	15	-	<b>60</b>	Não
	Alfabetização, letramento e bilinguismo nos países da integração	60	15	15	<b>90</b>	Não
	Educação infantil nos países da integração	60	15	15	<b>90</b>	Não
	Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva	30	-	-	<b>30</b>	Não
	Ensino da ginga: capoeira, corporeidade e mandinga	30	45	-	<b>75</b>	Didática
	OPTATIVA 3	30	-	-	<b>30</b>	Não
	OPTATIVA 4	30	-	-	<b>30</b>	Não
	TCC I	90	-	-	<b>90</b>	Metodologia
<b>Total</b>		385	90	30	<b>495</b>	

<b>7º SEMESTRE</b>
--------------------

		CARGA HORÁRIA	PRÉ-



<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>TE</b>	<b>PR</b>	<b>EX</b>	<b>T</b>	<b>REQUISITO</b>
	Ensino da EJA nos países da integração	30	30	-	<b>60</b>	Didática
	Estágio em EJA nos países da integração	45	-	60	<b>105</b>	Não
	Ensino da Etnomatemática	30	30	-	<b>60</b>	Didática
	Ensino das ciências naturais nos países da integração	30	30	-	<b>60</b>	Didática
	Estágio da educação infantil nos países da integração	45	-	60	<b>105</b>	Não
	Ensino da língua portuguesa nos países da integração	30	30	-	<b>60</b>	Didática
	Autobiografia e educação	30	15	15	<b>60</b>	Não
	OPTATIVA 5	30	-	-	<b>30</b>	Não
	TCC II	90	-	-	<b>90</b>	TCC I
<b>Total</b>		370	135	135	<b>640</b>	

<b>8º SEMESTRE</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>				<b>PRÉ-REQUISITO</b>
		<b>TE</b>	<b>PR</b>	<b>EX</b>	<b>T</b>	
	Ensino da história nos países da integração	30	30	-	<b>60</b>	Didática
	Ensino da geografia nos países da integração	30	30	-	<b>60</b>	Didática
	Estágio nos anos iniciais do ensino fundamental nos países da integração	45	-	60	<b>105</b>	Não
	Estágio em Gestão educacional nos países da integração	45	-	60	<b>105</b>	Fundament os da Gestão
	Pesquisa e prática da atuação do pedagogo em ambientes não escolares nos países da integração	30	45	-	<b>75</b>	Metodologi a
	OPTATIVA 6	30	-	-	<b>30</b>	Não
	OPTATIVA 7	30	-	-	<b>30</b>	Não
	TCC III	120	-	-	<b>120</b>	TCC II
<b>Total</b>		360	105	120	<b>585</b>	

### 13.3. Núcleo das Componentes Curriculares Optativas

<b>NÚCLEO DE ATIVIDADES OPTATIVAS</b>			
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>	<b>PRÉ-REQUISITO</b>
		<b>TE/PR/EX</b>	
	OPTATIVA 1	30	Não
	OPTATIVA 2	30	Não
	OPTATIVA 3	30	Não
	OPTATIVA 4	30	Não
	OPTATIVA 5	30	Não
	OPTATIVA 6	30	Não

	OPTATIVA 7	30	Não
<b>TOTAL</b>		<b>210</b>	

<b>COMPONENTES CURRICULARES OPTATIVAS</b>		
<b>Código</b>	<b>Nome</b>	<b>CH</b>
	Pretagogia	30 H/A
	Cosmovisão Africana e da diáspora	30 H/A
	Corpo, Dança Afro e Educação	30 H/A
	Tradição oral africana	30 H/A
	A língua Banta e a sua influência nas manifestações afro-brasileiras	30 H/A
	Aspectos pedagógicos das Brincadeiras e Folguedos de raiz africana no Brasil	30 H/A
	Educação Escolar Indígena	30 H/A
	Educação Escolar Quilombola	30 H/A
	Educação ambiental nos países da integração	30 H/A
	Religiões de matriz africana no Brasil	30 H/A
	Religiões Tradicionais Africanas	30 H/A
	Tópicos Especiais I	30 H/A

	Tópicos Especiais II	30 H/A
--	----------------------	--------

#### 13.4 Núcleo das Componentes Curriculares de Estágios Acadêmicos

<b>NÚCLEO DE ATIVIDADES DE ESTÁGIOS</b>					
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>			<b>PRÉ-REQUISITO</b>
		<b>TE</b>	<b>PR/EX</b>	<b>T</b>	
	Estágio em EJA nos países da integração	45	60	<b>105</b>	Não
	Estágio da educação infantil nos países da integração	45	60	<b>105</b>	Não
	Estágio nas séries iniciais do ensino fundamental nos países da integração	45	60	<b>105</b>	Não
	Estágio em Gestão educacional nos países da integração	45	60	<b>105</b>	Não
<b>TOTAL</b>		180	240	<b>420</b>	

#### 13.5. Resumo da Matriz Curricular

<b>RESUMO DA MATRIZ CURRICULAR</b>		
<b>Eixos de conhecimento</b>	<b>Carga horária</b>	<b>Percentual</b>
Núcleo das atividades estruturantes	2.430 h/a	56%
Estágios Obrigatórios	420 h/a	10%
Núcleo Optativa	210 h/a	5%
Atividade Prática	510 h/a	12%
Atividades de Extensão	430 h/a	10%
Atividades Complementares	400 h/a	7%
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>	<b>4.400 h/a</b>	<b>100%</b>

## 14. Fluxograma do curso

### 1º. Ciclo – Bacharelado em Humanidades

(Aproveitamento de 600h obrigatórias e 120h optativas)

### 2º. Ciclo - Licenciatura em Pedagogia da UNILAB

**Componentes curriculares obrigatórias e optativas do BHU a serem aproveitadas<sup>11</sup>, cursadas no 1º. e 2º. semestres:**

<b>Cód.</b>	<b>Componente</b>	<b>CH</b>
AHL0003	Inserção à Vida Universitária	40
AHL0001	Sociedade, História e Cultura nos Espaços Lusófonos	40
AHL0005	Leitura e Produção de Texto I	40
AHL0010	Leitura e Produção de Texto II	40
AHL0004	Iniciação ao Pensamento Científico	40
AHL0006	Tópicos Interculturais nos Espaços Lusófonos	40
AHL0002	Estrutura e Dinâmica das Soc. Escravistas I	40
AHL0007	Estrutura e Dinâmica das Soc. Escravistas II	40
BHU0019	Filosofia I	40
BHU0021	Sociologia I	40
AHL0025	Cultura Afro-Brasileira	40
IHL0024	História das Ideias Políticas e Sociais	40
AHL0020	Educação e Sociedade I	40
AHL0030	Educação e Sociedade II	40
AHL0001 8	Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar em Humanidades	40
<b>Cód.</b>	<b>Componente optativas</b>	<b>CH</b>
	Educação, gênero e etnia	40
	Educação Intercultural	40
	Educação em direitos humanos	40
	Filosofia, ancestralidade e religiosidade africana e afro-brasileira	40
	Seminários temáticos em educação	40
	Arte e educação	40

### 2º. Ciclo Formativo - Curso de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB

<sup>11</sup> Faz-se necessário destacar que a carga horária de 40 horas aproveitadas referem-se ainda ao currículo trimestral do Bacharelado em Humanidades.

## Fluxograma do 2º. Ciclo Formativo - Curso de Pedagogia da UNILAB

<b>3º semestre</b>	Filosofia da Ancestralidade e Educação (60h)	Antropologia e Sociologia da Educação nos Países da Integração (90h)	História da educação nos países da integração (60h)	Fundamentos filosóficos e práticos do samba e Capoeira (60 hs)	Psicologia da educação, do desenvolvimento e da aprendizagem I (90 hs)
<b>4º semestre</b>	Organização da educação básica nos países da integração (75 hs)	Educação e literatura negra: Potencialidades Pedagógicas em narrativas, mitos, fábula e contos africanos e afro-brasileiros (60h)	Educação, gênero e sexualidade nos países da integração (60 hs)	OPTATIVA 1 (30h)	Psicologia da educação, do desenvolvimento e da aprendizagem II (90 hs)
		Religiosidades e espiritualidades na educação para a cidadania nos países da integração (60h)		OPTATIVA 2 (30h)	
<b>5º semestre</b>	Fundamentos da Gestão educacional nos países da integração (60 hs)	Didática nos países da Integração (60 hs)	Arte africana e afro-brasileira na educação infantil e no ensino fundamental nos países da integração (90h)	Metodologia de pesquisa em educação nos países da integração (60 hs)	Língua brasileira de sinais – LIBRAS (60hs)-
			Capoeira, samba e as manifestações africanas e afro-brasileira dos lugares (45h)		
<b>6º semestre</b>	Políticas educacionais curriculares e descolonização dos currículos nos países da integração (60 hs)	Alfabetização, letramento e bilinguismo nos países da integração (90 hs)	Educação infantil nos países da integração (90 hs)	Educação Especial e Inclusiva (30 hs)	OPTATIVA 3 (30 hs)
			TCC I (90 hs)	Ensino da ginga: capoeira, corporeidade e mandinga (75 hs)	OPTATIVA 4 (30 hs)
<b>7º semestre</b>	Ensino da EJA nos países da integração (60hs)	Ensino da Etnomatemática (60 hs)	Estágio da educação infantil nos países da integração (105 hs)	Ensino da língua portuguesa nos países da integração (60 hs)	Autobiografia e educação (60h)
	Estágio em EJA nos países da integração (105 hs)	Ensino das ciências naturais nos países da integração (60 hs)			TCC II (90 hs)

<b>8º semestre</b>	Ensino da história nos países da integração (60hs)	Estágio nos anos iniciais do ensino fundamental nos países da integração  (105 hs)	Estágio em Gestão educacional nos países da integração  (105 hs)  TCC III (120 hs)	Pesquisa e prática da atuação do pedagogo em ambientes não escolares nos países da integração (75hs)	OPTATIVA 6 (30 hs)
	Ensino da geografia nos países da integração (60 hs)				OPTATIVA 7 (30 hs)

## 15. Infraestrutura

O curso dispõe de uma sala para a sua Coordenação, que é compartilhada com a Coordenação dos Cursos de Licenciatura em História e Sociologia e o Bacharelado em Antropologia. A Unilab disponibiliza para o curso 15 (quinze) salas de aulas no *Campus* dos Palmares. A Universidade possui um serviço regular e gratuito de transporte, intercampi, com viagens no início e fim do turno noturno. O Curso dispõe ainda de salas de aula com acessibilidade, bem como equipada com recursos didáticos audiovisuais.

A universidade ainda dispõe da Coordenação de Assistência à Saúde Estudantil (COASE) vinculada à Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas Estudantis (PROPAE), em atendimento ao decreto de Lei da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, 2010) e ao Decreto no. 5.296/2004. Esta estrutura-se a partir do Núcleo de Assistência à Saúde do Estudante – NUASE, do Setor de Acessibilidade – Seace e do Núcleo Interdisciplinar de Atenção às Subjetividades – NIAS. Este tem atuado junto à comunidade acadêmica mediante palestras, consultas públicas das demandas etc.

A universidade dispões de três laboratórios de informática, um em cada campus, que funciona nos três turnos para acesso dos discentes. Conta ainda com duas bibliotecas e acervo temático bibliográfico.

O curso conta com apoio dos Laboratórios Interdisciplinares de Formação de Educadores – LIFE, que constituem-se em espaços e recursos didáticos de formação docente, que devem proporcionar o diálogo entre os diferentes cursos de licenciatura e promover o desenvolvimento de metodologias voltadas para a inovação de práticas pedagógicas e aprendizado/utilização das novas tecnologias da informação e da



comunicação. São voltados para o ensino e aprendizagem de saberes do ofício da docência vivenciados na prática de professores e discentes da educação básica e superior das cidades no entorno do Maciço de Baturité. Este tem por finalidade ser um espaço de referência para o desenvolvimento de metodologias voltadas para a inovação de práticas pedagógicas e aprendizado/utilização das novas tecnologias da comunicação e da informação nos cursos de licenciatura; ser um *lócus* de aplicação teórica, metodológica e prática de atividades de formação de professores, em que as competências e habilidades dos currículos dos Cursos de licenciatura possam ser experienciadas; oferecer suporte para a realização de cursos, oficinas, *workshops*, ou seja, atividades que potencializem a formação docente, qualificando-a, e a construção da cidadania e da autonomia dos sujeitos envolvidos; entre outros. Para ilustrar, citamos I Jornada Interdisciplinar Formação Intercultural, Linguagem, Ciência e Prática Pedagógica, realizado em 2015.

O curso participa do Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com o Projeto “Saberes Docentes, Formação Interdisciplinar e Intercultural na Unilab”, numa perspectiva multidimensional, contemplando as dimensões curricular, acadêmica e de formação, com o objetivo de desenvolver o Núcleo de Ensino Interdisciplinar, que atenda os cursos de Licenciaturas da universidade. Em parceria com o Prodocência temos realizado Formações de Arte e Educadores Interculturais, dentre elas, destaca-se a Oficina de Produção de Material Didático “A Matemática na cultura africana através de Jogos”, através da confecção de três jogos de origem africanas, são eles: Bezette, Seega e OURI. Esta oficina foi ministrada pelo professor convidado da Escola Livre Waldorf Micael de Fortaleza, João Batista de Carvalho Lopes, no *Campus* da Liberdade, em Redenção/CE.

Há a necessidade de criação de espaços físicos na UNILAB para o funcionamento das múltiplas atividades a serem desenvolvidas pelo Curso de licenciatura em Pedagogia, bem como para abrigar as Demandas de extensão comunitária que farão parte da dinâmica curricular do curso.

As principais necessidades no tocante a infraestrutura/espaços são: Brinquedoteca intercultural com jogos, obras infanto-juvenil, móveis e estantes; sala de atendimento psicopedagógico; sala/laboratório de arte, espaço aberto e coberto para o jogo da capoeira; sala para abrigar de forma segura os equipamentos utilizados pelos

docentes que ministram os fundamentos da capoeira e do samba e o ensino da capoeira; escola experimental.

O curso também necessitará por conta das demandas curriculares de: instrumentos musicais em geral e instrumentos musicais para a prática pedagógica da capoeira e do samba dentre outras; figurino para utilização em teatro e manifestações culturais; livros infanto-juvenis. Com o passar do tempo o curso certamente apresentará outras demandas para um funcionamento de excelência.

Há ainda o incentivo aos docentes ligados ao curso para elaboração de projetos para órgãos de fomento à pesquisa e que prevejam tais apoios em seu delineamento orçamentário, principalmente no que se refere à infraestrutura e da busca institucional por editais. Sem esquecer, claro, o auxílio interno-institucional para tornar viável a criação de tais espaços físicos e de materiais, bem como a aquisição de equipamentos necessários à execução das propostas dos grupos de estudos e de extensão.

## **16. Integralização Curricular**

Em cumprimento ao que estabelece:

- a *Resolução CNE/CES N.º 2*, de 18 de junho de 2007, que dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, no Brasil;
- A *Resolução n.º 2*, de 1º de julho de 2015 que define as diretrizes curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada
- o *Parecer CNE/CES n.º 136*, de 4 de junho de 2003, que trata da orientação para as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação;
- a *Resolução CNE/CP n.º 1*, de 15 de maio de 2006 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de licenciatura em Pedagogia.
- O *Plano Nacional de Educação 2014-2024*: Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá

outras providências. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

Os estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia com ingresso a partir de 2016 cumprirão a carga horária mínima de 4.400 horas, de efetivo trabalho acadêmico, com duração de, no mínimo, 6 (seis) semestres<sup>12</sup> ou 3 (três) anos, compreendendo: 510 (quinhentas e dez) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo; 420 (quatrocentas e vinte) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas que seja contemplado neste documento; 2.430 (duas mil quatrocentas e trinta) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas que incluem a elaboração do TCC ( Trabalho de Conclusão de Curso), que integraliza o aproveitamento de 720 horas do bacharelado em Humanidades.

Quadro I: Componentes curriculares obrigatórias e optativas do BHU a serem aproveitadas<sup>13</sup>:

<b>Cód.</b>	<b>Componente</b>	<b>CH</b>
AHL0003	Inserção à Vida Universitária	40
AHL0001	Sociedade, História e Cultura nos Espaços Lusófonos	40
AHL0005	Leitura e Produção de Texto I	40
AHL0010	Leitura e Produção de Texto II	40
AHL0004	Iniciação ao Pensamento Científico	40
AHL0006	Tópicos Interculturais nos Espaços Lusófonos	40
AHL0002	Estrutura e Dinâmica das Soc. Escravistas I	40
AHL0007	Estrutura e Dinâmica das Soc. Escravistas II	40
BHU0019	Filosofia I	40
BHU0021	Sociologia I	40
AHL0025	Cultura Afro-Brasileira	40
IHL0024	História das Ideias Políticas e Sociais	40
AHL0020	Educação e Sociedade I	40
AHL0030	Educação e Sociedade II	40
AHL0001 8	Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar em Humanidades	40

<sup>12</sup> Aqui considera-se o aproveitamento da carga horária do Bacharelado em Humanidades, que tem a duração de 4 semestres.

<sup>13</sup> Faz-se necessário destacar que a carga horária de 40 horas aproveitadas referem-se ainda ao currículo trimestral do Bacharelado em Humanidades.

<b>Cód.</b>	<b>Componente optativas</b>	<b>CH</b>
	Educação, gênero e etnia	40
	Educação Intercultural	40
	Educação em direitos humanos	40
	Filosofia, ancestralidade e religiosidade africana e afro-brasileira	40
	Seminários temáticos em educação	40
	Arte e educação	40

Aos/As estudantes exige-se a apresentação, com sucesso, perante banca de três professores, entre os quais obrigatoriamente estará o professor da disciplina TCC III, cursada pelo estudante, de um Trabalho de Conclusão de Curso, desenvolvido sob a orientação de um professor orientador, em procedimento regulamentado pelo **Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso** estabelecido neste documento.

Os casos não contemplados nas situações acima serão estudados individualmente pela Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do Currículo, formada pelo Colegiado do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

## **17. Atividades Complementares**

O estudante deverá obrigatoriamente desenvolver atividades complementares na forma de atividades acadêmico-científico-culturais. Essas atividades perfazem um total de 200 h/a, sendo que 100 h/a podem ser aproveitadas do Bacharelado em Humanidades e 100 h/ deverão ser cumpridas obrigatoriamente pelos estudantes no universo do curso de pedagogia. Essas atividades deverão permitir ao estudante vivenciar, no decorrer de todo o curso, atividades diferenciadas, de forma que busque um aprofundamento em áreas de interesse e atenda a mudança expressiva no perfil estudantil. Dessa forma, serão consideradas no cômputo das horas as seguintes atividades, desde que reconhecidas, supervisionadas e homologadas pelo Colegiado e Coordenação do Curso: participação em eventos de caráter científico e/ou culturais e/ou sociais como seminários, congressos, com ou sem apresentação de trabalhos; monitorias; participação em projetos de pesquisa e de extensão, cursos de aprendizagem de novas tecnologias aplicadas ao saber/fazer da área da educação.

Essas atividades deverão permitir ao estudante vivenciar, no decorrer de todo o curso, atividades diferenciadas, conforme estabelece a Portaria no. 383/2010 (SESU/MEC), que possibilitam adquirir diferentes conhecimentos profissionais indispensáveis ao exercício da prática docente. Elas constituem espaços curriculares que visam assegurar a seguinte diretriz para a formação de professores, da educação básica:

[...] é preciso instituir tempos e espaços curriculares diversificados como oficinas, seminários, grupos de trabalho supervisionado, grupos de estudo, tutorias e eventos, atividades de extensão, entre outros capazes de promover e, ao mesmo tempo, exigir dos futuros professores atuações diferenciadas, percursos de aprendizagens variados, diferentes modos de organização do trabalho, possibilitando o exercício das diferentes competências a serem desenvolvidas. (BRASIL Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara Superior de Ensino. *Parecer CNE/CS 009/2001*, de 8 de maio de 2001 [Brasília], 2001. p.39).

No tocante as atividades de extensão do curso, considera-se o novo Plano Nacional da Educação (PNE), aprovado em junho de 2015, que prevê 10% da carga horária de todos os cursos de graduação destinada à realização de atividades de extensão e que no caso do curso de pedagogia se converte em 440 hs.

Para fins de registro no histórico escolar do estudante devem considerar-se as seguintes atividades de extensão exercidas ou participadas durante a licenciatura em Pedagogia:

**QUADRO 2: Ações de extensão, por equivalência de carga horária integralizada e cargas horárias mínima e máxima em cada bloco**

Atividades de extensão		CH	CH
		Mínima	Máxima
Participação em projeto ou programa de extensão	80 h / semestre	-	320
Participação em curso de extensão	direta	-	320
Participação em ações de extensão	direta	-	320
Facilitação ou monitoria de curso ou atividade de extensão	4 h / hora	-	320

<b>Total</b>	-	<b>440</b>	-
--------------	---	------------	---

No que se refere as atividades Complementares a Resolução nº 20/2015 da Unilab dispõe sobre normas gerais dos cursos de Graduação. Considera-se Atividades Complementares as práticas acadêmicas que têm por objetivo diversificar o processo de ensino-aprendizagem, propiciando vivências significativas por meio da participação do estudante em espaços de formação social, humana e cultural: articulando teoria e prática, contribuindo, assim, para sua formação profissional e cidadã ampla, bem como a compreensão ampla dos processos históricos culturais e sociais. São, então, consideradas Atividades Complementares para efeito de integralização curricular as ações de ensino, pesquisa e extensão, conforme as especificações nos grupos descritos no quadro abaixo:

**QUADRO 3: Atividades complementares, por equivalência de carga horária integralizada e cargas horárias mínima e máxima em cada bloco**

<b>Atividade</b>	<b>Equivalência</b>	<b>CH Mínima</b>	<b>CH Máxima</b>
<b>Atividades de formação social, humana e cultural</b>		<b>20</b>	<b>100</b>
Participação em eventos artísticos e culturais — visitação a exposições museológicas, participação em festivais e mostras culturais e em grupos artísticos, participação em cursos de arte de curta duração (dança, música, teatro, cinema, quadrinhos etc.)	direta	-	100
Apresentação ou organização de eventos artísticos e culturais — curadoria de exposições, organização de festivais e mostras culturais, organização e facilitação de cursos de arte de curta duração (dança, música, teatro, cinema, quadrinhos etc.), atuação ou direção de espetáculos teatrais ou musicais, exposição de trabalhos artísticos em mostra ou exposição individual ou coletiva (artes plásticas ou audiovisual)	20 h / temporada	-	100

<b>Atividade</b>	<b>Equivalência</b>	<b>CH Mínima</b>	<b>CH Máxima</b>
Participação em eventos desportivos, da Unilab e outros de natureza pública como atleta ou técnico	direta	-	100
<b>Atividades de iniciação científica, tecnológica ou de formação profissional</b>		<b>20</b>	<b>100</b>
Iniciação à docência — participação em programas PIBID, participação em programa oficial de monitoria (como bolsista ou voluntário)	60 h / semestre	-	100
Iniciação à pesquisa — participação em programas PIBIC, PET ou PIBIT (como bolsista ou voluntário), participação em Grupos de Pesquisa sediados na Unilab	60 h / semestre	-	100
Participação em congressos, encontros e colóquios acadêmicos	direta	-	100
Apresentação de trabalhos em congressos, encontros e colóquios	20 h / trabalho	-	100
Publicação de resumos ou resumos expandidos em eventos acadêmicos	40 h / trabalho	-	100
Publicação de trabalhos completos em anais de eventos acadêmicos, artigos de periódicos acadêmicos (constantes da base de dados Qualis da Capes), capítulos de livros em editora universitária ou com conselho editorial	80 h / trabalho	-	100
Participação em cursos de formação acadêmica, minicursos, oficinas e outras formas de formação acadêmica complementar	direta	-	100
Facilitação de cursos de formação acadêmica, minicursos, oficinas e outras formas de formação acadêmica complementar	4 h / hora	-	100

<b>Atividade</b>	<b>Equivalência</b>	<b>CH Mínima</b>	<b>CH Máxima</b>
Participação em bancas de defesa de graduação ou pós-graduação	2 h / evento	-	100
Participação em programas PBIDIN e PROBTI	60 h / semestre	-	100
<b>Participação em atividades associativas e de cunho comunitário</b>		<b>-</b>	<b>100</b>
Participação em Órgãos Colegiados da Unilab	30 h / semestre	-	100
Participação em comissões de trabalho da Unilab	20 h / comissão	-	100
Participação em entidade estudantil	40 h / semestre	-	100
Participação em organizações da sociedade civil — participação em associações, movimentos populares, sindicatos, partidos políticos e demais organizações da sociedade civil.	40 h / semestre	-	100
Total	-	400	400

## **18. Ementário e Bibliografia das componentes curriculares formativas estruturantes**

### **Antropologia e sociologia da educação nos países da integração**

#### **Ementa:**

A sociologia e a antropologia da educação numa perspectiva de descolonização do saber nos países da integração. Bases sociológicas das manifestações de violência na sociedade contemporânea com ênfase no racismo e seus desdobramentos na sociedade. Contribuições sociológicas para compreender a prática escolar. Bases antropológicas no debate sobre Ciência, mito e religião. Fundamentos antropológicos: Alteridade, etnicidade, raça, sincretismo, hibridismos, africanidades e diferenças sociais no campo das relações raciais. Estudos etnográficos de base africana. Laboratório de práticas em sociologia e antropologia da educação na perspectiva descolonizadora do saber.

#### **Bibliografia Básica:**



ACHEBE, Chinua. **O mundo se despedaça**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

BENISTE, José. *Mitos yorubás: O outro lado do conhecimento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006

DURAND, Gilbert. **As Estruturas Antropológicas do Imaginário: Introdução à Arquetipologia Geral**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. *Descolonização e educação: diálogos e proposições metodológicas*. Curitiba: Editora CRV, 2013

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

LOPES, Nei. Kitabu: **O livro do saber e do espírito negro-africanos**. Editora SENAC Rio, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Antropologia africana. Mito ou realidade?** Revista de Antropologia (USP. Impresso), v. 26, n.26, p. 151-156, 1983.

\_\_\_\_\_. A antropologia e a colonização em África. **Estudos Afro-Asiáticos**. Rio de Janeiro, n.1, p. 44-48, 1978.

SILVA, Geranilde; LIMA, Ivan; MEIJER, Rebeca. *Abordagens políticas, históricas e pedagógicas de igualdade racial no ambiente escolar*. Fortaleza: Unilab, 2015.

### **Bibliografia Complementar:**

Revista Angolana de Sociologia. Nº 1 | Junho de 2008. Disponível em: [http://www.edicoespedago.pt/loja/fotos/prod\\_546.PDF](http://www.edicoespedago.pt/loja/fotos/prod_546.PDF) Acesso em: 21/04/2014.

MACHADO, Vanda; PETROVICH, Carlos R. Ajaka. *O menino no caminho de rei*, Teatro Pedagógico II, Salvador: IOB, 2001.

\_\_\_\_\_. *IlêIfé, o sonho do iaô Afonjá: mitos afro-brasileiros*. Salvador: Edufba, 2002

MUNANGA, K. Administrações coloniais francesa, portuguesa e belga e a política de assimilação cultural e as suas consequências no processo de conscientização anticolonial. In: SANTOS, Maria Emília Madeira (Org.). **A África e a instalação do sistema colonial** (c. 1885-c.1930). III Reunião Internacional de História da África. Lisboa: Centro de Estudos de História e Cartografia Antiga, 2000, v., p. 367-375.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos *Currículo sem Fronteiras*, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012 -

## **Bibliografia Suplementar**

MUNANGA, K. Políticas de Ação Afirmativa em Benefício da População Negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas, *in* SILVA, Petronilha; SILVÉRIO, Valter (org.). **Educação e Ações Afirmativas**: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003, pp. 115-128.

POYER, Viviane. *Sociologia da Educação*: livro didático. Palhoça: UnisulVirtual, 2007.

DURAND, Gilbert. **Ciência do Homem e Tradição**: o novo espírito antropológico. São Paulo: Triom, 2008.

## **Religiosidades e espiritualidades na educação para a cidadania nos países da integração**

### **Ementa:**

Fenômeno religioso: especificidade, complexidade, cientificidade. Dimensão religiosa do ser humano. Ciências auxiliares da experiência religiosa: filosofia, sociologia, antropologia, psicologia, estudo comparado das religiões. Construção antropológico-cultural da experiência religiosa: religiões, religiosidades, sagrados, espiritualidades. Papel da experiência religiosa na constituição das culturas e no viver das sociedades Pluralismo religioso no campo religioso brasileiro e africano. Fundamentalismo e intolerância religiosa. Diálogo Inter-religioso. LDB, Ensino Religioso, laicidade e construção da cidadania nos países da integração.

### **Bibliografia Básica:**

BOFF, Leonardo. Fundamentalismo. A globalização e o futuro da humanidade. Rio de Janeiro: Sextante, 2002 Disponível em <http://docslide.com.br/documents/boff-leonardo-fundamentalismo-a-globalizacao-e-o-futuro-da-humanidade.html>

CAMURÇA, Marcelo Ayres. "*Entre sincretismos e 'guerras santas': dinâmicas e linhas de força do campo religioso brasileiro*". Revista USP, vol. 81, 2009, pp. 173-185. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/viewFile/13740/15558>

CROATTO, Severino. *As linguagens da experiência religiosa. Uma introdução à fenomenologia da religião*. São Paulo: Paulinas, 2001 (Coleção Religião e Cultura)

### **Bibliografia Complementar:**

LOPES, Nei. *Kitábu: o livro do saber e do espírito negro-africanos*. Rio de Janeiro: Editora Senac Rio, 2005.

MUNANGA, K. *Quadro Atual das Religiões Africanas e Perspectivas de Mudança*, In África: Revista do Centro de Estudos Africanos, n. 8. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1985, pp. 60-64.

PASSOS, João Décio. "Ensino religioso: mediações epistemológicas e finalidades

pedagógicas”. In: SENA, Luzia (org.). *Ensino Religioso e Formação Docente: Ciências da religião e ensino religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, p. 21-45, 2006.

TEIXEIRA, Faustino & MENEZES, Renata, (orgs.). *"As Religiões no Brasil: continuidades e rupturas"*. Petrópolis: Vozes, 2006

TERRIN, Aldo Natale. *Antropologia e horizontes do sagrado*. São Paulo: Paulus. 2004

VALLE, Edênio. *Psicologia e experiência religiosa*. São Paulo: Loyola, 1998

## **Fundamentos da educação especial e inclusiva**

### **Ementa:**

Conceitos da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Marcos político-legais da educação especial no âmbito nacional e internacional. Fundamentos histórico-filosóficos e social da educação especial. Escola comum inclusiva e a mediação pedagógica: Atendimento Educacional Especializado – AEE. Recursos pedagógicos acessíveis para inclusão escolar: orientação e mobilidade, desenho universal e acessibilidade espacial, comunicação alternativa, tecnologia assistiva, livro e informática acessível.

### **Bibliografia Básica:**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Marcos Político - Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília. MEC/SEESP, 2010.

FIGUEIREDO, Rita V. POULIN, Jean-Robert, GOMES, L. Adriana, Rita Vieira de (Org.). *Escola, Diferença e Inclusão*. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

SANTOS, Maria Terezinha da C Teixeira. Edilene Aparecida. *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 1. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar).

### **Bibliografia Complementar:**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília. MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Fávero, Eugênia A. G.; Pantoja, Luísa de M. P.; Montoan, Maria T. E. *Atendimento Educacional Especializado. Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas*. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

BERSCH, Rita e SCHIRMER, Carolina. *Tecnologia Assistiva no Processo Educacional*. In: Ensaio Pedagógicos - Construindo escolas inclusivas. 1ª. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

FIGUEIREDO, Rita V. POULIN, Jean-Robert, GOMES, L. Adriana. *Atendimento Educacional Especializado do aluno com deficiência intelectual*. São Paulo: Moderna, 2010.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

### **Fundamentos filosóficos e práticos da capoeira e do samba**

#### **Ementa:**

As origens africanas da capoeira e do samba. A capoeira e o samba no contexto da cultura afrodescendente no Brasil e no mundo. Expressões da Cosmovisão Africana na Capoeira: Circularidade, Sacralidade, senhoridade, Mestria, Oralidade, Musicalidade, Transversalidade, Alacridade, Brincadeira, Iniciação, Segredo, comunalidade. Identidade e gênero, na capoeira e no samba. Perspectivas historiográficas da capoeira e do samba. Ética e estética da capoeira e do samba numa perspectiva histórica. Desdobramentos pedagógicos da capoeira e do samba para a Educação Escolar nos países da Integração. Laboratório de prática e compreensão da filosofia da capoeira e do samba para a Educação no contexto dos países da Integração.

#### **Bibliografia Básica:**

ABIB, Pedro Rodolfo Jungers. *Capoeira Angola – Cultura Popular e o jogo dos saberes na roda*. Tese de Doutorado em Ciências Sociais Aplicada à Educação. Campinas: UNICAMP, 2004.

ASSUNÇÃO, Matthias Röhrig, e Luiz Renato Vieira. “Mitos controversias e fatos: construindo a História da capoeira”, *Revista Estudos Afro-asiáticos*, 34: 81-121, 1998.

SODRÈ, Muniz. *Samba, o dono do corpo*. Rio de Janeiro: Codrecri, 1979

#### **Bibliografia complementar:**

ABIB, Pedro Rodolfo Jungers. *Capoeira Angola – Cultura Popular e o jogo dos saberes na roda*. Tese de Doutorado em Ciências Sociais Aplicada à Educação. Campinas: UNICAMP, 2004.

OLIVEIRA, Josivaldo Pires; LEAL, Luiz Augusto Pinheiro. *Capoeira identidade e gênero: Ensaio sobre a história social da capoeira no Brasil*. Salvador: UFBA, 2009.

TAVARES, Júlio. *Educação através do corpo*. In: *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, n. 25. Rio de Janeiro, 1977. pp. 216- 221

TINHORÃO, José Ramos. *Pequena história da música popular brasileira*. Petrópolis: Vozes, 1974.

VIANNA, Hermano, 1995, *O Mistério do Samba*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor.

## **Metodologia de pesquisa em Educação nos países da integração**

### **Ementa:**

Didática da pesquisa étnico-racial e das relações África - Diáspora. A renovação das disciplinas a partir da África, da Diáspora e do estudo das relações étnico-raciais e de gênero. Elaboração de conceitos, teorias e dispositivos de pesquisa compatíveis com as especificidades culturais dos países da integração. Importância das implicações do/a educador/a-pesquisador/a na perspectiva da “porteira de dentro”: memorial do/a pesquisador/a e outros dispositivos como ferramentas de análise das implicações. Desdobramento dos princípios africanos de ubuntu e transversalidade: Integração ensino, pesquisa e extensão pela intervenção formadora: Estudo e pesquisa da África e da Diáspora associando os níveis experimentais da prática pedagógica, com o território teórico da pesquisa acadêmica. Exemplos da sociopoética, pesquisa-ação e abordagens da afrodescendência. Preparo à realização da monografia do curso: prática do memorial do e da iniciante.

### **Bibliografia Básica:**

CUNHA Jr, Henrique. **Afrodescendência e espaço urbano**. In: CUNHA Jr e RAMOS, Maria Estela Rocha (orgs.): *Espaço Urbano e Afrodescendência*. Fortaleza, Ed. UFC, 2007, p. 62-87.

CUNHA Jr, Henrique. **Cultura Afrocearense**. In: CUNHA Junior, Henrique; SILVA, Joselina da; NUNES, Cícera (orgs.). *Artefatos da Cultura Negra no Ceará*. Fortaleza: edições UFC, 2011.

GAUTHIER, Jacques (et al.). *Práticas da pesquisa nas ciências humanas e sociais: abordagem sociopoética*. São Paulo: Editora Atheneu, 2005.

LUZ, Marco Aurélio & LUZ, Narcimária C.P. **Educação na perspectiva da ancestralidade africano-brasileira**. In: BARRETO, Maria Aparecida Santos Correa (et al): *Africanidade(s) e Afrodescendência(s) – Perspectivas para a formação de professores*. Vitória: Edufes, 2012, p. 105-124.

### **Bibliografia complementar:**

MEIJER, Rebeca de Alcântara e Silva. *O conto como dispositivo metodológico na pesquisa: quando a pesquisadora utilizou a narrativa na (re)invenção de sua história protagonizada por seus “eus” femininos*.

PETIT, Sandra Haydée; SILVA, Rebeca de Alcântara. **Entre afetos e conceitos: tematizando o preconceito racial numa escola cearense.** In: MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola: a favor da diversidade.* Fortaleza: Editora da Universidade Federal do Ceará, 2003, v. 10, p. 91-106.

PETIT, Sandra Haydée. *Histórias e Estórias da Fabricação de uma Tese.* Cadernos da pós-graduação em educação, Fortaleza, UFC, v. 1/2 ,nº 11, p. 57 -63, 1998.

SILVA, Geranilde Costa; PETIT, Sandra Haydée. **Literatura africana e afrodescendente junto a crianças de escolas públicas** – uma experiência de pesquisa. In: BARRETO, Maria Aparecida Santos Correa (et al). *Africanidade(s) e Afrodescendência(s) – Perspectivas para a formação de professores.* Vitória: Edufes, 2012, p. 71-86.

RAMOSE, Mogobe B. *A importância do “Nós”.* Entrevista. Tradução de Luís Marcos Sander. In: Revista do Instituto Humanitas, Unisinos nº 35 vol. 3, ano X, 2010, p.3-9.

SODRÉ, Muniz: *Reinventando a Educação: diversidade, descolonização e redes.* Petrópolis: Vozes, 2012.

VIDEIRA, Piedade Lino. *Batuques, folias e ladainhas: a cultura do Quilombo do Criau em Macapá e sua Educação.* Tese (Doutorado em Educação Brasileira) - Faculdade de Educação Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

## **Língua brasileira de sinais – libras**

### **Ementa:**

A Libras e sua história. A cultura da Libras e a educação dos surdos. Parâmetros e traços linguísticos da Libras. Os sujeitos surdos, sua história, sua identidade e sua cultura. O Alfabeto datilológico. Expressões não-manuais. Classificadores. Vocabulário da Libras em contextos diversos. Laboratório em língua de sinais.

### **Bibliografia Básica:**

CAPOVILLA, Fernando C.; RAPHAEL, Walkyria D.; MAURÍCIO, Aline Cristina L. *Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da língua de sinais brasileira, baseado em linguística e neurociências cognitivas.* NOVO Deit-Libras: 3. ed., rev. ampl. São Paulo: EDUSP, 2015. v. 1 \*(2 ex)

SOUZA, Tanya Amara Felipe de. *Libras em Contexto: curso básico*. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

LIRA, Guilherme de Azambuja e SOUZA, Tanya Amara Felipe de. *Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais Versão 2.0 – 2005* Disponível em [http://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/main\\_site/libras.htm](http://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/main_site/libras.htm)

### **Bibliografia Complementar:**

DALLAN, S. S. *Signwriting: sistema escrito para língua de sinais*. 2008

DUBOC, Maria José. *Formação do professor, inclusão educativa: uma reflexão centrada no aluno surdo*. Sitientibus, Feira de Santana, n° 31, p119-130, jul/dez, 2004.

KLEIMAN, Ângela (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2012. 294 p. (Coleção Letramento, educação e sociedade). \*(1 ex)

QUADROS, Ronice Muller; KARNOPP, Lodenir B. *Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: ARTMED, 2004. \*(2 ex)

SACKS, Oliver. *Vendo Vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. São Paulo: Cia. Das Letras, 1998.

### **Arte africana e afro-brasileira na educação infantil e no ensino fundamental nos países da integração**

#### **Ementa:**

A Arte, a tradição e a filosofia Adinkra na educação infantil. O processo de ensino e aprendizagem da arte como quinta dimensão do cotidiano na tradição africana: a arte presente em tudo. Os valores simbólicos, espirituais, os suportes, os mitos, o sagrado e a arte utilitária-comunitária nos corpos, na cerâmica, na cestaria, nas máscaras, na fundição, na griotagem, na dança, na música, na encenação, nos cortejos de rua. Suas chaves interpretativas do cosmo, das divindades e dos homens.

#### **Bibliografia básica:**

NASCIMENTO, Elisa Larkin; GÁ, Luiz Carlos (Orgs.). *Adinkra: A sabedoria em símbolos africanos*. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

PEREIRA, José Maria Nunes. A raiz africana e a recriação brasileira. Disponível em:

[www.raulmendesilva.pro.br/pintura/pag009.shtml](http://www.raulmendesilva.pro.br/pintura/pag009.shtml)).

SILVA, Dilma de Melo. Identidade afro-brasileira: abordagem do ensino da arte.

Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36321>

### **Bibliografia complementar:**

ARAÚJO, Emanuel (org.). **A Mão Afro-Brasileira: Significado Contribuição Artística e Histórica**. São Paulo: Tenenge, 1988.

CUNHA JR, Henrique. **Geometria, Geometrização e Arte Afro-Islâmica**. Revista Teias v. 14, n.34, pp. 102-111. Os 10 anos da Lei 10.639/2003 e a Educação, 2013.

LODY, Raul. **Cabelos de Axé. Identidade e Resistência**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2004.

SILVA, Nelson Fernando Inocêncio da. **Representação Visual do Corpo Afro-descendente**. In: PANTOJA, Selma (org.). *Entre Áfricas e Brasis*. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Marco Zero, 2001.

VIANA, Janaína. **Uma possível arte afro-brasileira: corporeidade e ancestralidade**. Disponível em: [www.ia.unesp.br/pos/stricto/artes/...artes/2008/dissertacao\\_janainaviana.pdf](http://www.ia.unesp.br/pos/stricto/artes/...artes/2008/dissertacao_janainaviana.pdf)).

### **Educação infantil nos países da integração**

#### **Ementa:**

Infância e educação nos países da integração: concepções, políticas e práticas. A construção social da criança negra e não negra. O processo de alfabetização. Estudos e análise crítica da prática docente e da gestão em creches e escola de educação infantil. Literatura infantil nos países da integração. Observação, participação no planejamento, docência e avaliação do processo ensino aprendizagem na educação infantil. Práticas lúdicas e diversidade cultural nos países da integração.

#### **Bibliografia Básica:**

DALLA ZEN, Maria Isabel H. (org). **Alfabetizar: fundamentos e práticas**. 2ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

VRIES, Rheta. **A ética na Educação Infantil**. Porto alegre: Artes Médica, 1998. Referencial Curricular de Educação Infantil.



VIEIRA DA CUNHA, Susana R. (org.). **Cor, som e movimento. A expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança.** Porto Alegre: Ed. Mediação, 1999.

### **Bibliografia complementar:**

FAZZI, Rita de Cássia. **O drama racial de crianças brasileiras - Socialização entre pares e preconceito.** Rio de Janeiro: Autêntica Editora.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Educação Infantil: muitos olhares.** São Paulo: Cortez, 2000.

FARIA, Ana Lucia Goulart de (org.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças.** São Paulo: Autores Associados, 2002.

TEBERASKY, Ana; FERREIRO, Emília. **Psicogênese da Língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOARES, Lucineide Nunes; SILVA, Santuza Amorim da. **Relações étnico-raciais e educação infantil: ouvindo crianças e adultos.** Disponível em: [http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt21\\_trabalhos\\_pdfs/gt21\\_3271\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt21_trabalhos_pdfs/gt21_3271_texto.pdf)

### **Ensino da Geografia nos países da integração**

#### **Ementa:**

Metodologia, trabalho interdisciplinar e conceitos geográficos: território, espaço, lugar e cotidiano. Estudo comparado das desigualdades sócio-espaciais nos países da integração. Epistemologia da Geografia e dos lugares nos países da integração. Espaço geográfico: o meio técnico, científico e informacional e a Globalização. Laboratórios de práticas pedagógicas do ensino de geografia nos países da integração.

#### **Bibliografia Básica:**

ANDRADE, M.C. Caminhos e Descaminhos da Geografia. Série Educando. Campinas: Papyrus Editora, 1989.

SANTOS, M. Por uma Geografia Nova. HUCITEC, EDUSP, SP, 1978.

SANTOS, M. (org.). Novos rumos da Geografia brasileira. São Paulo: Hucitec, 1982.

#### **Bibliografia Complementar:**

ANDRADE, M.C. Geografia - Ciência da Sociedade: Uma Introdução à Análise do Pensamento Geográfico. Editora Atlas, SP, 1987.

\_\_\_\_\_. Uma Geografia para o Século XXI. Ed. Papyrus, Campinas, 1994.

BERTRAND, G. Paisagem e Geografia física global. Esboço metodológico. In: Caderno de ciências da terra. São Paulo, 1971.

CORREA, R. L. Espaço: um conceito-chave da Geografia. In: CASTRO, I. E. (et al.). Geografia: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995

FERREIRA, C.C.; SIMÕES, N.N. A Evolução do Pensamento Geográfico. São Paulo: Editora Gradiva, 1986.

### **Ensino da Ginga, capoeira, corporeidade e mandinga**

#### **Ementa:**

A Ginga como elemento de navegação social na capoeira e na vida. Ginga, movimento, espaço e o corpo. A capoeira e polissemia entre a dança, a luta, o teatro e o jogo. Mandinga na capoeira, origens e interpretações. A mandinga como elemento mágico-simbólico e sua relação com o corpo. Ancestralidade, ginga e mandinga.

#### **Bibliografia básica:**

SILVA, Eusébio Lôbo da. O corpo na capoeira. Campinas: Editora da Unicamp, 2008.

ASSUNÇÃO, Matthias Röhrig. Capoeira arte crioula, Revista cultures-kairós. Revue d'anthropologie des pratiques corporelles et des arts vivants [online]. Disponível em: <<http://www.revues.mshparisnord.org/cultureskairos/index.php?id=541>> (acesso em 05-06-2013), 2012.

REGO, Waldeloir. O Ensaio etnográfico da Capoeira Angola. Salvador: Editora Itapoã, 1968.

#### **Bibliografia complementar**

ABREU, Fred. O barracão de Mestre Waldemar. Salvador: Zarabatana, 2003.

ARAÚJO Rosângela. Iê, Viva meu Mestre – a Capoeira Angola “da escola pastiniana” como práxis educativa. Tese de Doutorado em Educação. São Paulo: USP, 2004.

CAPOEIRA, Nestor. Capoeira. Os fundamentos da malícia. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

OLIVEIRA, José Luiz. Do iniciante ao Mestre. Salvador: Edufba, 2000.

REIS, Leticia Vidor de Sousa. O mundo de pernas para o ar: a capoeira no Brasil. São Paulo, Publisher Brasil, 2000.

### **Organização da educação básica nos países da integração**

**Ementa:**

Abordagem dos novos paradigmas da educação básica a partir dos sistemas de ensino dos países da integração UNILAB. Os contextos, as relações étnico-raciais e de gênero na análise organizacional da educação básica nos países da integração. A relação do sistema interno, o curricular, a sistematização do conhecimento e a organização das unidades escolares e das redes de ensino. A relação organização básica, os sistemas técnicos e científicos informacionais e a globalização. Legislação Educacional. Laboratório de Práticas

**Bibliografia Básica:**

AGUIAR, M. Â. **A formação do profissional da educação no contexto da reforma educacional brasileira**. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). *Supervisão educacional para uma escola de qualidade*. 2ed. São Paulo: Cortez, 2000.

BRASIL, Lei nº10639 de 9 de janeiro de 2003. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicos Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. MEC/SECAD. 2005.

CURY, C. R. J. . **A Educação Básica no Brasil**. Educação e Sociedade. v. 23, p. 169-201, 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12929.pdf> acesso em 18/07/2016

OLIVEIRA, Fabiana de; ABRAMOWICZ, Anete. Infância, raça e "paparicação". Educ. rev., Belo Horizonte , v. 26, n. 2, p. 209-226, Aug. 2010 . Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982010000200010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000200010&lng=en&nrm=iso). Acessado em 18/07/2016.

**Bibliografia Complementar:**

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 52. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

GENTILI, Pablo. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. Educ. Soc., Campinas , v. 30, n. 109, p. 1059-1079, dez. 2009 . Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302009000400007&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000400007&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt). Acessado em 18 jul. 2016

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

CAVALLEIRO, Eliane. *Do Silêncio do lar, ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2000.

PARO, Vitor Henrique. Trabalho docente na escola fundamental: questões candentes. Cad. Pesqui., São Paulo , v. 42, n. 146, p. 586-611, ago. 2012 . Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742012000200014&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742012000200014&lng=pt&nrm=iso). Acessado em 18 jul. 2016.

PENIN, Sonia Teresinha de Sousa. *Cotidiano e escola: a obra em construção*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 206

## **Pesquisa e prática da atuação do pedagogo em ambientes não escolares nos países da integração**

### **Ementa:**

Mapeamento das experiências educativas não escolares: infanto-juvenil; movimento negro, movimento de mulheres, rurais, religiosos, meio ambiente, dentre outros. A pedagogia nas ONG's e movimentos sociais organizados e terceiro setor; o papel da(o) Pedagoga(o) em espaço não escolares. Processos educativos em espaços não escolares; Pesquisa em educação em espaços não escolares. Planejamento, execução e avaliação da Intervenção Comunitária: experiências de organização nos países da integração.

### **Bibliografia Básica:**

GHON, Maria da Glória. *Educação não formal e cultura política: impactos para o associativismo no terceiro setor*. São Paulo: Cortez, 2005.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. *Um Estado para a sociedade civil: temas éticos e políticos da gestão democrática*. São Paulo: Cortez, 2004.

CAVALLEIRO, Eliane. **Valores Civilizatórios dimensões históricas para uma educação anti-racista**. In: Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília. MEC, 2006

### **Bibliografia Complementar:**

GHON, Maria da Glória. *O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias*. São Paulo: Cortez, 2005.

LEMOS, Fábio Ricardo Mizuno, LEMOS, Fábio Ricardo Mizuno, OLIVEIRA, E. R., MARTINS, Rosa MariaCastilho Subsídios para pesquisas em educação: sob a égide das Práticas Sociais e Processos Educativos (ISSN1514-3465). Lecturas Educación Física y Deportes (Buenos Aires). , v.18, p.efd187. 2013. Disponível em <http://www.efdeportes.com/efd187/subsidios-para-pesquisas-em-educacao.htm>  
Acessado em 21/07/2016

SA, Ricardo Antunes de. Pedagogia: identidade e formação o trabalho pedagógico nos processos educativos não-escolares. Educ. rev., Curitiba , n. 16, p. 181-191, Dec. 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602000000200012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602000000200012&lng=en&nrm=iso). Acessado em 21/07/2016

SILVA, A. M. G. . Educação em outros espaços de aprendizagens: entrelaçando saberes. In: XVI Encontro Nacional de Geógrafos, 2010, Porto Alegre. XVI Encontro Nacional de Geógrafos, 2010. Disponível em [file:///C:/Users/PC/Downloads/download\(157\).PDF](file:///C:/Users/PC/Downloads/download(157).PDF) Acesso em 21/07/2016.

VALENTIM, Rute Martins; BACKES, José Linício. A Lei 10.639/03 e a Educação Étnico Cultural/Racial: Reflexões Sobre Novos Sentidos na Escola. Disponível em: [http://www.neppi.org/anais/textos/pdf/lei\\_10639](http://www.neppi.org/anais/textos/pdf/lei_10639). Acesso em set. 2007

## **Alfabetização, letramento e bilinguismo nos países da integração**

### **Ementa:**

Letramento, alfabetização, bilinguismo e as especificidades do Brasil e dos países da integração. O ensino de língua em cenários linguísticos e culturalmente diversos: os casos dos países da integração. Efeitos colaterais do uso exclusivo do português para o letramento e alfabetização, por exemplo, em Angola, Moçambique, Guiné Bissau e em outros com crioulo e línguas nacionais. Alfabetização e letramento em línguas maternas e o não apagamento das minorias étnico-linguísticas.

### **Bibliografia Básica:**

NOBRE, Alena Pimental Mello. *A relação Bilinguismo-cognição no processo de alfabetização e letramento.* Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/386>.

MARTINS, Aracy Alves. **Ensinar qual língua, em países de colonização portuguesa?** Disponível em: <http://unicv.edu.cv/images/ail/144Martins.pdf>

MENEZES, Leonarda Jacinto José Maria. **O letramento bilíngue em Moçambique: considerações preliminares.** Disponível em: <http://docplayer.com.br/7317884-O-letramento-bilingue-em-mocambique-consideracoes-preliminares.html>

### **Bibliografia Complementar:**

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre a alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1991.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística.** São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Angela. (Org.). **Os significados do letramento.** Campinas - SP: Mercado das Letras, 1995.

ROJO, Roxane. (Org.). **Alfabetização e letramento.** Campinas: Mercado das Letras, 1998.

SILVA, Geranilde Costa e. **Letramento Afro: Quebrando o silêncio... tratando de racismo anti-negro e de religiosidade em sala de aula.** In: CASTRO, Onireves M. de; SILVA, Jorgevaldo de S.; ARRAIS, Nazareth de L. *Perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Fundamental II.* Campina Grande: EDUFCG,

2015. Disponível em: <<http://www.ufcg.edu.br/~profletras/index.php/publicacoes>>. Acesso em: 20 ago. 2015.p. 69-87.

### **Didática nos países da integração**

#### **Ementa:**

Descolonização do ensino e da aprendizagem. Didática, ciências da educação, instrução e ensino. Identidade docente. Os processos de ensino e de aprendizagem e os desafios do cotidiano escolar e do ritual da aula nos países da integração. A docência e seus saberes especializados. Planejamento, execução e avaliação do processo de ensino e de aprendizagem. Transposição didática; (12 h/a ) de Laboratório em didática

#### **Bibliografia Básica:**

ABRAMOWICZ, Anete (Org.). **Educação como prática da diferença**. Campinas (SP): Autentica, 2006.

FARIAS, Maria Sabino de (et al). **Didática e Docência: aprendendo a profissão**. Fortaleza: Líber Livro, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

SILVA, Geranilde Costa; LIMA, Ivan Costa; MEIJER, Rebeca de Alcântara e Silva. **Abordagens políticas, históricas e pedagógicas de igualdade racial no ambiente escolar**. Redenção (CE): UNILAB, 2015.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre. Artes Médicas Sul 1998

#### **Bibliografia Complementar**

CANDAU, V.M. **Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios**. In: CANDAU, V.M. (Org.). **Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Educar para quê?** 4ed. São Paulo: Cortez, 1990.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

Chevallard, Yves. **Sobre a Teoria da Transposição Didática: Algumas considerações Introdutórias**. Revista de Educação, Ciências e Matemática v.3 n.2

mai/ago 2013. Disponível em <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/recm/article/view/2338/1111>. Acessado em 18/07/2016

### **Política educacionais, curriculares e descolonização dos currículos nos países da integração**

#### **Ementa:**

Estudos das políticas educacionais e curriculares dos países da integração na perspectiva de descolonização curricular e política: Diretrizes educacionais; projetos de educação e projetos pedagógicos; política, planejamento, financiamento e legislação; Políticas étnico-raciais e educação; Currículos; Teorias curriculares e sociedade; Currículo e relação de poder; políticas curriculares; descolonização do currículo; curriculares decoloniais. Laboratório de práticas curriculares decoloniais e diagnósticos sobre políticas educacionais nos países da integração. (12 h/a) laboratório de prática.

#### **Bibliografia Básica:**

CORAZZA, Sandra Mara. *O que quer um currículo?* Pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis, Vozes, 2001.

CORREA, Bianca Cristina; Teise Oliveira Garcia (orgs.). *Políticas Educacionais e organização do Trabalho na escola*. São Paulo: Xamã, 2008.

GOMES, Nilma Lino. *Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos*. Currículo sem fronteiras, vol.12, n.1, pp. 98-109, jan/abr 2012. Disponível em <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>. Acesso em 13/04/2014

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

#### **Bibliografia Complementar:**

COSTA, Marisa Vorraber (org.). *O Currículo nos limiares do contemporâneo*. 3ed. Rio de Janeiro DP&A, 2001.

DOMINGOS, Luis Tomas. **Desafios da educação na África, Moçambique:** a busca de alteridade. In: RAMOS, J.F.P. (org). *Cá e Acolá*. Fortaleza, Edições UFC, 2013.

RAUL, V. *O impacto do ensino rudimentar nas zonas rurais de Moçambique 1930-1960*. Maputo. Departamento de Historia: UEM. Trabalho de Diploma, 1995.

MOÇAMBIQUE. **Educação e Desenvolvimento humano:** Percurso, lições e desafios para o Século XXI, 2000. In: *Relatório Nacional do Desenvolvimento*, UNDP, 2000.

SILVA, P. B. G. e. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil**. Educação

(Porto Alegre), v. 30, p. 489-506, 2007. Disponível em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2745/2092>. Acessado em 18/07/2016

**Educação e literatura negra: Potencialidades Pedagógicas em narrativas, mitos, fábulas e contos africanos e afro-brasileiros.**

**Ementa:**

Análise e debate sobre a literatura negra, afro-brasileira e africana, na perspectiva de diálogo, valorização e disseminação das narrativas, mitos, fábulas, contos e demais expressões da literatura negra, afro-brasileira e africana nas práticas educativas em sala de aula. Potencialidades Pedagógicas das diversas expressões da literatura negra, africana e afro-brasileira, para as práticas educacionais.

**Bibliografia Básica:**

DAMASCENO, Benedita Gouveia. Poesia negra no modernismo brasileiro. Campinas: Pontes Editores, 1988.

GIOIELLI, Décio; LIMA, Heloisa Pires (Org.). A mbira da beira do rio Zambeze: canções do povo xona inspiram crianças brasileiras. São Paulo: Salamandra, 2007. 44 p. ISBN 9788516055769 (broch.)

OLIVEIRA, Evaldo Ribeiro. Narrativas de Thereza Santos – Contribuições para a educação das relações étnico-raciais. 2009. 145 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009. Disponível em <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2474/2375.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em 22/07/2016.

**Bibliografia Complementar:**

BEATA DE YEMONJÁ, Mãe. *Caroço de dendê: A sabedoria dos terreiros: como ialorixás e babalorixás passam seus conhecimentos a seus filhos*. 2ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2008.

EVARISTO, Conceição; et al. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. In: Maria Nazareth Soares Fonseca; Terezinha Taborda Moreira. (Org.). *Literatura Scripta - Vol. 13 - no. 25*. 1ed. Belo Horizonte: Editora Pucminas. 2009, v. 1, p. 17-31. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/viewFile/4365/4510>. Acessado em 22/07/2016.

MEDEARIS, Angela Shelf. *Os sete romances – Um conto de Kwanzaa*. Tradução: André Jenkino do Carmo. Ilustrações de Daniel Minter. São Paulo: Cosac Naify, 2005.



PROENÇA FILHO, Domício. *A trajetória do Negro na Literatura Brasileira*. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, N° 25, 1997.

SOUZA, F. S.. Literatura afro-brasileira: algumas reflexões. Revista Palmares (Brasília), v. 1, p. 64-72, 2006. Disponível em <http://www.palmares.gov.br/sites/000/2/download/revista2/revista2-i64.pdf>. Acessado em 22/07/2016.

### **Bibliografia Suplementar:**

CUTI. Literatura negro-brasileira. São Paulo: Selo Negro, 2010.

MELETINSKY, Eleazar. *Sociedades, cultura e fato literário*. In. *Teoria Literária*. BESASIÈRE, Jean; FOKKEMA, Doune; KUSHNER, Eva (org.) Lisboa: Dom Quixote, 1995.

MELO, Salvio Fernandes de. *A mandinga da voz e do corpo: Oralidade, poesia e performance*. Alemanha: NEA EDIÇÕES, 2014.

ONDJAKI. *Ynari: A Menina das Cinco Tranças*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

VERGER, Pierre. *Lendas Africanas dos Orixás*. Salvador: Corrupio, 1997.

### **Autobiografia e educação**

#### **Ementa:**

Abordagem (auto)biográfica na Educação e em âmbitos de formação sócio educativos. Fundamentos históricos e epistemológicos do método biográfico. Autobiografia e (auto)formação: reflexão da atividade docente na história de vida, caminho de iniciação. Narrativas (auto)biográficas do percurso escolar e docente: trajetória interior do/a professor/a, a questão da subjetividade e construção da identidade profissional. Ingerências de experiências de colonialidade e descolonialidade no processo de formação docente nos países da integração. Incidências da vida comunitária em perspectiva do Ubuntu: lugar nas relações de linhagem e de comunalidade. Laboratório de práticas pedagógicas envolvendo a relação das histórias de vida de alunas e alunos e sua inserção com suas comunidades de pertencimento.

#### **Bibliografia básica:**

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.) *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p. 17-34. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/1239/1/13.pdf>

MEIJER, Rebeca de Alcântara e Silva. *Valorização da cosmovisão africana na escola: narrativa de uma pesquisa-formação com professoras piauienses*. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós- Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2012. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/7620/1/2012-TESE-RASMEIJER.pdf>

SOUZA, E. C. *(Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação* In: NASCIMENTO, A. D., and HETKOWSKI, T. M., orgs. *Memória e formação de professores* [online]. Salvador: EDUFBA, 2007. Disponível em <http://books.scielo.org/id/f5jk5/pdf/nascimento-9788523209186-04.pdf>

### **Bibliografia Complementar**

BUENO, B. O. *O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade*. Revista Educação e Pesquisa, v. 28, nº 1, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11653.pdf>

BRAGA, Osmar Rufino. *Autobiografização e formação de juventudes: uma reflexão sobre a produção da vida na periferia*. 2013. 371f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/6040/1/2013-TESE-ORBRAGA.pdf>

FERREIRA, Aparecida de Jesus. *Histórias de Professores de Línguas e Experiências com Racismo: uma reflexão para a formação de professores*. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE (Cascavel, Paraná, Brasil). Disponível em: <https://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero42/racismo.html>

NOGUERA, Renato. *Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para uma ética afroperspectivista*. Revista da ABPN, v. 3, n. 6, p.146-150, 2012.

SOARES, Antonina Mendes Feitosa Soares. *Autobiografia e formação docente: caminhos e perspectivas para prática reflexiva*. Disponível em: [http://alfabetizarvirtualtextos.files.wordpress.com/2011/08/autobiografia-eformac3a7c3a3o-docente\\_caminhos-e-perspectivas-para-prc3a1tica-reflexiva.pdf](http://alfabetizarvirtualtextos.files.wordpress.com/2011/08/autobiografia-eformac3a7c3a3o-docente_caminhos-e-perspectivas-para-prc3a1tica-reflexiva.pdf)

### **Psicologia da Educação, do desenvolvimento e da aprendizagem I**

#### **Ementa:**

Principais correntes teóricas da psicologia do desenvolvimento (Henri Wallon, Jean Piaget e Vygotsky). Os estudos acerca do desenvolvimento das crianças africanas nas tarefas piagetianas - Teoria da Psicologia Genética de Jean Piaget. Psicologia e Diferença; Aspectos Psicossociais do Racismo; Identidade e diferença; branquitude e negritude. Aspectos psicossociais da

violência de gênero, e contra a mulher. A psicologia do desenvolvimento sob diferentes enfoques teóricos centrados na infância, adolescência e vida adulta.

### **Bibliografia Básica:**

BENTO, M. A.; CARONE, I. **Psicologia Social do Racismo - Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

COLL, César., MARCHESI, Álvaro. PALÁCIOS, Jesús. **Desenvolvimento Psicológico e Educação - Psicologia Evolutiva**. Vol. 2. Artmerd: Porto Alegre, 2004.

MUNANGA, Kabengele (org.) **Superando o racismo na escola**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf).

### **Bibliografia complementar:**

ROSA, Allan da. *Pedagogia, Autonomia e Mocambagem. Coleção Tramas Urbanas. Ed. Aeroplano: Rio de Janeiro (RJ), 2013.*

AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. São Paulo: Contexto, 2006.

DIAS, Carlos Amaral. **Subsídios para a compreensão de alguns aspectos do Ideal do Eu da criança africana**. Disponível em: [https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/1936/1/1978\\_4\\_57.pdf](https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/1936/1/1978_4_57.pdf)

SANDE, Elias R. **Reexaminando a Psicologia: uma psicologia crítica e visão africana**. Disponível em: <http://eliassantaylor85.blogspot.com.br/2011/11/reexaminando-psicologia-uma-perspectiva.html>

MWAMWENDA, Tuntufye S. **Psicologia Educacional – Uma perspectiva africana**. Tetros Editores: Maputo (Moçambique), 2005.

## **Psicologia africana da educação, do desenvolvimento e da aprendizagem II**

### **Ementa:**

Contextualização dos Estudos Africanos no Mundo. Situando a Psicologia Negra Americana: As escolas euro-americana, reformista e africana/radical. Marcos históricos da Psicologia na perspectiva das relações étnico-raciais. Fundamentos de uma psicologia social africana: padrões africanos de normalidade, conceitos de pessoa, de tempo, de personalidade e comunidade e seus desdobramentos para a psicologia. Importância da moralidade para a psicologia africana. Necessidade da dimensão espiritual. Visão holística da Psicologia Africana. Regulamentação da Psicologia Social no Brasil na dimensão étnico-racial.

### **Bibliografia Básica:**

BENTO, M. A.; CARONE, I. **Psicologia Social do Racismo - Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

SANDE, Elias R. **Reexaminando a Psicologia: uma psicologia crítica e visão africana.** Disponível em: <http://eliassantaylor85.blogspot.com.br/2011/11/reexaminando-psicologia-uma-perspectiva.html>

#### **Bibliografia complementar:**

DIAS, Carlos Amaral. **Subsídios para a compreensão de alguns aspectos do Ideal do Eu da criança africana.** Disponível em: [https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/1936/1/1978\\_4\\_57.pdf](https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/1936/1/1978_4_57.pdf)

GUZZO & LACERDA. **Psicologia Social para a América Latina – o resgate da Psicologia da Libertação.** Campinas: Ed Alínea, 2009, p. 199-220

NOBLES, W. **SakhuSheti – retomando um foco psicológico afrocentrado.** In: E. L. Nascimento: *Afrocentricidade: uma abordagem inovadora.* São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 277-298.

MEMMI, ALBERT. **O retrato do colonizado precedido do retrato do colonizador.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MWAMWENDA, Tuntufye S. **Psicologia Educacional – Uma perspectiva africana.** Tetos Editores: Maputo (Moçambique), 2005.

#### **Filosofia da Ancestralidade e da Educação**

##### **Ementa:**

Conceitos essenciais à cosmovisão africana: corpo, mito, rito, tempo, ancestralidade. Relação comunitária. Importância do chão. Necessidade da diversidade e da alteridade. Religiosidade tradicional e sacralidade . Exu: para além do bem e do mal. Filosofia na perspectiva da cosmovisão africana. Ética e estética. Desdobramentos pedagógicos teórico-práticos. Laboratório de dispositivos de apreensão da filosofia da ancestralidade na educação.

##### **Bibliografia Básica:**

BASTIDE, Roger. *As Américas Negras: as civilizações africanas no Novo Mundo.* São Paulo: Difusão Européia do livro; EDUSP, 1974.

OLIVEIRA, Eduardo D. *Filosofia da Ancestralidade – Corpo e Mito na Filosofia da Educação Brasileira.* Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

OLIVEIRA, Eduardo D. **Epistemologia da Ancestralidade.** In: *Entrelugares Revista Eletrônica de Sociopoética e abordagens afins.* Vol 1, número 2. Marco/agosto de 2009. Disponível em: <http://www.entrelugares.ufc.br>

**Bibliografia Complementar:**

OLIVEIRA, Eduardo D. *Cosmovisão Africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente*. 3ed. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.

SODRÉ, Muniz. *O terreiro e a cidade – a forma social negro-brasileira*. Petrópolis, Vozes 1988.

BIDIMA, Jean-Godefroy: *La philosophie negro-africaine*. Paris: Presses Universitaires de France, 1995.

PETIT, Sandra & RODRIGUES, Eleomar dos Santos. **Filosofar(-se ) junto com o baobá: Um encontro festivo com Sobonfu Somé, Mia Couto e Eduardo Oliveira**. In: PETIT,S.H.;SILA, G.C. *Memórias de Baobá*. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

SOMÉ, Sobonfu. *O Espírito da Intimidade- ensinamentos ancestrais africanos sobre relacionamentos*. 2ed. Tradução de Deborah Weinberg. São Paulo: Odysseus Ed, 2007.

VERGER, Pierre. *Lendas Africanas dos Orixás*. Salvador: Corrupio, 1997.

**Fundamentos da gestão educacional nos países da integração****Ementa:**

Estudo na perspectiva dos países da integração: direito à educação; ações afirmativas e autogestão educacional e escolar; administração e gestão educacional; gestão democrática, por resultados e autogestão; organismos colegiados e mecanismos de participação direta na gestão educacional e escolar; dimensões da gestão educacional e escolar: administrativa, financeira, patrimonial (material e imaterial), de pessoa e pedagógica. Laboratório de diagnóstico da atual gestão educacional nos países da integração.

**Bibliografia Básica:**

GADOTTI, M. **Projeto Político-pedagógico da escola cidadã**. In: MEC / SEED. *Salto para o futuro: construindo a escola cidadã*. Brasília, 1998.

HELOANI, R. *Organização do trabalho e administração: uma visão multidisciplinar*. São Paulo: Cortez, 1994.

FERREIRA, Naura C. (org.) *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 2001.

### **Bibliografia Complementar**

CORREA, Bianca Cristina; Teise Oliveira Garcia (orgs.). *Políticas Educacionais e organização do Trabalho na escola*. São Paulo: Xamã, 2008.

ARENDT, H. “A crise na educação”. In: ARENDT, A. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo; Editora Perspectiva, 1992. (Coleção Debates, n.64)

LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola: teorias e práticas*. 5 ed., revisada e ampliada. Goiânia: MF Livros, 2008.

VEIGA, I.P.A.; FONSECA, M. (orgs.). *As dimensões do projeto político-pedagógico*. 3 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

VIÉGAS, L.S. & ANGELUCCI, C.B. *Políticas públicas em Educação: uma análise crítica a partir da Psicologia Escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

### **História da educação nos países da integração**

#### **Ementa:**

A história da educação nos países da integração UNILAB. Os processos educativos seculares na África, na CPLOP e na Diáspora. A história da educação no contexto colonial e pós-colonial. A História e a História da Educação no concerto da CPLOP: pan-africanismo, negritude, quilombismo, poder negro, TEN, Frente Negra, Lei 10.639 e a História encruzilhada da África e da Diáspora.

#### **Bibliografia Básica:**

CABRAL, Amílcar. *Arma da Teoria*. Lisboa: Seara Nova, 1978.

CURTIN, P. D. **Tendências recentes das pesquisas históricas africanas e contribuição à história em geral**. In: ZERBO, Joseph Ki (Ed.) *História Geral da África*. Metodologia e Pré-história da África. 2. Ed.rev. Brasília: UNESCO, 2010 p.1v

DAVISON, Basil A.; ISSACMAN, Allen F.; PÉLISSIER, René. **Política e Nacionalismo nas Áfricas Central e Meridional**. In: BOAHEN, Adu (Ed.) *História Geral da África: História Geral da África, África sob dominação colonial, 1880-1935*. 2ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010. p787-832.7v

### **Bibliografia Complementar**

CUNHA Jr, Henrique. *Ntu. Introdução ao pensamento filosófico Bantu*. In: *Revista Educação em Debate*. v.59. ano 32. Fortaleza>Editora UFC, 2010.p.81-92.

- ILLICH, Ivan. Sociedade sem escolas. Editora Vozes, Petrópolis, Rio de Janeiro, 1971.
- CRUZ, Rosa Maria Masson. História y perspectiva de la educacion comparada. Havana/Cuba, Editora Pueblos y educacion, 2012.
- SOUSA, Nairla de Fátima Germano de, BRANCO, Léo Vasconcelos Pinto Castelo, RAMOS, J. F. P. O VIGÁRIO, O PREFEITO E O PROFESSOR: UM RESGATE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE BATURITÉ-CE, Mimeografado, 2014.
- WEREBE, M. J. Grandezas e misérias do ensino no Brasil. Vozes, Petropolis, 1970.
- RAMOS, J.F.P., FIGUEREIDO, J.B.A. A educação escolar no Brasil colonializado (1549-1890): subalternização ou libertação/descolonialização? IN RAMOS, J.F.P, OLIVEIRA, G.R. de e OKOUDOWA, B. **Cá e acolá: experiências e debates multiculturais.** Fortaleza, UFC, 2013, 87-114.
- RODRIGUES, Casimiro Jorge Simões. **As vicissitudes do sistema escolar em Moçambique na 2.<sup>a</sup> metade do Século XIX – hesitações, equilíbrios e precariedades.** Doutoramento em História. História de África, Lisboa, 2007.
- SAVIANI, Demerval. História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário. <http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados>. Acessado em 17/3/2015.
- SAVIANI, Demerval. **Instituições escolares: conceito, história, historiografia e práticas.** <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/382> Acessado em 06.06.2015.

### **Educação, gênero e sexualidade nos países da integração**

#### **Ementa:**

Análise crítica dos estudos clássicos na Antropologia sobre o lugar das relações de gênero em sociedades tribais e complexas na África. Estudo com foco nos países da integração: das relações entre educação, práxis pedagógica, gênero e sexualidades humana. Elucidando as questões de gênero e sexualidades em práticas da educação formal, informal e não formal, principalmente aquelas relativas ao sexismo e a homofobia, que transitam com propriedade nas atividades educativas e educam crianças, jovens, adultos e velhos sob o viés do preconceito e da produção da desigualdade. Pretende-se também promover debates sobre como se produzem as identidades e diferenças sexuais e de gênero dos sujeitos envolvidos nas relações escolares, enfatizando-se igualmente suas intersecções com questões de classe, raciais e geracionais. Sexualidade e religiosidade. Laboratório de Práticas pedagógicas de educação em gênero e sexualidades.

#### **Bibliografia Básica:**

ANDRADE, Luma Nogueira de. *Travesti na escola: assujeitamento e/ou resistência à ordem normativa*. Tese de Doutorado. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2012.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismos e subversão da identidade*. 5ed. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2013.

\_\_\_\_\_. **Corpos que pesam**. In: LOURO, Guacira. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. (Digitalizado).

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam; SILVA, Lorena B. *Juventudes e Sexualidade*. Brasília: UNESCO, 2004.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade: a vontade do saber*. 10ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998. v.1, cap. 3, p. 53-78.

### **Bibliografia Complementar:**

LAMBDA MOZI. *Atitudes perante a homossexualidade nas cidades de Maputo, Beira e Nampula 2013*. Maputo: LambdaMozi, 2013.

LOURO, Guacira. *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Organizado por Guacira Lopes Louro, Jane Felipe Neckel, Silvana Vilodre Goellner. Petrópolis: Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997. (Digitalizado).

\_\_\_\_\_. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. (Digitalizado).

\_\_\_\_\_. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

HARAWAY, Donna; KUNZRU, Hari; SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). *Diversidade Sexual na Educação: Problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. Coleção Educação para todos.

RODRIGUEZ, Manuela. *Travestis buscando axé: Gênero e sexualidade em religiões de matriz africana na Argentina*.



### **Bibliografia Suplementar:**

GRUBITS, S.; ALMEIDA, L.P. *Mulheres Indígenas: guardiãs da tradição*. Disponível em:

[http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais\\_XVENABRAPSO/517.%20mulheres%20ind%CDgenas.pdf](http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/517.%20mulheres%20ind%CDgenas.pdf)

PASSADOR, Luiz Henrique; THOMAZ, Omar Ribeiro. *Raça, sexualidade e doença em Moçambique*. In: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v14n1/a14v14n1>.

PROGRAMA BRASIL SEM HOMOFOBIA. *Programa brasileiro para o combate à violência e à discriminação contra GLBTs e promoção da cidadania de homossexuais*. CNCD-SEDH/ Programa Nacional de Direitos Humanos II. Brasília: PNDHII, 2002.

TREVISAN, João Silvério. *Estilísticas da sexualidade*. Organizado por Antônio Cristian Saraiva Paiva e Alexandre Fleming Câmara Vale. Fortaleza: Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Ceará, 2006.

\_\_\_\_\_. *Devassos no paraíso: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade*. 7ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

CARVALHO, Mario Felipe de Lima. *Que mulher é essa? Uma encruzilhada identitária entre travestis e transexuais*. Disponível em: [http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais\\_XVENABRAPSO/91.%20que%20mulher%20%C9%20essa.pdf](http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/91.%20que%20mulher%20%C9%20essa.pdf)

LE BRETON, David. *A sociologia do corpo*. 2ed. Trad. Sonia M. S. Fuhrmann. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. *Adeus ao corpo: Antropologia e sociedade*. 6. ed. Trad. Marina Appenzeller. Campinas, SP: papiros, 2013.

MOREIRA, Adailson, BEZERRA, Carlos Eduardo, MACIEL, Telma. *Arco-íris revisitado: diversidade sexual em pauta*. Porto Alegre: Editora Escândalo, 2012.

PRECIADO, Beatriz. *Testo Yonqui*. Madrid: Espasa, 2008.

RODRIGUES, Alexsandro, BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa. (Orgs.). *Currículos, gêneros e sexualidades: experiências misturadas e compartilhadas*. Vitória: Edufes, 2013.

MISKOLCI, Richard. *Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças*. São Paulo: Autêntica, 2012.

J. F. e GOELLENER, S.V. (Org.). *Corpo Gênero e Sexualidade*. (pp. 09-27). Petrópolis: Vozes Editora.

JOVINO, Ione da Silva. *Da mulher negra na ficção: uma reflexão em contraponto* In: Ôro Obiùnrin - 1º Prêmio Literário e Ensaístico sobre a Condição da Mulher Negra. Rio de Janeiro: Criola, 1998, p. 59-67.

### **Ensino da História nos países da integração**

**Ementa:** Por uma historiografia da África e da Diáspora dos países da integração. A história comum e a dialética da unidade na diversidade dos países de língua oficial portuguesa. A África, Angola, Moçambique, Guiné Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e a Diáspora. O Brasil como sua contraparte e/ou Região da África. Laboratórios de práticas pedagógicas de ensino da história dos países da integração UNILAB.

### **Bibliografia Básica:**

CANALE, Suret Jean; BOAHEN, Adu. **A África Ocidental**. In: MAZRUI, Ali; WONDJI, Christophe (Ed). *História Geral da África: A África desde 1935*. 2ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.p191-228.8v

CURTIN, P. D. **Tendências recentes das pesquisas históricas africanas e contribuição à história em geral**. In: ZERBO, Joseph Ki (Ed.). *História Geral da África. Metodologia e Pré-história da África*. 2ed.rev. Brasília: UNESCO, 2010 p.1v

DIOP, Cheik Anta. **A Origem dos Antigos Egípcios**. In: MOKHTAR, Gamal. (Ed). *História Geral da África: África antiga*. 2ed. rev.Brasília: UNESCO, 2010.p1-36. v2.

### **Bibliografia complementar:**

CUNHA Jr., Henrique. *Metodologia de Pesquisa Afrodescendente*. Disponível em: < [http://afrobrasileira.multiply.com/journal/item/52?&show\\_interstitial=1&u=%2Fjournal%2Fitem](http://afrobrasileira.multiply.com/journal/item/52?&show_interstitial=1&u=%2Fjournal%2Fitem)>. Acesso em: 28 Fev. 2012.

\_\_\_\_\_. *História Africana na Formação dos Educadores – Resenha de curso. Mulheres Negras - do umbigo para o mundo*. Disponível em:

<<http://www.mulheresnegras.org>>. Acesso em: 3 mar/nov.2012.

\_\_\_\_\_. *História e Cultura Africana e Afrodescendente: Pesquisa sobre os Conceitos, Métodos e Conteúdos* Disponível em: <<http://www.mulheresnegras.org>>. Acesso em: 3 Mar Nov.2012.

\_\_\_\_\_. **Movimentos Negros na Escola, na Universidade e no pensamento brasileiro.** In: KabengueleMunanga (Org.) *Estratégias Políticas de Combate a Discriminação Racial*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996. p.139-150.

CORREIA, Sílvio Marcus de Souza. *Presentismo negro: um tópico subjacente na história afro-brasileira - Anos 90*, Porto Alegre, v. 15, n. 27, p.257-285, jul. 2008.

### **O ensino da etnomatemática**

**Ementa:** As contribuições africanas à história da matemática. Geometria fractal em territórios africanos. A geometrização na arte africana e o ensino da matemática. Jogos africanos no ensino da matemática. A matemática da capoeira. Laboratório de práticas em etnomatemática.

### **Bibliografia Básica:**

BANDEIRA, Francisco; LUCENA, Isabel C. R. de. *Etnomatemática e Práticas Profissionais*. Natal: Cbem2/UFRN, 2004.

CUNHA JR, H.; MENEZES, Marizilda dos Santos. **Formas geométricas e estruturas fractais na cultura afrodecendente.** In: BARBOSA, Lucia (org.). *Trajeto de pesquisas sobre os negros, cultura negra e relações etnicos raciais*. 305ed. São Carlos: UFSCAR, 2003, v. 1, p. 307-321.

D'AMBROSIO, Ubiratan. *Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

### **Bibliografia complementar:**

D'AMBROSIO, Ubiratan. *Da realidade à ação: reflexões sobre educação e matemática*. São Paulo: Summus, 1985.

FOSSA, John. *Ensaio sobre educação matemática*. Belém: EDUEPA, 2001.

HALMENSCHLAGER, Vera Lucia da Silva. *Etnomatemática: uma experiência educacional*. São Paulo: Summus, 2001.

PEREIRA, Rinaldo Pevidor. **Baobá e o jogo Mancala**: Matemática, História, Cultura Africana e Afro-brasileira. In: PETIT, Sandra Haydée & SILVA, Geranilde Costa e (orgs.): *Memórias de Baobá*. Fortaleza: UFC, 2012.

RIBEIRO, José; DOMITE, Maria do Carmo; FERREIRA, Rogéria (Orgs.). *Etnomatemática: papel, valor e significado*. São Paulo; Zouk, 2002.

VERGANI, Teresa. *Educação etnomatemática: o que é?* Lisboa: Pandora, 2000.

### **Bibliografia Suplementar:**

CUNHA JR, H. *Afroetnomatemática, África e afrodescendência*. Temas em educação, v. 13, p. 83-95, 2004.

CUNHA JR, H. *Afroetnomatemática: Aquisições Africanas e Afrodescendentes no Campo da Matemática*. 2004 (Pesquisa e apresentação de resultados).

CUNHA JR, H. *Salto para o Futuro - TVE - Afroetnomatemática*. 2006. (Apresentação em rádio ou TV/Outra).

\_\_\_\_\_. *Afroetnomatemática*. Mocambos. Disponível em: <[www.mocambos.org/textos/Henrique%20Cunha.pdf/view](http://www.mocambos.org/textos/Henrique%20Cunha.pdf/view)>. Acesso em: 4 Nov.2011.

PEREIRA, R.P.; CUNHA JR, H. *O jogo africano mancala e a formação de professores em africanidades matemáticas*. In: 34 reunião anual da ANPED - Educação e Justiça Social, 2011, Natal - RN. Educação e Justiça Social. Natal: associação nacional de pós-graduação em educação, 2011. v. 1. p. 276-276.

D'AMBROSIO, Ubiratan. *Transdisciplinaridade*. São Paulo: Palas Athena, 1997.

MENDES, Iran. *Matemática e Investigação na sala de aula: tecendo redes cognitivas na aprendizagem*. Natal: Flecha do Tempo, 2006.

ZASLAVSKY, Claudia. *Jogos e atividades matemáticas do mundo inteiro: diversão multicultural para idade de 8 a 12 anos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

### **Ensino da EJA nos países da integração**

#### **Ementa:**

Histórico, fundamentos teóricos e políticas públicas da Educação de Jovens e Adultos nos países da integração. Perspectivas e desafios atuais. Laboratório de práticas em educação de jovens e adultos.

#### **Bibliografia Básica:**

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei no. 9.394/96.

BRASIL, MEC. PARECER CNE/CEB nº 11/2000 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

BRASIL, MEC. *Livro do MEC Cadernos Negros Poesia e Contos*. Org. Quilombhoje. São Paulo: Edição dos Autores. 36 volumes publicados de 1978 a 2014.

PASSOS, Joana Célia dos. *Juventude Negra na EJA: os desafios de uma política pública* (tese). Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

#### **Bibliografia Complementar:**

ROSA, Allan Santos da. *Imaginário, Corpo e Caneta*. Matriz Afro-Brasileira em Educação de Jovens e Adultos. São Paulo: FEUSP, 2009. Disponível em: [http://www.edicoestoro.net/attachments/059\\_Imagin%C3%A1rio,%20Corpo%20e%20Caneta.pdf](http://www.edicoestoro.net/attachments/059_Imagin%C3%A1rio,%20Corpo%20e%20Caneta.pdf)

ROSA, Allan Santos da. *Pedagogia, autonomia e mocambagem*. São Paulo: Aeroplano, 2013.

SILVA, Natalino Neves da Silva. *Juventude Negra na EJA: o direito à diferença*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010.

PAIVA, Vanilda. *Educação Popular e Educação de Adultos*. São Paulo: Loyola, 1987.

PALUDO, Conceição. *Educação Popular: em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

#### **Bibliografia Suplementar:**

PAIVA, Jane. *Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos*. Revista Brasileira de Educação. V.11, n.33,set/dez2006, p.519-539.

RUNGO, Rosalina Carlota. *Necessidades básicas de aprendizagem na alfabetização de adultos: Estudo de dois casos no Distrito de Marracuene*.(dissertação) Universidade Eduardo Mondlane. Moçambique. 2004. Disponível em: <http://www.saber.ac.mz/handle/10857/1736>

### **Ensino da língua portuguesa nos países da integração**

#### **Ementa:**

Implicações morfológicas, sintáticas e semânticas da criouliização do português nos países da integração. Laboratórios de práticas pedagógicas alusivas à oralidade, aos aportes das tradições de terreiro e às tradições culturais negro-africanas no português brasileiro. Os processos de tupinização e africanização do português falado no Brasil. Seminários e estudos comparados da criouliização e da africanização. A encruzilhada língua materna e língua oficial, teorias, experiências e o bilinguismo.

### **Bibliografia Básica:**

LIMA, Vivaldo da Costa. *A família-de-santo nos candomblés jeje-nagôs da Bahia: um estudo de relações intragrupais*. Dissertação de Mestrado. Salvador: UFBA, 1977.

LOPES, Nei. *Kitabu: O livro do saber e do espírito negro-africanos*. Editora SENAC Rio, 2005.

MENDONÇA, Renato. *A influência africana no português do Brasil*. 2ed. São Paulo: Editora Nacional, 1935

### **Bibliografia Complementar:**

MELO, Gladstone Chaves de. *A língua do Brasil*. São Paulo: Agir Editora, 1946.

PESSOA DE CASTRO, Yeda. *Os falares africanos na interação social do Brasil Colônia*. Salvador, Centro de Estudos Baianos/UFBA, nº 89, 1980.

\_\_\_\_\_. *No canto do acalanto*. Salvador. Centro de Estudos Afro-Orientais, Série Ensaio/Pesquisa, 12, 1990.

\_\_\_\_\_. *Falares africanos na Bahia: um vocabulário afro-brasileiro*. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras/Topbooks Editora, 2005.

\_\_\_\_\_. *A língua mina-jeje no Brasil: um falar africano em Ouro Preto do século XVIII*. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 2002. (Coleção Mineiriana).

\_\_\_\_\_. *A sobrevivência de línguas africanas no português do Brasil*. Afro-Asia, 4-5. Salvador: UFBA, 1967.

### **Bibliografia Complementar:**

PESSOA DE CASTRO, Yeda. *Etnômios africanos e formas ocorrentes no Brasil*. Afro-Asia, 6-7, Salvador: UFBA, (1968)

\_\_\_\_\_. *Níveis sociolingüísticos da integração de influências africanas no português*. III Encontro Nacional de Lingüística, Rio de Janeiro, 1978.

\_\_\_\_\_. *Os falares africanos na interação social do Brasil colônia*. Salvador, UFBA/CEAO, 1980.

QUEIROZ, Sônia (1998) - *Pé preto no barro branco. A língua dos negros de Tabatinga*. Belo Horizonte: EDUFMG.

### **Bibliografia Complementar:**

RAYMUNDO, Jacques. *O elemento afro-negro na língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Renascença Editora, 1933.

COSTA E SILVA, Alberto da. *A manilha e o libambo: a África e a escravidão de 1500 a 1700*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Fundação Biblioteca Nacional, 2002.

SILVA NETO, Serafim da. *Introdução ao estudo da língua portuguesa no Brasil*. Rio de Janeiro: INL/MEC, 1963.

CARNEIRO, Edison. *Ladinos e crioulos; estudos sobre o negro no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1964. (Retratos do Brasil, 28).

VOGT, Carlos; FRY, Peter Cafundó. *A África no Brasil - língua e sociedade*. São Paulo: Cia. das Letras; Campinas: Editora Unicamp, 1996.

## **Ensino das ciências naturais nos países da integração**

### **Ementa:**

Os desafios do ensino de ciências nos países da integração. O estudo: da vida; dos fenômenos naturais; dos animais; das plantas; das relações entre formas vivas e não vivas; da saúde; da produção de alimentos; entre outros, na ótica cultural das populações tradicionais africanas e afro-brasileiras. Medicina tradicional de matriz africana. Relação entre ciências naturais, oralidade e espiritualidade. Laboratório de práticas pedagógicas em ciências naturais com foco nos países da integração UNILAB.

### **Bibliografia Básica:**

BARCELLOS, Mario César. *Os orixás e o segredo da vida: lógica, mitologia e ecologia*. 4ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2005.

BARROS, João Flávio Pessoa de; NAPOELÃO, Eduardo. *Ewé Òrìsà: Uso Litúrgico e Terapêutico dos Vegetais nas Casas de Candomblé Jêje-Nagô*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. *Experiências étnico-culturais para formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

**Bibliografia Complementar:**

PÉREZ, Daniel Gil; CARVALHO, Anna Maria Pessoa. *Formação de professores de ciências: tendências e inovações*. 9ed. Coleção questões da nossa época, v.26, São Paulo: Cortez Editora, 2003.

SANTOS, Joel Rufino dos. *O presente de Ossanha*. São Paulo: Global, 2006.

NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). *Guerreiras de natureza: mulher negra, religiosidade e ambiente*. São Paulo: Selo Negro, 2008.

NASCIMENTO, Elisa Larkin do. *Sankofa: Matrizes africanas da cultura brasileira*. Rio de Janeiro: Editora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1996.

SILVA, Auxiliadora Maria Martins da. *Etnia negra nos livros didáticos do ensino fundamental: transposição didática e suas implicações para o ensino das Ciências*. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ensino das Ciências. Recife: Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2005.

**Bibliografia Suplementar:**

VERRANGIA, Douglas. *Conhecimentos tradicionais de matriz africana e afro-brasileira no ensino de ciências: um grande desafio*. Revista África e Africanidades. Ano2 n.8, fev.2010-ISSN 1983235. Disponível em [http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/conhecimentos\\_tradicionais\\_matriz\\_afr\\_o-brasileira\\_ensino\\_ciencias.pdf](http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/conhecimentos_tradicionais_matriz_afr_o-brasileira_ensino_ciencias.pdf). Acesso em 18/04/2014 18:41.

VERRANGIA, Douglas. *Combate ao racismo no ensino de ciências*. Revista Presença Pedagógica, N° 89, set./out. 2009b. Disponível em: <http://www.presencapedagogica.com.br>. Acesso em: 02 out. 2009.

WALDMAN, Maurício. *O Baobá na paisagem africana: singularidades de uma conjugação entre natural e artificial*. Ensaio publicado na Edição especial 'África Única e Plural - Mélanges' em homenagem ao Professor Fernando Augusto Albuquerque Mourão (org. Prof. Kabengele Munanga), Centro de Estudos Africanos da USP: CEA-USP. África (USP), v. 20/2, p. 223-235, 2012.



WALDMAN, Maurício. *Onde fica o Império Almorávida?* Leituras divergentes na representação espacial do passado africano pela cartografia escolar. Paper publicado pela Revista *Élisée*, da Universidade Estadual de Goiás. *Élisée: Revista de Geografia da UEG*, v. 1, p. 45-60, 2012.

WALDMAN, Maurício. *Meio Ambiente & Antropologia*, Coleção Meio Ambiente nº 9. Primeira publicação brasileira sobre Antropologia Ambiental. 1ª. ed. São Paulo (SP): Editora SENAC, 2006. v. 01. 233p.

### **Estágio na educação infantil nos países da integração**

#### **Ementa:**

Compreender a realidade escolar na educação infantil. Observação, planejamento, execução, registro e avaliação de atividades pedagógicas em contextos institucionais de cuidado e educação de crianças pequenas. Elaboração de propostas pedagógicas para Educação Infantil. Propostas decoloniais.

#### **Bibliografia Básica:**

FARIA, A. L. G. de e SILVA, L. L. M. da. *Culturas infantis em creches e pré-escolas: estágio e pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2011.

LIMA, M. S. L. *A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionando e ação docente*. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001. (pp. 66-80).

GOMES, Marineide de Oliveira. *Formação de Professores na Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2009. (p.p.67-82).

#### **Bibliografia Complementar:**

ROSEMBERG, Fúlvia. **A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais**. In: BENTO, Maria Aparecida Silva. *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012.

GARMS, G.M.Z.; RODRIGUES, S.A. (Org.) *Temas e dilemas pedagógicos da Educação Infantil: desafios e caminhos*. Campinas: Mercado de Letras, 2012. (pp.139-171).

FARIA, A.L.G. de; MELLO, S. A. (Org.). *Territórios da infância: linguagens, tempos e relações para uma pedagogia para as crianças pequenas*. (pp. 57- 83).

BARBOSA, M. Carmem Silveira; HORN, M. da Graça Souza. *Projetos pedagógicos na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008. (p.p 53 - 84).

ROSEMBERG, Fúlvia. *Literatura infantil e ideologia*. São Paulo: Global, 1985.

SILVA, L. C. e MIRANDA, M. I. *Estágio supervisionado e prática de ensino: desafios e possibilidades*. Araraquara, SP: Junqueira &Marin, 2008. (p.p. 85-113).

### **Estágio em gestão educacional nos países da integração**

#### **Ementa:**

Pesquisa e prática em gestão democrática, por resultado e auto-gestão escolar, educacional e comunitária. Pesquisa e prática dos organismos colegiados, dos mecanismos de participação direta e das dimensões da gestão educacional, escolar e comunitária: administrativa, financeira, patrimonial (material e imaterial), de pessoal e pedagógica nos países da integração. Interculturalidade e gestão.

#### **Bibliografia básica:**

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 6ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

APPLE, Michael. *Conhecimento oficial: A educação democrática numa era conservadora*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LIMA, Licínio. *A Escola como Organização Educativa*. São Paulo: Cortez, 2008.

COSTA, Marisa Vorraber. (org.). *Escola Básica na Virada do Século: Cultura, política e currículo*. São Paulo: Cortez, 1996.

#### **Bibliografia Complementar:**

BELOTTO, Aneridis & GONSALVES, Elisa (Org). *Interfaces da gestão escolar*. Campinas: Editora Alínea, 1999.

\_\_\_\_\_. *O Currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

PENIN, Sônia. *Cotidiano da Escola: a obra em construção*. São Paulo: Cortez, 1989.

SILVA, Luiz Heron da. (org.) *A escola cidadã no contexto da globalização*. 2ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 1998.

VIEIRA, Sofia. *Gestão da Escola: desafios a enfrentar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

### **Estágio em Educação de Jovens e adultos nos países da integração**

#### **Ementa:**

Conhecimento da educação de jovens e adultos na escola pública. Planejamento: elaboração, execução e avaliação na EJA. Gestão do ensino aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental na EJA em espaços escolares. Práticas pedagógicas descolonizadoras.

#### **Bibliografia Básica:**

SALES, Ivandro. **Educação popular**: uma perspectiva, um modo de atuar. In: SCOCUGLIA, Afonso; MELO NETO, José Francisco. *Educação popular: outros caminhos*, 1987.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

#### **Bibliografia Complementar**

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. *Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores*. São Paulo: Avercamp, 2006.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. *Descolonização e educação: diálogos e proposições metodológicas*. Curitiba: Editora CRV, 2013.

PAIVA, Jane. *Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos*. Revista Brasileira de Educação. v.11, n.33,set/dez2006, p.519-539.

PALUDO, Conceição. *Educação Popular: em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

FREIRE, Paulo. *A pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

## **Estágio nos anos iniciais do ensino fundamental nos países da integração**

### **Ementa:**

Apropriação da realidade escolar no âmbito do sistema público de ensino. Elaboração, execução e avaliação de processos educativos. Gestão da sala de aula em espaços escolares nas séries iniciais do ensino fundamental na rede e no sistema regular de ensino. Práticas pedagógicas descolonizantes.

### **Bibliografia Básica:**

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. *Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores*. São Paulo: Avercamp, 2006.

BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (Orgs.). *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. 2ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. *Descolonização e educação: diálogos e proposições metodológicas*. Curitiba: Editora CRV, 2013.

### **Bibliografia Complementar:**

BRASIL. Referenciais para a formação de professores. Brasília: Secretaria do Ensino Fundamental, 2002.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394. Brasília, 1996. CORDEIRO, Jaime. Didática. São Paulo: Contexto, 2009.

CORTELLA, Mario Sérgio. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 12ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004.

VEIGA, Ilma P. A. **Docência como atividade profissional**. In: VEIGA, Ilma P. A.; SILVA, Edileuza F. da. (Orgs.) *A escola mudou: que mude a formação de professores!* Campinas, SP: Papyrus, 2010.

## Capoeira, samba e as manifestações africanas e afro-brasileira dos lugares

### Ementa:

Estudo das interlocuções entre o samba, a capoeira e as manifestações culturais africanas da África e da Diáspora. O samba e a capoeira concebidos como território (político-mítico e religioso), como lugar pertinente, memória cultural, estrutura profunda, síntese e chave interpretativa do complexo sistema cultural e cosmogônico africano e diaspórico. Estudos das transversalidades das manifestações culturais dos lugares dos países da integração UNILAB. Laboratórios de práticas pedagógicas e de exercícios de canto, dança, ritmo e percussão mostrando, no samba e na capoeira, os elementos constitutivos do tango, do frevo, do jazz, do blues, do batuque de Cabo Verde, do rap, etc. Laboratório de práticas e metodologias pedagógicas das manifestações afro-brasileiras.

### Bibliografia Básica:

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers; CASTRO, Luís Vitor; SOBRINHO, José Sant'anna. *Capoeira e os diversos aprendizados no espaço escolar*. Revista Motrivivência nº 14, ano XI, Florianópolis: Ed da UFSC, 2000.

ARAÚJO, Paulo Coêlho de. *Abordagens sócio-antropológicas da luta/jogo da Capoeira*. Porto: Publismai, 1997.

ABREU, Fred. *O barracão de Mestre Waldemar*. Salvador: Zarabatana, 2003.

LOPES, Nei. *Partido Alto: Samba de Bamba*. Rio de Janeiro: Pallas, 2008.

MELO, Salvio Fernandes. *A Mandiga da Voz e do Corpo na Capoeira Angola: Oralidade, poesia e performance*. Alemanha: NEA Edições. 2014.

### Bibliografia Complementar:

ABREU, Martha. *Império do Divino: festas religiosas e cultura popular no Rio de Janeiro, 1830-1900*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

ABREU, Frederico José de. *Bimba é Bamba: A Capoeira no Ringue*. Salvador: Instituto Jair Moura, 1999.

LOPES, Nei. *Partido Alto: Samba de Bamba*. Rio de Janeiro: Pallas, 2008.

MOURA, Roberto. *Tia Ciata e a Pequena África no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Secretária Municipal de Cultura, 1995.

SILVA, José Milton Ferreira da. *A linguagem do corpo na capoeira*. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

SODRÉ, Muniz. *Mestre Bimba: corpo de mandinga*. Rio de Janeiro: Manati, 2002

## 19. EMENTÁRIO E BIBLIOGRAFIA DAS COMPONENTES CURRICULARES OPTATIVAS

### Pretagogia

**Ementa:**

Crítica ao euro e brancocentrismo epistêmico na pedagogia. Necessidade de referenciais teórico-metodológicos afrocentrados para a pedagogia. Afrocentrismo e Afroperspectivismo. Experiências pedagógicas e de pesquisa que levaram ao surgimento da pretagogia. Influência da lei 10639/2003 e das necessidades decorrentes de sua implementação. A busca de um referencial transversal à educação e à pesquisa. Proximidade da educação popular. Algumas abordagens afins: sociopoética, teatro de Boal, pesquisa ação existencial. Pressupostos da pretagogia. Operacionalização da pretagogia na educação formal e na pesquisa. Laboratório de ensaio de pesquisa-intervenção com alunas e alunos para abordagem na monografia do curso.

**Bibliografia Básica:**

MEIJER, Rebeca Alcântara e Silva. **Valorização da cosmovisão africana na escola:** narrativa de uma pesquisa-formação com professoras piauienses. Tese de Doutorado em Educação Brasileira. Fortaleza, UFC: 2012.

PETIT, Sandra H.; SILVA, Geranilde Costa e. **Pretagogia:** referencial teórico para o ensino da História e Cultura Africana e dos Afro-descendentes. In: CUNHA, H.; SILVA, Cícera; SILVA, Joselina (Orgs.). *Artefatos da Cultura Afro-cearense*. Fortaleza: UFC, 2011.

SILVA, Geranilde Costa e. **Pretagogia:** construindo um referencial teórico-metodológico, de base africana, para a formação de professores/as. Tese de Doutorado em Educação Brasileira. Fortaleza, UFC: 2013.

**Complementar**

ABRAMOWICZ, Anete (Org.). **Educação como prática da diferença**. Campinas (SP): Autentica, 2006.

BARBIER, René. **A Pesquisa-Ação**. Brasília: Plano Editora, 2002.

BOAL, Augusto. **O arco-íris do desejo:** método Boal de teatro e terapia. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1996.

PETIT, Sandra H. **HPretagogia:** pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral Africana na formação de professoras e professores. Fortaleza, Ed. UECE, 2015.

\_\_\_\_\_. **Pretagogia no chão da escola:** práticas e pressupostos. In: CUNHA Jr Henrique (et al). *Caderno de Textos dos Artefatos da Cultura Negra no Ceará - Formação de Professores, 10 anos da lei 10.639/2003*. Fortaleza, Gráfica LCR, 2013.

**Cosmovisão Africana e da diáspora****Ementa:**

Cosmovisão africana: valores civilizatórios africanos comuns presentes nas diversas culturas afrodiaspóricas. Origens étnicas das populações negras afrodiaspóricas. Ensinos dos cultos afro-diaspóricos nas práticas culturais. Diversidade das Danças afrodiaspóricas e Unidade de seus ensinamentos filosófico-pedagógicos. A Afrodiáspora como sexta região da África: exemplos das influências africanas nos ritmos afrodiaspóricos e, inversamente, atravessamentos afrodiaspóricos nos ritmos africanos. Práticas culturais das comunidades quilombolas. Laboratório de práticas voltadas para elaboração de dispositivos pedagógicos de apreensão da cosmovisão africana por alunas e alunos. Produção didática. Contribuições teórico-práticas dessa disciplina para a construção de uma pedagogia afro-diaspórica.

### **Bibliografia Básica:**

BARRETO, Maria Aparecida Santos Correa (Org.). *Africanidade(s) e afrodescendência(s): perspectivas para a formação de professores*. Vitória: EDUFES, 2012.

ENTRE LIVROS. Vozes da África. Revista. Pinheiros, nº. 6.

GASPAR, Eneida D. *Falando banto*. 2ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

LOPES, Nei. *Kitabu – O livro do saber e do espírito negro-africanos*. Rio de Janeiro: SENAC, 2005.

### **Bibliografia Complementar:**

LOPES, Nei. *Novo dicionário banto do Brasil*. 2ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

MACHADO, Vanda. *Pele da cor da noite*. Salvador: EDUFBA, 2013.

MUNANGA, Kabengele. *Origens africanas do Brasil Contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações*. São Paulo: Global, 2009.

OLIVEIRA, David Eduardo de. *Cosmovisão africana: Elementos para uma filosofia afrodescendente*. 3ª Ed. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.

RODRIGUES FILHO, Guimes (org.). *A capoeira angola: Uma pequena enciclopédia da cultura afro-brasileira na escola*. Belo Horizonte: Nadyala, 2007.

SANTOS, Juan Elbein dos. *Os nagô e a morte*. 5ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

### **Corpo, Dança Afro e Educação**

**Ementa:**

O Corpo na cultura ancestral africana. Relação Corpo-Natureza. O que a natureza ensina. Espiritualidade do Corpo. Relação Corpo-Oralidade. Atualização do Corpo hoje. Educação e Consciência Corporal. Conceito de Dança Afro. Importância da dança afro e de seus ensinamentos. Aspectos das Danças africanas e afrodiáspóricas. A Importância do uso da dança afro na Educação. Laboratório de uso da dança afro em contextos pedagógicos dos países da Integração UNILAB.

**Bibliografia Básica:**

BATISTA, Marta, Roseti (org.). Coleção Mário de Andrade. Religião e Magia, Música e Dança, Cotidiano. São Paulo; Edusp, 2016.

LODY, Raul; SABINO, Jorge. *Danças de matriz africana: antropologia dos movimentos*. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

SODRÉ, Muniz. Corporalidade e Liturgia Negra. In: *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional Negro-Brasileiro*. Nº 25, Brasil: Ed IPHAN, 1997.

VIANNA, Klauss. *A Dança*. 3ª ed. São Paulo: Summus, 2005.

**Bibliografia Complementar:**

BÁRBARA, Rosamaria. A dança sagrada do vento. In: MARTINS, Cléo e LODY Raul. *Faraimará: O Caçador traz Alegria. Mãe Stella 60 Anos de Iniciação*. São Paulo: Pallas, 1999.

BARRETO, Maria Aparecida Santos Correa (Org.). *Africanidade(s) e afro-descendência(s): perspectivas para a formação de professores*. Vitória: EDUFES, 2012.

BRETON. David Le. *A sociologia do corpo*. 6ª edição. Petrópolis: Vozes, 2006.

FERRAZ, Fernando Marques Camargo. *O FAZER SABER DAS DANÇAS AFRO: investigando matrizes negras em movimento*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto de Artes da Universidade Paulista de São Paulo (IA / UNESP-SP), como requisito para obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas. São Paulo: 2012.

**Tradição oral africana****Ementa:**

Conceitos e exemplos de tradição oral africana. Conceito e exemplos de Literatura Oral Africana. A palavra na acepção de Hampaté Bâ. Espiritualidade e Sacralidade. A educação como iniciação. Magia e Segredo. Transversalidade e Diversidade dos conhecimentos como princípios da Tradição Oral. Os cinco sentidos da Tradição Oral: Musicalidade, Gestualidade, Culinária, Artes Plásticas e Artesanato. Tradição Oral



Africana atualizada: conceito de tradi-moderno. Desdobramentos práticos pedagógicos da tradição oral na escola. Laboratório de produção didática baseada na Tradição Oral dos países da Integração UNILAB.

### **Bibliografia Básica:**

ALTUNA, Padre Raul Ruiz de Asúa. *Cultura tradicional banto*. 2ed. Secretariado Arquidiocesano de Pastoral – Luanda – 1993.

BÂ, Amadou Hampâté. *Amkoullel, o menino fula*. Tradução: Xina Smith de Vasconcelos. São Paulo: Palas Athena: Casa das Áfricas, 2003.

\_\_\_\_\_. **A Tradição viva**. In: *História Geral da África*, v. I 2.ed. rev. São Paulo Ed. Ática, 1982. p.181-218.

### **Bibliografia Complementar:**

HAFNER, Dorinda. *Sabores da África: receitas deliciosas e histórias apimentadas da minha vida*. São Paulo: Summus, 2009. Tradução: Renata Cordeiro.

NASCIMENTO, Elisa Larkin: GÁ, Luiz Carlos (Orgs.). *Adinkra: A sabedoria em símbolos africanos*. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

PORTELA, Flávia (orgs.). *Gula d'África: O sabor africano na mesa brasileira*. Brasília: Senac, 2007.

VANSINA, Jan: **A tradição oral e sua metodologia**. In: ZERBO, J-KI. *História Geral da África*, São Paulo, Ed. Ática. 1982. Páginas 152-180.

BARROS, José Flávio Pessoa de. *O segredo das folhas: sistema de classificação de vegetais no candomblé jêje-nagô do Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 1993.

CRAVEIRINHA, José. *Quero Ser Tambor*. Poema acessado dia 29 de setembro de 2013 em <http://www.slideshare.net/catiasgs/quero-ser-tambor-jos-craveirinha>

### **Bibliografia Suplementar:**

FINNEGAN, Ruth. *Oral Literature in Africa*. Dar es Salaam, Ibadan, Nairobi OXFORD University Press: 1976.

LOPES, Nei e MOREIRA, Wilson. *Coisa da Antiga*, composta em 1976, (aqui na voz de Clara Nunes). Baixada em 29 de setembro de 2013 em <http://letras.mus.br/clara-nunes/121206/>

Mestre Moraes. *A Verdade*. In: CD *Ligação Ancestral*. Grupo de Capoeira Angola Pelourinho – GCAP. Indústria Brasileira, Manaus, 2004.

OLINTO, Antonio. *O Rei de Keto*. Volume 2 da Trilogia *Alma da África*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

SANTOS, Francisco Wellinton Pará dos. *Formação teatral e o encantamento da ancestralidade africana – caminhos para uma formação assentada na cultura de matriz afrodescendente, culto Egungun e maracatu de Fortaleza*. Tese de Doutorado em Educação Brasileira. Fortaleza: 2010.

### **A língua Banta e a sua influência nas manifestações afro-brasileiras**

#### **Ementa:**

Estudos etnomusiológicos, etnológicos e comparativos das manifestações afro-brasileiras e tradição oral banta. As raízes etnológicas das palavras, dos falares, das cantigas e dos instrumentos, entre outros, caxixi, Berimbau e maraca. As articulações entre as línguas do complexo banto, iniciação, transmissão oral, língua ritual e cortejos de rua no Brasil. Laboratório de práticas pedagógicas relativas às manifestações afro-brasileiras de origem banta.

#### **Bibliografia Básica:**

CONCEIÇÃO, Jorge de Souza. *Capoeira Angola: Educação Pluriétnica Corporal e Ambiental*. Salvador: Vento Leste, 2009.

GALLO, Priscila Maria. *Caxixi: um estudo do instrumento afro-brasileiro em práticas musicais populares na região de Salvador-BA*. Dissertação de Mestrado – UFB – Escola de Música. Salvador, 2012.

LOPES, Nei. *Kitabu: O livro do saber e do espírito negro-africanos*. Rio de Janeiro: SENAC, 2005.

\_\_\_\_\_. *Novo dicionário Banto*. Editora Pallas. Rio de Janeiro, 2001.

#### **Bibliografia Complementar:**

MUKUNA, Kazadi wa. *Contribuição Bantu na Música Popular Brasileira*. São Paulo: Global, 1979.

PEQUENO DE PASTINHA. *Uma Vida de Capoeira*. São Paulo: Edição independente produzida e financiada por Luís Augusto Normanha, 2000.

PINTO, Tiago de Oliveira. *Ritmos cruzados: a presença de estruturas e conceitos musicais africanos na música brasileira*. 2000. In: <http://www.sonsdobrasil.org/ritmoscruzados.html>, acesso em 17/09/2008.

\_\_\_\_\_. *Cem anos de Etnomusicologia e a era Fonográfica da disciplina no Brasil*. In: Anais do II Encontro Nacional da ABET- Etnomusicologia: lugares e caminhos, fronteiras e diálogos, Salvador: Contexto, 2004.

SILVA, Salomão Jovino. *Memórias Sonoras da Noite: vestígios de Musicalidades Africanas no Brasil nas iconografias do séc. XIX*. Revista de História- PUC-SP. São Paulo: EDUC, 2002

### **Bibliografia Suplementar:**

TAVARES, Ildásio. *Nossos colonizadores africanos*. Salvador: editora da UFBA, 1996.

TINHORÃO, José Ramos. *Cultura popular: temas e questões*. São Paulo: Editora 34, 2001.

\_\_\_\_\_. *Os sons dos negros no Brasil: Cantos danças, folguedos, origens*. São Paulo: Editora 34, 2008.

\_\_\_\_\_. *Música Popular: Um tema em debate*. São Paulo: Editora 34, 1997.

### **Aspectos pedagógicos das Brincadeiras e Folguedos de raiz africana no Brasil**

#### **Ementa:**

Conceitos de Brinquedo/Brincadeira na acepção da Tradição Oral Africana. Definição de Folguedo. Marcas das origens africanas nos Brinquedos e folguedos: Influências das Religiosidades Tradicionais, Teatralidades e Literatura Oral africana. Exemplos de Brincadeiras e Folguedos em diferentes regiões do Brasil. Da Africanização das tradições e religiosidades europeias presentes nas brincadeiras e folguedos brasileiros. O valor pedagógico das brincadeiras e Folguedos. Laboratório de práticas pedagógicas voltadas para a inserção dos ensinamentos das brincadeiras e folguedos no currículo escolar.

#### **Bibliografia básica:**

NUNES, Cícera. *Reisado Cearense: uma proposta para o ensino das Africanidades*, Fortaleza: Ed. Conhecimento, 2011.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. *Malungos na escola: Questões sobre culturas afrodescendentes e educação*. São Paulo: Paulinas, 2007.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. *Os tambores estão frios: Herança cultural e sincretismo religioso no ritual de Candombe*. Juiz de Fora: Funalfa Ed. Belo Horizonte: Mazza Ed, 2005.

LODY, Raul Giovanni da Motta. *Atlas Afro-Brasileiro*. Salvador: Edições Maianga, 2006.

### **Bibliografia Complementar:**

AMORIM, Ninno. *A brincadeira do coco no Ceará: um estudo dos saberes, das performances e dos rituais*. In: XIII Congresso Brasileiro de Folclore. Fortaleza: 2007. Disponível em: [www.ninnoamorim.blogspot.com.br/2007/10/brincadeira-do-coco-no-cea-um-estudo.html](http://www.ninnoamorim.blogspot.com.br/2007/10/brincadeira-do-coco-no-cea-um-estudo.html). Acesso: 04 de novembro de 2012.

MANHÃES, Juliana Bittencourt. **A performance do corpo brincante**. In: *VI Congresso de pesquisa e pós-graduação em artes cênicas*. São Paulo: 2010. Disponível em <http://www.portabrace.org/vicongresso/estudosperformance/> Acesso: 15 de novembro de 2012.

MILITÃO, João Wanderley Roberto. (Pingo de Fortaleza). *Maracatu Az de Ouro: 70 anos de memórias, loas e batuques*. Fortaleza: OMMI, Solar, 2007.

FERRETI, Sérgio. *Tambor de Crioula: ritual e espetáculo*. 3ed. São Luís: Comissão Maranhense de Folclore, 2002.

BARROSO, Oswald. *Reis de Congo*. Fortaleza: MINC/FLACSO/MIS, 1996.

RAMOS, Albani. *Brinquedos Encantados*. São Luís: Editora Geia, 2003.

### **Educação Escolar Indígena**

#### **Ementa:**

Noção de Índio para os não índios e o ponto de vista dos Índios. Crítica à antropologia da perda de identidade. Unidade na Diversidade da Cultura Indígena. Especificidade dos povos indígenas do Ceará. Contextualização histórica do Movimento Indígena e do surgimento da Educação Escolar Indígena no Brasil. Conquista da Autonomia e da

Diferença Indígena na Constituição de 1988. Multiplicação das escolas indígenas diferenciadas no Brasil e no Ceará. Importância, conquistas e desafios do Magistério Indígena em níveis médio e superior. Problemáticas da Educação Escolar Indígena e da Formação de Professores/as Indígenas hoje. Cosmovisão Indígena nos conteúdos curriculares. Importância e realização da produção didática relativa à Educação Indígena nas escolas não indígenas. Laboratório de práticas pedagógicas de produção didática voltada para a apreensão da Educação e Cultura Indígena na escola não indígena.

### **Bibliografia básica:**

FONTELES FILHO, José Mendes. *Educação e Subjetivação Indígena*. Tese de Doutorado em Educação Brasileira. Fortaleza: UFC, 2003.

OLIVEIRA JR, Gerson Augusto. *Torém: brincadeira dos índios velhos*. São Paulo: Annablume, Fortaleza, 2006.

NOBRE, Domingos Barros. *Uma pedagogia Indígena Guarani na escola, pra quê?*. São Paulo: Curt Nimendajú, 2009.

RAMOS, Antônio Dari (org.). *Diálogos Interculturais: identidades indígenas na escola não indígena*. Curt Nimendajú, 2006.

### **Bibliografia Complementar:**

RATTS, Alecsandro J. P. *Fronteiras invisíveis: territórios negros e indígenas no Ceará*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: USP, 1996.

SILVA, Rosa Helena Dias da. *A autonomia como valor e a articulação de possibilidades: Um estudo do movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre, a partir dos seus Encontros Anuais*. Tese de doutoramento em Educação. São Paulo: USP, 1997.

SCANDIUZZI, Pedro Paulo. *Educação Indígena x Educação Escolar Indígena: uma relação etnocida em uma pesquisa etnomatemática*. São Paulo: UNESP, 2009.

AIRES, Max Maranhão. *A escola entre os índios Tapeba: O currículo num contexto de etnogênese*. Dissertação de Mestrado em Educação Brasileira. Fortaleza: UFC, 2000.

REVISTA EM ABERTO, Brasília. Vol 20, No 76 de Fevereiro de 2003.

## **Educação Escolar Quilombola**

### **Ementa:**

Conceitos de Quilombos e de comunidade quilombola: características gerais. O conceito de território aplicado às comunidade quilombolas: exemplos concretos. Contextualização histórica do surgimento da educação escolar quilombola, como reivindicação dos Movimentos Negros e dos Movimentos Quilombolas. Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Quilombola. Desdobramento didático-pedagógicos para o trabalho escolar em comunidades quilombolas, na perspectiva do princípio ubuntu (troca efetiva). Laboratório de práticas pedagógicas de criação de dispositivos didáticos para implementação das educação escolar quilombola. Produção didática quilombola.

### **Bibliografia básica:**

PETIT, Sandra Haydée; SILVA, Geranilde Costa e. (orgs.). *Africanidades Caucaïenses: Saberes, conceitos e sentimentos*. Fortaleza: UFC, 2013.

MEC. Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

SILVA, Tatiana Dias Silva. *EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO CENSO DA EDUCAÇÃO BÁSICA*. Brasília, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, 2015.

SOARES Jr., Renato. Afrocentricidade e educação: princípios gerais para um currículo afrocentrado. *Revista Africa e africanidades*. Ano 3. No. 11, ano 2010.

ASSANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. (Org.). *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009.

### **Bibliografia complementar:**

PEREIRA, Júnia Sales Pereira. **Fazer sua própria escola**. Contra estigmas e preconceitos, indígenas e quilombolas conquistam o direito à educação diferenciada. IN *Revista de História da Biblioteca Nacional*. Edição nº 125, Julho 2016.

MOEHLECKE, Sabrina. AS POLÍTICAS DE DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO NO GOVERNO LULA. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 137, maio/ago. 2009 *Cadernos de Pesquisa*, v.39, n.137, p.461-487, maio/ago. 2009.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: III SEMINÁRIO NACIONAL RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO-

PENESB-RJ, 05/11/03. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoos-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>. Acessado em 4 abr. 2016.

BRAH, Avtar. Diferenças, diversidade e diferenciação. In: *Cadernos Pagu*. Campinas, SP, v. 26, p. 329 – 376. 2006.

### **Educação ambiental nos países da integração**

#### **Ementa:**

Educação ambiental nos países da integração. Racismo ambiental. Preservação ambiental e conhecimentos ancestrais afro-brasileiros. Laboratório de educação ambiental.

#### **Bibliografia Básica:**

DIEGUES, A.C (org.) *Etnoconservação: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos*. São Paulo: Ática, 2000.

FUNDAÇÃO PALMARES. *Cartilha Oku Abo – Educação Ambiental para Religiões Afro-Brasileiras*. Disponível em: <http://ambiente.educacao.ba.gov.br/conteudos/download/173.pdf>. Acesso em 19/04/2014, 11:38hs.

LARA, Lívia Mara Oliveira, et al. "Agroecologia e permacultura como ferramentas para a educação ambiental crítica: uma experiência em São João del-Rei." *Cadernos de Agroecologia* 10.3 (2016).

#### **Bibliografia Complementar:**

HERCULANO, S.; PACHECO, T. (Org.). *Racismo Ambiental*. I Seminário Brasileiro Contra o Racismo Ambiental. Rio de Janeiro: FASE, 2006.

LITTLE, P. E. *Territórios Sociais e Povos Tradicionais no Brasil: por uma antropologia da territorialidade*. Brasília: UnB, 2002. (Série Antropológica, n. 322).

NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). *Guerreiras de natureza: mulher negra, religiosidade e ambiente*. São Paulo: Selo Negro, 2008.

REIGOTA, Marcos. *O que é Educação Ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SANTOS, Milton. *A Natureza do Espaço*. São Paulo: Hucitec, 2000.

### **Religiões de matriz africana no Brasil**

**Ementa:** Contextualização histórica das religiões de matriz africana no Brasil: as linhagens étnicas bantas e sudanesas. Formação /tradução dessas religiões em solo brasileiro. Importância das Irmandades no contexto do sistema escravista. Relação atual das Irmandades com as religiões afrobrasileiras. Aproximações e distinções entre umbanda, candomblé (kêtu-nâgo, angola), tambor de mina, xangô, batuque, jurema. Unidade na diversidade dos cultos religiosos: Valores de terreiro. Cosmovisão e ética expressas nos Mitos. Compreensão do princípio exuriano: desconstruindo deturpações. Catolicismo de preto: sincretismo ou africanização do catolicismo? Transversalidade da ética e filosofia das religiões de matriz africana para todas as dimensões da oralidade. Riqueza e significados da cultura e estética de terreiro: artes, vestuário, culinária. A importância da festa e suas manifestações no Brasil. Laboratório de práticas pedagógicas de desconstrução de preconceitos na perspectiva de uma educação para as relações étnico-raciais na escola.

### **Bibliografia Básica:**

ALVES, Aristides (org.): *Casa dos olhos do Tempo que fala da Nação Angolão Paquetan*. Kunzo Kia Mezu Kwa Tembu Kiselu wa Mujie Angolão Paquetan. Salvador: Asa Fotos, 2010.

BARROS, José Flávio Pessoa de Barros. *Na minha casa: Preces aos orixás e ancestrais*. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

BENISTE, José. *Òrun – Àiyé. O encontro de dois mundos: o sistema de relacionamento nagô-yorubá entre o céu e a terra*. 7ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BRAGA, Júlio. *Candomblé, tradição e mudança*. Salvador, Coleção Etnobahia. P555 edições, 2006.

FERREIRA, Euclides M (Talabyan). *Itan de dois terreiros nagô*. Casa Fanti-Ashanti, 2008.

### **Bibliografia complementar:**

FERREIRA, Euclides Menezes Ferreira (Talabyan). *Candomblé: A lei complexa*. São Luís. Casa Fanti-Ashanti, 1990.



GOMES, Núbia Pereira de Magalhães e PEREIRA, Edimilson de Almeida. *Assim se benze em Minas Gerais: Um estudo sobre a cura através da palavra*. 2ed. Belo Horizonte: Maza Edições, 2004.

LIMA, Vivaldo da Costa. *Cosme e Damião: O culto aos santos gêmeos no Brasil e na África*. Salvador: Corrupio, 2005.

LINS, Anilson. *Xangô de Pernambuco: A substância dos orixás segundo os ensinamentos contidos no manual do sítio de Pai Adão*. Rio de Janeiro: Pallas, 2004.

LODY, Raúl. *Santo também come*. Rio de Janeiro: Pallas, 1998.

LOPES, Nei. *Novo dicionário banto do Brasil*. 2ed. – Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

### **Bibliografia Suplementar:**

MARTINS, Adilson. *Lendas de exú*. Rio de Janeiro: Pallas, 2005.

SANTOS, Juana Elbein dos. *Os Nagô e a Morte*. Rio de Janeiro, Vozes, 1977.

SILVA, Vagner da Silva da. *Candomblé e Umbanda: Caminhos da Devoção Brasileira*. 2ed. São Paulo: Selo Negro Ed, 2005.

VERGER, Pierre. *Orixás – Deuses iorubas na África e no Novo Mundo*. Tradução de Maria Aparecida de Nóbrega. Salvador: Corrupio, 1997.

OMULU, Caio de. *Umbanda Omolocô*. São Paulo: Ícone, 2002.

SODRÉ, Muniz; LIMA, Luís Filipe de. *Um vento sagrado: História de vida de um adivinho da tradição nagô-kêtu brasileira*. Rio de Janeiro: Mauad, 1996.

### **Religiões Tradicionais Africanas**

#### **Ementa:**

História das Religiões Africanas. Linhagens étnicas das religiões tradicionais africanas nas cinco regiões do continente africano. Visões sobre as religiões tradicionais na África. Valores transversais às religiões tradicionais africanas. Religiosidade tradicional no cotidiano e na vida social africana. Convivência da religiosidade tradicional no cruzamento com as religiões cristãs e muçulmanas. Laboratório de levantamento e pesquisa sobre as religiões tradicionais nos países africanos da

Integração UNILAB. Desconstrução de preconceitos e trabalho acerca de suas manifestações na cultura.

### **Bibliografia Básica:**

ALTUNA, Raul Ruiz de Asúa: *Cultura tradicional banto*. 2ed. Secretariado Arquidiocesano de Pastoral: Luanda, 1993.

MÉLNIKOV, G. *As religiões da África*. Edições progresso: 1987. Tradução: G. Mélnikov.

LOPES, Nei. *Kitabu – O livro do saber e do espírito negro-africanos*. Rio de Janeiro: SENAC, 2005.

MUNANGA, K. **Quadro Atual das Religiões Africanas e Perspectivas de Mudança**, *In África: Revista do Centro de Estudos Africanos*, n. 8. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1985, pp. 60-64.

### **Bibliografia Complementar:**

RODRIGUES, Rosiane. *A noção do branco – sínteses e hibridismos: as possíveis heranças africanas ao culto muçulmano*. *In: Revista da ABPN*, v. 3, n. 6, p.131-145, 2012.

SILVA, Vagner da Silva da. *Candomblé e Umbanda: Caminhos da Devoção Brasileira*. 2ed. São Paulo: Selo Negro Ed, 2005.

VERGER, Pierre. *Orixás – Deuses iorubas na África e no Novo Mundo*. Tradução de Maria Aparecida de Nóbrega. Salvador: Corrupio, 1997.

OMULU, Caio de. *Umbanda Omolocô*. São Paulo: Ícone, 2002.

SODRÉ, Muniz; LIMA, Luís Filipe de. *Um vento sagrado: História de vida de um adivinho da tradição nagô-kêtu brasileira*. Rio de Janeiro: Mauad, 1996.

### **Tópicos Especiais I e II:**

Ementa:

Organizar os estágios de acordo com PPC do Curso. Acompanhamento na elaboração, execução e desenvolvimento das atividades de estágios de acordo com os planos dos

discentes e docentes. Articular escolas, secretarias de educação, docentes e discentes e demais instituições envolvidas com a formação.

### **Bibliografia Básica:**

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. *Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores*. São Paulo: Avercamp, 2006.

BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (Orgs.). *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. 2ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. *Descolonização e educação: diálogos e proposições metodológicas*. Curitiba: Editora CRV, 2013.

### **Bibliografia Complementar:**

BRASIL. Referenciais para a formação de professores. Brasília: Secretaria do Ensino Fundamental, 2002.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394. Brasília, 1996. CORDEIRO, Jaime. Didática. São Paulo: Contexto, 2009.

CORTELLA, Mario Sérgio. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 12ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004.

VEIGA, Ilma P. A. *Docência como atividade profissional*. In: VEIGA, Ilma P. A.; SILVA, Edileuza F. da. (Orgs.) *A escola mudou: que mude a formação de professores!* Campinas, SP: Papyrus, 2010.

## **20. AVALIAÇÃO**

Avaliamos cotidianamente as diversas ações de pessoas que nos envolvem, o desempenho de instituições e nossas próprias condutas. Nesse sentido, avaliar faz parte da rotina das pessoas. Porém, quando se trata de avaliação educacional algo mais

precisa ser esclarecido. A avaliação é basicamente um processo de coleta e análise de dados que visa verificar se os objetivos propostos foram alcançados. No âmbito educacional a avaliação se realiza em vários níveis: da dinâmica do ensino, da aprendizagem dos discentes, do currículo, da instituição, dos docentes. A seguir o detalhamento do aspecto avaliativo do curso de pedagogia.

## **20.1 Parâmetros basilares**

A avaliação do processo de ensino e de aprendizagem atenderá às orientações definidas no Projeto Pedagógico Institucional da Unilab, propiciando condições concretas para processos de recuperação de aprendizagem que possibilitem o progresso do estudante e evitando, na medida do possível, sua retenção na estrutura curricular. A avaliação do desempenho docente e do projeto pedagógico do curso deverá compor o conjunto de medidas que visam a garantir o alcance dos objetivos do curso.

O sistema de avaliação adotado pelo Curso de Pedagogia consiste em duas modalidades. A primeira refere-se à avaliação do desempenho discente, como sistema de aferição de notas, ao lado do controle de frequência, para a conclusão de componentes curriculares. A segunda incide sobre a avaliação do projeto pedagógico do curso, por meio dos mecanismos de avaliação interna, envolvendo corpo docente, corpo técnico e representação estudantil.

A avaliação do rendimento do discente é feita por componente curricular.

As componentes curriculares de estágio têm sistemas de avaliação específicos, de acordo com as suas características e necessidades de acompanhamento da evolução do aprendiz.

As componentes curriculares teóricas-práticas, conjunto da grande maioria do mapa curricular do curso em tela, são avaliadas com base no aproveitamento e na frequência, ficando a critério do professor realizar quantas verificações de eficiência acadêmica julgar convenientes no decorrer do curso sob sua responsabilidade, de acordo com o Regimento Geral da Instituição. Contudo, desde que ao menos uma das avaliações de desempenho tenha a intenção de avaliar a linha de alcance dos laboratórios, ou seja, do teor prático das componentes curriculares, quando necessário.

As notas consistem em verificações realizadas por meio de avaliação individual, e ou coletiva, trabalhos ou outras atividades.

No que diz respeito à frequência às aulas e demais atividades acadêmicas, independentemente dos demais resultados obtidos, é considerado reprovado na componentes curricular o estudante que apresente frequência inferior a 75% (setenta e cinco por cento) das aulas e demais atividades programadas.

A verificação e o registro de frequência são da responsabilidade do professor, e seu controle é de responsabilidade da Divisão de Assuntos Acadêmicos.

## **20.2 Procedimentos de avaliação do processo de ensino e de aprendizagem**

A avaliação, entendida como processo, integra todos os momentos da relação do ensino com a aprendizagem (BRASIL/UNILAB/RESOLUÇÃO NO. 27/ 2014), que dispõe normas gerais para regulamentar a avaliação da aprendizagem. A finalidade principal desse processo é permitir aos envolvidos, professor e estudantes, verificar se os objetivos de aprendizagem foram ou não atingidos e permitir a adoção de novas estratégias que permitam uma retomada de conteúdos e de situações ainda não totalmente compreendidas pelo discente. É relevante salientar que

Os objetivos de ensino são geralmente expressos em termos de comportamento esperado dos estudantes. Desta forma, o estabelecimento de objetivos serve para orientar o professor quanto à seleção do conteúdo, a escolha de estratégias de ensino e a elaboração de instrumentos para a avaliação de desempenho do estudante e de seu próprio. E também serve para orientar o estudante acerca do que dele se espera no curso, de sua utilidade e, ainda, do que será objeto de avaliação (GIL, 2013, p.110).

Pode-se concluir a relevância dos objetivos de ensino. Não é exagero afirmar que os objetivos envolvem todo o trabalho do professor, sinalizando suas práticas pedagógicas.

Para o professor, a avaliação será sempre mais que um instrumento para atribuir valores numéricos; será, sobretudo, uma ferramenta essencial para redirecionamento do

curso e para a tomada de decisão no que tange ao processo de ensino e de aprendizagem. A avaliação no ensino superior incide de forma direta na vida dos universitários. Gera consequências diretas, como a composição do índice de desempenho acadêmico que vai permitir o acesso a bolsas de ensino, pesquisa e extensão, passando pela composição do histórico escolar. De forma indireta incide na motivação do estudante e na sua autoestima, entre outras consequências. Principalmente no âmbito universitário avaliação da aprendizagem não é tarefa fácil também porque avaliar o desempenho dos discentes para muitos professores universitários pode implicar desde constrangimento ao entendimento da avaliação do desempenho como prática pedagógica autoritária, e até mesmo excludente e sempre injusta, já que não é capaz de medir a totalidade da aprendizagem de ninguém. Nesse sentido é que a avaliação da aprendizagem é uma prática pedagógica crítica e exige que o docente tenha sido preparado em sua formação profissional para executá-la.

Cada professor é responsável pelo desenvolvimento do conteúdo da sua componente curricular, desde que a mesma não destoe do ementário e respeite a bibliografia básica indicada, e do método de avaliação a ser aplicado. Cabe à coordenação do curso auxiliar o docente na escolha do método de ensino e de avaliação e promover momentos para que os docentes possam trocar saberes aprimorando à dinamização das atividades de avaliação pertinentes aos propósitos das componentes curriculares.

É mister salientar que a avaliação da aprendizagem pode ter caráter diagnóstico, ou seja, se destina a compreender o que os discentes já sabem sobre determinado conteúdo. A avaliação também pode ser formativa, compreendendo práticas pedagógicas com a finalidade de tornar perceptível para o docente e para o discente os processos de apropriação do conhecimento pelo discente, permitindo ao professor/a, se necessário, tomada de decisão para melhor qualificar o processo de ensino e de aprendizagem. A avaliação somativa é aquela a qual é atribuída uma nota. As avaliações diagnóstica e formativa apesar de terem seus objetivos definidos também podem ter caráter somativo.

### **20.3. Sistema de auto avaliação do curso**

Na Unilab, a Comissão Permanente de Avaliação Institucional e NDE ficarão responsável pelo projeto de auto avaliação do Curso de Pedagogia. É também importante mencionar que o curso de pedagogia está subordinado a Resolução n. 27/2014 – BRASIL-UNILAB, que dispõe normas gerais para regulamentar a avaliação da aprendizagem no tocante as suas atividades de avaliação.

Os objetivos da autoavaliação são os seguintes:

- ✓ redimensionar metodologias, avaliar propostas e manter os projetos pedagógicos adequados às diretrizes curriculares vigentes, bem como registrar deficiências, procurando aperfeiçoar o processo acadêmico e a qualidade dos serviços prestados aos discentes;
- ✓ impulsionar o processo criativo de autocrítica dos cursos, como evidência da vontade política de se autoavaliar para garantir a qualidade da ação acadêmica e para prestar contas à comunidade relativamente ao atendimento das demandas científicas e sociais da sociedade;
- ✓ investigar, numa perspectiva diagnóstica, como se realizam e se inter-relacionam, nos cursos de graduação, as tarefas acadêmicas em suas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e administração;
- ✓ estabelecer compromissos com a comunidade acadêmica, explicitando as diretrizes do projeto pedagógico e os fundamentos do programa sistemático e participativo de avaliação, que permita constante reordenamento, consolidação e/ou reformulação das ações inerentes ao curso, mediante diferentes formas de divulgação dos resultados da avaliação e das ações dela decorrentes;
- ✓ repensar objetivos, metas e ações, aplicando os resultados na perspectiva de oferecer cursos mais coerentes com o momento histórico, capazes de responder às modificações estruturais da sociedade;
- ✓ estudar, propor e implementar mudanças das atividades acadêmicas do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão, contribuindo para a formulação de projetos pedagógicos socialmente legitimados e relevantes.

Dentre os procedimentos de auto avaliação do curso, dispomos de:

- reunião periódica dos professores, agrupados por disciplinas afins, com o objetivo de avaliar a dinâmica de integração curricular;

- avaliação da elaboração e execução dos planos de curso de disciplinas de acordo com o que estabelecem as ementas definidas neste currículo;
- aplicação, ao final de cada período letivo, de um questionário de avaliação do desenvolvimento de cada disciplina ofertada;
- realização de pesquisas periódicas para detectar o grau de satisfação dos egressos com a formação recebida e sua relação com o mercado de trabalho.

## **21. Corpo docente**

### **21.1. Atuação do Núcleo Docente Estruturante**

O Núcleo Docente Estruturante atuará segundo o regimento abaixo, aprovado em reunião do NDE e do Colegiado da Pedagogia

#### **Regimento do Núcleo Docente Estruturante do curso de Pedagogia da Unilab**

##### **Capítulo I**

###### **Das considerações preliminares**

**Art. 1º.** O presente regimento disciplina as atribuições e o funcionamento do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB).

**Art. 2º.** O Núcleo Docente Estruturante (NDE) é um órgão consultivo e deliberativo, sendo responsável pela concepção e acompanhamento do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia.

##### **Capítulo II**

###### **Das atribuições do Núcleo Docente Estruturante**

**Art. 3º.** São atribuições do NDE:

**I** Conceber, consolidar e avaliar o Projeto Pedagógico do Curso, definindo sua concepção e fundamentos, quando necessários, em atendimento as normas superiores.



- II** estabelecer o perfil profissional do egresso do curso;
- III** Contribuir para consolidação do perfil profissional do egresso do curso;
- V** supervisionar as formas de avaliação e acompanhamento do curso definidas pelo Colegiado;
- VI** zelar pela integração curricular interdisciplinar entre as diferentes atividades de ensino constantes no currículo;
- VII** indicar formas de incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão, oriundas de necessidades da graduação, em atendimento a normas superiores e afinadas com o PPC do Curso de Pedagogia e as políticas públicas relativas à área de conhecimento do curso;
- VIII** zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação; das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia; Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica; Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos; Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, entre outras diretrizes que pautam a educação para a cidadania
- IX** atuar em prol de uma formação que fomente a integração acadêmica e sociocultural entre o Brasil, a África e a Ásia, envolvendo particularmente os países de língua oficial portuguesa.
- X** exercer demais atribuições que lhes sejam explícita ou implicitamente conferidas pelo Regimento Geral da Universidade, legislação e regulamentos a que se subordine.

### **Capítulo III**

#### **Da constituição do Núcleo Docente Estruturante**

**Art. 4º.** O Núcleo Docente Estruturante será constituído por:

- I** Coordenador do curso, como seu presidente;
- II** 5 (cinco) docentes efetivos do Curso de Pedagogia, integrantes do Colegiado do Curso e por ele indicados e que possuam formação em nível de doutorado.

**Art. 5º.** A indicação dos representantes docentes será feita pelo Colegiado do Curso para um mandato de 2 (dois) anos, com possibilidade de recondução.

**Parágrafo único.** O Núcleo Docente Estruturante deve ser constituído por membros do corpo docente do Curso que exerçam liderança acadêmica no âmbito do mesmo,

percebida na produção de conhecimento na área, no desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, e que tenham atuação destacada no desenvolvimento do Curso.

## **Capítulo IV**

### **Das atribuições do presidente do Núcleo Docente Estruturante**

**Art. 6º.** Compete ao Presidente(a) do Núcleo:

- I** convocar e presidir as reuniões, com direito a voto;
- II** representar o NDE junto aos órgãos da universidade ou indicar um(a) representante, devidamente eleito pelo NDE junto aos órgãos da universidade;
- III** encaminhar as deliberações do Núcleo;
- IV** designar relator(a) ou comissão para estudo de matéria, sendo estas aprovadas pela maioria simples do NDE;
- V** promover e coordenar a integração com a direção do IHL e com as Coordenações e NDEs dos demais cursos do Instituto.

§ 1º. Na ausência ou impedimento do(a) Coordenador(a) do Curso, a Presidência do NDE será exercida pelo decano(a).

## **Capítulo V**

### **Das reuniões**

**Art. 7º.** O Núcleo Docente Estruturante reunir-se-á, ordinariamente 1 (uma) vez por período letivo regular, preferencialmente no início de cada período e, extraordinariamente, sempre que convocado pelo Presidente ou pela maioria simples dos seus membros.

§ 1º. As reuniões observarão o *quórum* mínimo correspondente à maioria simples do total de membros do NDE.

§ 2º. As decisões serão tomadas de forma coletiva, quando necessário por maioria simples de votos, com base no número de presentes à reunião.

## **Capítulo VI**

### **Das Disposições Finais**

**Art. 9º.** Este regimento poderá ser revisto a qualquer tempo desde que solicitado por pelo menos 2/3 (dois terços) do total de membros do NDE ou do colegiado.

§ 1º. A elaboração do regimento é atribuição do NDE.

**Art. 10º.** Os casos omissos serão resolvidos pelo Núcleo Docente Estruturante, ou órgão superior, de acordo com a competência dos mesmos.

**Art. 11º.** O presente regimento entrará em vigor após aprovação pelo Colegiado do Curso de Pedagogia.

## **21.2 Atuação e formação do coordenador do Curso**

Cabe ao coordenador de curso zelar para que o Projeto Pedagógico seja executado da melhor maneira, buscando o bom andamento do Curso.

Segundo o Estatuto da Unilab (seção IV- art. 50, dos parágrafos 1º ao 3º), as Coordenações de Cursos de Graduação são responsáveis pelas atividades de formação acadêmica e gestão administrativa, em sua esfera de responsabilidade. As coordenações de cursos e programas têm a responsabilidade de gerenciar os cursos e os programas com atribuições de natureza administrativa, acadêmica, institucional e política, em consonância com as definições do Regimento Geral da Unilab e das regulamentações específicas da Unidade Acadêmica (Instituto ou *Campus*).

O Coordenador do Curso deverá ter preferencialmente graduação em pedagogia e obrigatoriamente pós-graduação em educação e apresentar efetiva dedicação à administração e à condução do Curso. A coordenação do Curso deverá estar à disposição dos docentes e discentes, sempre que necessário, para auxiliá-los nas questões didático-pedagógicas.

## **21.3 Titulação do corpo docente do Curso**

A seguir, são apresentadas informações sobre o corpo docente do Curso de Graduação em Pedagogia da Unilab (considerando-se os professores ativos no período de elaboração deste documento). As informações apresentadas referem-se à titulação, ao

regime de trabalho, à experiência de docência na educação básica e à experiência de magistério superior.

**Prof. Dr. EVALDO RIBEIRO OLIVEIRA**

Titulação: Doutorado

Lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4751017E9>

Professor do Magistério Superior da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira -UNILAB. Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de São Carlos, na área Processos de Ensino Aprendizagem, com a tese intitulada: Negro Intelectual, Intelectual Negro ou Negro-Intelectual: considerações do processo de constituir-se negro-intelectual. Mestre em Educação na área de Metodologia de Ensino; dissertação defendida: Narrativas de Thereza Santos: Contribuições para a Educação das Relações Étnico-Raciais? Licenciado em Pedagogia. Possui experiências na área de Educação, formação inicial e continuada de professores. Principais temas de atuação: Educação, Educação das relações étnico-raciais, diversidade e formação de professores; didática e relações étnico-raciais, ações afirmativas, movimento negro e educação, materiais de ensino para o combate ao racismo e as discriminações.

**Profª. Dra. GERANILDE COSTA E SILVA**

Titulação: Doutorado

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2447899367873195>

Pedagoga, Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Professora na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Atualmente estou professora colaboradora junto ao PROFLETRAS da Universidade Federal de Campina Grande. No momento estou coordenando um pesquisa intitulada: Histórias de vida de brasileiros/as, africanos/as e timorenses da UNILAB: motivações pela docência. Ainda desenvolvo estudos na área da Literatura africana e Afro-brasileira, Cosmovisão africana, Escola e Educação das relações étnicorraciais, tendo como Referencial teórico-metodológico a Pretagogia

**Prof. Dr. IVAN COSTA LIMA**

Titulação: Doutorado

Lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4133347Z3>

Professor Adjunto da Universidade Federal da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB, do curso de Pedagogia do Instituto de Ciências Humanas e Letras, da cidade de Redenção, Ceará. Exerceu o ensino na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - UNIFESSPA, Campus Universitário de Marabá, Faculdade de Educação. Possui graduação em

Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal de Santa Catarina (1987), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2004) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2009). Especialista em Culturas Africanas e relações interétnicas na educação pela Faculdade Espírita de Curitiba/PR. Atualmente é coordenador do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Relações Étnico-Raciais. Movimentos Sociais e Educação - N'UMBUNTU/UNIFESSPA/ICH/FACED, credenciado pelo CNPq. Atua como professor e orientador do Programa de pós-graduação em Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia - PDTSA/CAMAR, de caráter interdisciplinar. Foi fundador do Núcleo de Estudos Negros (NEN) entidade do movimento negro de Santa Catarina. Atuou no ensino e pesquisa e pós-graduação nas Faculdades Kurios e Faculdade Ateneu ambas em Fortaleza/CE. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Currículos Específicos para Níveis e Tipos de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: movimentos sociais, discriminação na educação, educação antirracista, negro e educação, sociologia da educação, história e cultura africana e afro-brasileira.

**Profª. Dra. JEANNETTE FILOMENO POUCHAIN RAMOS – Coordenadora do Curso**

Titulação: Doutorado

Lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4702381J9>

Possui Licenciatura Plena em Letras Português-Inglês pela Universidade Estadual do Ceará (1999), Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas e Sociedade pela Universidade Estadual do Ceará (2003) e doutorado em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (2009). Professora efetiva do Instituto de Humanidade e Letras (IHL) da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), atuando nos cursos de Pedagogia e Bacharelado em Humanidades e professora permanente do Mestrado Interdisciplinar em Humanidades (MIH-UNILAB). Atualmente encontra-se como coordenadora do curso de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB. Líder do Grupo de Pesquisa Educação, Cultura e Subjetividade e pesquisadora no Grupo de Pesquisa Educação, Cultura Escolar e Sociedade (EDUCAS-UECE), onde coordena a pesquisa Gestão por resultados na Educação cearense (Edital Universal 14/2013 CNPq). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação e Sociedade, Arte da Educação, Educação Intercultural, Política Educacional (participação, gestão, planejamento, legislação da educação básica e, em especial, do ensino médio).

**Prof. Dr. LEANDRO DE PROENÇA-LOPES**

Titulação: Doutorado

Lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4236633P3>

Graduado em Teologia; iniciou diversas vezes a graduação em Filosofia, sem nunca tê-la concluído (currículum mortis...); Mestre em Ciências da Religião; Doutor em Educação; Pós-Doutor em Educação. Dedicou-se à pesquisa nas áreas de Filosofia e História da Educação e Educação Popular. Interessa-se também pelos estudos que relacionam Religião/Protestantismo e Educação. Está comprometido em produzir saberes marcados pelas epistemologias do Sul, especialmente o pensamento latino-americano e africano, com suas Filosofias e Cosmovisões

características. Tem experiência docente no Ensino Médio e em cursos de graduação. É professor adjunto da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira

**Prof. Dr. LUIS EDUARDO TORRES BEDOYA**

Titulação: Doutorado

Lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4790328Z2>

Doutor em Educação (Universidade Federal do Ceará - UFC), Mestre em Ciências da Religião (Universidade Metodista de São Paulo - UMESP), Bacharel em Teologia (ISI / Faculdade dos Jesuítas - FAJE), Licenciatura Plena em Filosofia (Faculdades Associadas Ipiranga). Professor efetivo da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Tem experiência docente, de pesquisa e coordenação, nas áreas de Educação, Ciências da Religião, Teologia.

**Profª. Dra. LUMA NOGUEIRA DE ANDRADE**

Titulação: Doutorado

Lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4732246H1>

Professora Adjunta DE da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB atua no Mestrado (MASTS) e graduação ( IHL). Possui Graduação em Licenciatura em Ciências pela Universidade Estadual do Ceará - UECE; pós-graduação em gestão e avaliação da educação (UFJF); Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte ( UERN) em Meio Ambiente e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Experiência em gestão na 10ª CREDE/SEDUC-CE ( 26 escola distribuídas em 13 municípios) e UNILAB ( coordenação do PACC 2014 e atualmente na Coordenação de Gestão do PIBID); Membro da comissão que elaborou do PPC de Pedagogia da UNILAB; Orientadora de estudantes da iniciação científica ( Bolsistas do PIBIC); Indicada pela SEDUC-CE a Medalha do Mérito Funcional (2010); Vencedora do II Prêmio Ciências ( MEC, CNPQ, ONU), vencedora do Prêmio Educando Pela Diversidade Sexual ( Senado Federal), vencedora do prêmio Artur Guedes. Tem experiência na área de gestão, Ciências Humanas, atuando principalmente nos seguintes temas: Direitos Humanos, Diversidade cultural, Etnicorracialidade, gênero e sexualidade, Educação, Políticas públicas e Movimentos Sociais. Autora do livro Travestis nas Escolas: Assujeitamento e Resistência a Ordem Normativa.

**Profª. Dra. REBECA DE ALCÂNTARA E SILVA MEIJER**

Lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4704039T6>

Possui graduação em Pedagogia (2003), mestrado em Educação (2007) e doutorado em Educação(2012) pela Universidade Federal do Ceará. Foi professora de ensino fundamental pelo Governo do Estado do Ceará e pela Prefeitura de Fortaleza, professora substituta na UFC, professora efetiva DE na UFPI e atualmente é professora efetiva DE na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Tem experiência de ensino e

pesquisa na área de Educação, com ênfase em Educação das relações étnico-raciais, Lei 10639/2003, políticas curriculares e didática geral. Na gestão é diretora da DRIIA - Diretoria de regulação, indicadores institucionais e avaliação da Unilab

**Prof. Dr. RICARDO CESAR CARVALHO NASCIMENTO**

Titulação: Doutorado

Lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4354755A>

Ricardo Nascimento é professor efetivo da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira. É doutor em Antropologia pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa com a tese: Mandinga for export, a globalização da capoeira na Europa. Fez mestrado em Sociologia pela Universidade do Minho e é licenciado em Geografia pela Universidade do Porto. Enquanto doutorando pertenceu ao CRIA ( Centro em Rede em investigação em Antropologia) em Portugal e foi pesquisador visitante entre 2012 e 2013 no Instituto de Sociologia da Universidade Jaguelônica em Cracóvia na Polônia. Foi professor do Projeto Enceja em Lisboa, projeto de certificação do Ensino Básico junto aos brasileiros residentes em Portugal e membro do Conselho de Cidadãos e cidadãos brasileiros junto ao Consulado Geral do Brasil em Lisboa.

**Prof. Dr. SALVIO FERNANDES DE MELO**

Titulação: Doutorado Professor Efetivo

Lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4776840D7>

Graduado em Filosofia pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA (2001), Mestre em Teoria da Literatura pela Universidade de Brasília - UNB (2004). Doutor em Estudos Literários pela Universidade Estadual de Londrina - UEL (2011). Doutorado em regime de Co-Tutela, em Letras, Línguas e Espetáculos pela Université Paris Ouest Nanterre La Défense, Paris, França (2009-2011). Atua nas áreas de Literatura, Estudos Culturais, Artes, Educação e na subáreas: cultura afro-brasileira, cultura popular, literatura oral, performances e poéticas tradicionais. Atualmente, é professor Adjunto do Instituto de Humanidades e Letras da UNILAB. Membro do grupo de pesquisa em Filosofia, linguagens e arts modernas e contemporâneas. Publicou em 2014, pela NEA Edições, o livro a Mandinga da voz e do corpo na capoeira Angola: oralidade, poesia, performance. Também é autor do livro de poemas: Ecografia da Palavra (2005)

## **21.4 Funcionamento do colegiado do Curso**

O Colegiado funcionará de acordo com o que rege os artigos 47 a 49 do Estatuto da Unilab (Título III, Capítulo VI, Sessão III). Segundo Resolução, para cada Curso de Graduação da UNILAB haverá um Colegiado. Os colegiados de Curso de Graduação e de Programa de Pós-graduação são órgãos de consulta de deliberação coletiva em

assuntos acadêmicos, administrativos e disciplinares da administração básica setorial, em matéria de ensino; pesquisa e extensão.

O Colegiado de Curso de Graduação é composto por: a) Coordenador; b) todos os docentes, em efetivo exercício, que ministrem disciplinas ofertadas pelo Curso de Graduação; c) servidores técnico-administrativos em educação da Coordenação do Curso, eleitos por seus pares, com os respectivos suplentes, na proporção de até 15% (quinze por cento) do Colegiado; d) discentes do curso, eleitos por seus pares, com os respectivos suplentes, na proporção de até 15% (quinze por cento) do Colegiado.

O colegiado do Curso de Pedagogia é composto por todos os docentes que estejam em efetivo exercício no Curso de Pedagogia, bem como conta com representação discente. Quanto à representação de técnicos, o mesmo desde o início do funcionamento não conta com suporte e representação administrativa, o que tem prejudicado seu funcionamento efetivo.

A dinâmica de funcionamento do colegiado conta com reuniões ordinárias mensais e reuniões extraordinária de acordo com a demanda. A gestão participativa tem dialogado com os pares as questões coletivas e buscado compartilhar as responsabilidades e decisões.

O Colegiado é também regido pela Carta de Princípios aprovada em reunião ordinário no mês de Julho de 2015. Conforme texto abaixo:

**CARTA DE PRINCÍPIOS APRESENTAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA  
UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-  
BRASILEIRA – UNILAB**

Esta carta tem por finalidade sistematizar princípios para representantes do Colegiado Curso de Pedagogia e do Curso de Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Unilab – Campus da Liberdade – Redenção.

Objetiva tal documento, principalmente, estabelecer os princípios a partir dos quais e pelos quais o Curso de Pedagogia está organizado, bem como servir de orientação para todos e todas representantes da Pedagogia em instâncias da Unilab, Coordenação de Curso, IHL, Consuni, Reitoria, Colegiados, reuniões, assembleias, órgãos deliberativos



e consultivos, entre outros, e também em instancias fora da Unilab, como escolas, municípios, eventos públicos e acadêmicos, órgãos públicos, etc.

Por PRINCÍPIOS compreendemos ideias, formulações, conceitos, valores, éticas que devem orientar o trabalho e as ações do(a) representante da Pedagogia Unilab. Neste sentido, tal documento, é uma diretriz do curso de Pedagogia Unilab, sendo o mesmo formulado em consonância com o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia.

Os(as) Representante do Curso de Pedagogia Unilab – Redenção fundamenta-se nos seguintes princípios:

1. O princípio da Ética, no qual respeita e representa as decisões do Colegiado de Pedagogia e dos(as) membros do Curso de Pedagogia.
2. O princípio de Defesa, Valorização e Fortalecimento da Proposta Curricular de Curso da Pedagogia (PPC) e das decisões do Colegiado da Pedagogia.
3. O princípio constitucional do pluralismo de ideias e de concepções pedagogias e do respeito ao outro ser humano, as compreensões políticas e teóricas divergentes; aos valores, cosmologia, epistemologias oriundas do mundo africano e suas diásporas.
4. O princípio de Combate ao racismo, machismo, sexismo, homofobia e as formas correlatas de intolerância.
5. O princípio da Representatividade: fazer-se representante das decisões do Colegiado da Pedagogia e dos(as) membros do Curso de Pedagogia, mesmo nas diversidades de pensamento, não pensar, agir, decidir pelo individual e sim para a coletividade; representar somente no que e para que foi designado(a).
6. O princípio da personalidade: Os representantes são responsáveis por suas práticas como atores sociais, pesquisadores e professores, desta forma, devem, enquanto representante, diferenciar posicionamento pessoal da representação do colegiado da Pedagogia.
7. O Princípio das Soluções Pacíficas: Todos(as) deverão resolver suas controvérsias pessoais, políticas, teóricas, educacionais, acadêmicas, por meios pacíficos, se possível, nas reuniões do Colegiado, de modo que não haja ameaças pessoais, ameaças e difamação ao Curso de Pedagogia da Unilab.
8. Princípio da Obrigatoriedade: Todos(as) os(as) representantes se obrigam a cumprir os compromissos da Carta, caso não cumpra-os, o Colegiado pode pedir

justificativas, retratações, a entrega da representatividade, porém possibilitando a ampla total defesa do representante.

Situações não previstas nesta carta devem ser decididas pelo Colegiado da Pedagogia.

## **22. CONDIÇÕES DE OFERTA DO CURSO**

Destaca-se a importância de se considerarem as condições de oferta do Curso, para que sua implantação ocorra o mais próximo possível daquilo que se planejou. Assim, torna-se necessário:

- ✓ fortalecer as características acadêmicas e profissionais do corpo docente formador;
- ✓ estabelecer um programa institucional de desenvolvimento profissional contínuo para os docentes;
- ✓ fortalecer os vínculos entre as instituições formadoras e o sistema de educação básica da região do Maciço de Baturité, suas escolas e seus professores;
- ✓ oferecer infraestrutura institucional adequada, sobretudo no que concerne a recursos bibliográficos e tecnológicos;
- ✓ formular, discutir e implementar um sistema de avaliação periódica e sistemática do Projeto Pedagógico do Curso;
- ✓ comprometer-se com a qualidade do curso oferecido: instalações físicas adequadas, aquisição sistemática de material, contratação e formação contínua de pessoal técnico-administrativo e docente;
- ✓ assegurar o desenvolvimento das atividades acadêmicas científico-culturais.

### *21.1 Apoio ao discente*

Em cumprimento ao que estabelece a Portaria do Ministério da Educação nº 794, de 23 de agosto de 2013 e consonância com o princípio da integração, que se constitui em fundamento basilar da Unilab e, portanto, deve pautar todas as suas ações, o Curso de Pedagogia conta com instrumentos de apoio ao discente.

Há três instrumentos criados e administrados pela Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Estudantis – Propae, que estão disponíveis para os estudantes da Unilab, que possuam perfil para acessá-lo. São eles:

- a) Programa de Assistência Estudantil – PAES, que disponibiliza, por meio de recursos do Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, auxílios pecuniários para que estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica custeiem despesas com alimentação, moradia e transporte.
- b) Núcleo Interdisciplinar de Atenção às Subjetividades – NIAS, que disponibiliza para todos os estudantes da Unilab apoio psicossocial.
- c) Programa de Acolhimento e Integração de Estudantes Estrangeiros (PAIE) que é destinado a auxiliar estudantes estrangeiros ingressantes na Unilab e tem como objetivo acompanhar e orientar esses estudantes na sua chegada à universidade. Desta forma, auxilia-o no processo de inserção e regularização na vida acadêmica, contribuindo para a integração com os outros estudantes e o contexto universitário.
- d) Coletivo da Infância do Maciço de Baturité – CIM/ Centro Integrado de Atenção ao Desenvolvimento Infantil – CIADI, que atende crianças filhas e filhas de discentes, docentes, técnicos e servidores da UNILAB e do Maciço numa parceria com o Centro de Educação Infantil Francisca Arruda de Pontes - creche situada ao lado do *Campus* da Liberdade - UNILAB. Nesta atividade sistemática conta com três bolsistas remunerados e três bolsistas voluntários que atuam a partir dos eixos temáticos: Importância da ludicidade e da cultura na infância, Saúde e Desenvolvimento da criança, Culturas de matrizes africanas, Educação Ambiental e cultivo da terra e Engenharia social para crianças. O CIM/CIADI atuou nas reorientações das Ações das políticas Estudantis propondo o auxílio creche e no Censo de crianças da UNILAB, na formação de jovens professores com a realização de formações de arte educadores interculturais e dois estágios extra-curriculares - Centro Educação Infantil Maria José Alves da Silva no

Quilombo de Horizonte e na Educação infantil da Escola Waldorf Micael em Fortaleza - projeto pedagógico de arte da educação e da Educação para a liberdade. No mês de Outubro, o CIM-CIADI participa também da organização da Ciranda Infantil Paulo Freire, que na primeira edição em 2015 abordou a arte do brincar e em 2016 as artes do fazer na escola, em parceria com o Afrodita, Life e Prodocência, entre outros programas. As atividades são realizadas na UNILAB e no Maciço de Baturité para crianças pequenas e grandes e conta ainda com oficinas de formação de jovens docentes, integrando arte, ciência e diversidade numa perspectiva de descolonização dos saberes, fazeres e das relações.

No tocante aos programas da Prograd, dispomos de ações que contribuem para a permanência qualificada dos discentes e com a formação de jovens professores críticos, criativos, numa perspectiva intercultural e interdisciplinar.

- a) Programa Pulsar objetiva contribuir para o acompanhamento e orientação acadêmica dos estudantes dos cursos de graduação, na forma de ações de tutoria, ao promover a adaptação do estudante, contribuir para permanência qualificada do mesmo e orientá-lo. O acompanhamento/avaliação do desenvolvimento das atividades realizadas pelos Tutores Juniores será feito pelos Tutores Seniores por meio de encontros organizados a critério destes. O curso de Pedagogia conta com dois bolsistas remunerados no Projeto Pulsando Pedagogia.

### *21.2 Plano de necessidades*

Dentre as necessidades prementes para a oferta do Curso, citamos:

1. Em relação à estrutura administrativa, existe a necessidade de uma subcoordenação, bem como a contratação de servidores, tanto pessoal administrativo como técnico.

3. Em relação à estrutura física, necessita-se a construção de:

01 laboratório de multimídia e informática, com acesso à Internet, com capacidade para 40 estudantes;

- Centro de ensino experimental de educação infantil, ensino fundamental séries iniciais e educação para jovens e adultos - EJA para o exercício dos estágios, acolhimento de monitores, orientandos de TCC e outras atividades pertinentes ao exercício da docência,

da pesquisa e da extensão e principalmente para o atendimento de filhos de estudantes, servidores técnicos e docentes e para a comunidade do entorno da Unilab. (Não Previsto no Plano de Desenvolvimento da Instituição).

- Barracão rústico da capoeira para o exercício prático de algumas componentes curriculares, tais como: Fundamentos filosóficos e práticos da capoeira, Fundamentos filosóficos e práticos do samba, Ensino da ginga: capoeira, corporeidade e mandinga.

- Brinquedoteca intercultural: espaço adequado para atendimento das crianças filhas da UNILAB integrado à formação de jovens professores pedagogos e à formação continuada de professores das redes municipais de ensino do Maciço de Baturité. Este projeto aprovado com financiamento no Edital Mais Cultura nas Universidades de 2015. No entanto, até o momento não tivemos o repasse das verbas.

### **23. Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso**

Este documento fundamenta-se em orientações gerais abaixo relacionadas, em consonância com a Resolução No. 14/2016/ da Unilab que estabelece as normas gerais para a elaboração dos Trabalhos de Conclusão de Curso para graduação.

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) consiste em componente curricular obrigatória, para a obtenção do grau e diploma no curso de Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, cujo objetivo é consolidar os estudos investigativos, bem como estimular o graduando a prosseguir estudos de pós-graduação.

#### **INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR**

Exige-se a apresentação, com sucesso, perante banca de três professores, de um Trabalho de Conclusão de Curso, desenvolvido sob a orientação de um professor/a orientador/a, de preferência do curso de Pedagogia, em procedimento regulamentado

pelo **Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)** estabelecido neste documento.

## **16. Regulamento do Trabalho de Conclusão dos Cursos (TCC) do Curso de Licenciatura em Pedagogia**

### **TÍTULO I**

#### **SEÇÃO I**

##### **DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES**

**Art. 1º** – Este Regulamento tem por finalidade estabelecer normas para o Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira.

Parágrafo único - O TCC é requisito indispensável à integralização curricular.

**Art. 2º** – O TCC, atividade curricular integrante dos currículos do Curso de Licenciatura em Pedagogia, é obrigatório. As componentes curriculares TCC I, TCC II e TCC III têm por objetivo proporcionar ao estudante experiência em pesquisa necessária ao bom desempenho profissional.

**Art. 3º** – O TCC será elaborado individualmente, sobre problemas de natureza social, filosófica e política nos campos da Pedagogia, com ênfase na perspectiva epistêmica africana, e levando em consideração as experiências nos Laboratórios de Pesquisa ligados a Licenciatura em Pedagogia, tendo por princípio a sua relevância social e científica.

§ 1º Serão aceitas como modalidades de TCC: monografia, artigo científico ou produções imagéticas (vídeo, fotografia, etc. que deverão vir acompanhadas de produção textual que as fundamentem teórico-metodologicamente).

§ 2º As produções textuais deverão seguir as normas de escrita acadêmicas estabelecidas pela ABNT.

§ 3º O TCC deverá obedecer às normas éticas da pesquisa científica, sendo o estudante e o orientador o responsável pelo cumprimento desta norma. Quando necessário, após validação do projeto de pesquisa pelo orientador, o estudante deverá buscar as condições para sua execução, seja pela autorização do comitê de ética, ou por termo de consentimento livre das instituições ou sujeitos envolvidos na pesquisa.

§ 4º **A modalidade Artigo Científico pressupõe** rigor científico na revisão de literatura e na fundamentação metodológica, bem como obediência às regras éticas da pesquisa e o esmero com as normas da língua portuguesa. Este deve dispor de no mínimo 15 páginas e ter sido, preferencialmente publicado em revistas indexadas.

**Art. 4º** – Cada orientador deverá ter, em cada período letivo, até 6 (seis) trabalhos orientados. Somente em casos especiais, e conforme Projeto Político Pedagógico do curso, poderá exceder este número, desde que seja imprescindível e não comprometa a qualidade do trabalho, sob aprovação do colegiado de curso.

## TÍTULO II

### SEÇÃO I

#### DA ORGANIZAÇÃO

**Art. 5º** – As disciplinas TCC I, TCC II e TCC III compreenderão atividades de Orientação, Acompanhamento e Avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso.

## TÍTULO II

### SEÇÃO II

## DA ESTRUTURA FUNCIONAL DO TCC

**Art. 7º** – A estrutura funcional do TCC compreende:

- I- Colegiado de curso;
- II- Coordenador de curso;
- III- Professor-Coordenador da disciplina de TCC;
- IV- Professor orientador.

## TÍTULO II

### SEÇÃO III

#### DAS ATRIBUIÇÕES DO COLEGIADO DE CURSO

**Art. 8º** - Ao Colegiado do Curso de Licenciatura em Pedagogia compete:

- I. Tendo como agente interlocutor e de apoio o coordenador de TCC, publicar, com antecedência mínima de 15 (quinze) dias, o local, o horário e a data de entrega do TCC pelo aluno;
- II. Tendo como agente interlocutor e de apoio o coordenador de TCC, providenciar encaminhamento à Biblioteca Central de cópia do TCC aprovado, segundo as normas estabelecidas neste documento;
- III. Tendo como agente interlocutor e de apoio o coordenador de TCC, manter banco de dados atualizado dos Trabalhos de Conclusão de Curso aprovados, bem como *linhas de pesquisa* dos professores orientadores;



IV. Tendo como agente interlocutor e de apoio o coordenador de TCC, colaborar, sempre que necessário, com o Professor Orientador, no que diz respeito aos contatos com instituições públicas, privadas e de terceiro setor a fim de viabilizar o acesso ao material de referência para a pesquisa, durante a elaboração do TCC pelo aluno.

## **TÍTULO II**

### **SEÇÃO IV**

#### **DAS ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR COORDENADOR DAS DISCIPLINAS TCCs**

**Art. 9º** – São atribuições do Professor – Coordenador do TCC:

I- Se constituir em agente interlocutor e de apoio da Coordenação e do Colegiado do curso de Pedagogia no que tange ao processo de elaboração, supervisão e apresentação do TCC.

II - Coordenar o processo da composição das bancas examinadoras e definir o cronograma de apresentação do TCC;

III - Orientar os alunos sobre a sistemática normativa do TCC;

III- Executar e/ou supervisionar as decisões administrativas e medidas necessárias ao efetivo cumprimento deste Regulamento e das deliberações do Colegiado de Curso;

IV- Sugerir à Coordenação do Curso e do Colegiado medidas que visem ao aprimoramento das atividades do TCC;

V- Auxiliar a Coordenação do Curso nas reuniões com os Professores-orientadores com vista à melhoria do processo do TCC.

VI- Cabe ao coordenador de TCC criar instrumentais que facilitem o acompanhamento orientação, supervisão e apresentação do TCC.

## TÍTULO II

### SEÇÃO V

#### DAS ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR ORIENTADOR DO TCC

**Art. 10<sup>o</sup>** – Ao Professor Orientador compete:

- I- Frequentar as reuniões pertinentes ao TCC;
- II- Orientar a elaboração do TCC em encontros periódicos, previamente agendados com o orientando;
- III- Ler e acompanhar as versões preliminares e sugerir ao aluno refazer ou completar os itens que se fizerem necessários;
- IV- Participar de bancas de apresentação de TCC para as quais estiver designado(a);
- V- Entregar ao Coordenador de TCC após a realização de cada banca examinadora todas as fichas de avaliação e a Ata assinada pelos membros da banca;
- VI- Cumprir e fazer cumprir as normas vigentes ao TCC.

**Parágrafo único** – Os Professores Orientadores serão, obrigatoriamente, do quadro docente do Instituto de Humanidades e Letras da UNILAB, em especial da Pedagogia.

## TÍTULO II

### SEÇÃO VI

#### DAS ATRIBUIÇÕES DO ALUNO DE TCC

**Art. 11<sup>o</sup>** – São atribuições do aluno em fase de conclusão de TCC:

- I- Frequentar as reuniões convocadas pelo Coordenador de Curso ou pelo seu orientador e/ou co-orientador (se houver) nos horários pré-estabelecidos;
- II- Manter contatos, no mínimo mensais, com Professor Orientador para discussão e aprimoramento de sua pesquisa, devendo justificar eventuais faltas;
- III- Cumprir os prazos estabelecidos pelo Coordenador de Curso ou Coordenador do TCC, para entrega de projetos, relatórios parciais e a versão final do TCC;
- IV- Elaborar o projeto de pesquisa e a versão final do TCC de acordo com orientações do Orientador e as normas do regulamento previsto no Projeto Pedagógico do curso;
- V- Submeter o TCC à avaliação prévia do Professor Orientador, no prazo mínimo de 30 (trinta) dias antes do final do período letivo visando obter deste as devidas correções e/ou sugestões;

## **TÍTULO II**

### **SEÇÃO VII**

#### **DA ORIENTAÇÃO DO TCC**

Art. 12º – Condução da orientação do TCC

§1º. É facultada a colaboração de professor co-orientador do TCC, interno ou externo ao Curso de Humanidades, desde que indicado pelo orientador, membro do corpo docente do Curso;

§2º. Cabe ao Professor Orientador de TCC acompanhar os procedimentos da pesquisa até a redação final e garantir o caráter público da defesa do trabalho, sempre averiguando a obediência às regras éticas da pesquisa e o esmero com as normas da língua portuguesa e da ABNT.

Art. 13º – O estudante da Licenciatura em Pedagogia terá um orientador, escolhido entre os docentes do Curso de Pedagogia, que constará de uma relação organizada anualmente pela Coordenação de Curso, sendo ouvidas as preferências do aluno.

§1º – O orientador indicado deverá manifestar prévia e formalmente a sua concordância.

§2º – De acordo com a natureza do trabalho, poderá ser designado um co-orientador para o mesmo aluno. O prazo máximo para designação e registro de co-orientação será de 3 (três) meses contados a partir do ingresso do aluno na disciplina TCC II.

§3º – O co-orientador é definido como sendo aquele docente ou pesquisador, com título de mestre ou doutor ou equivalente, chamado a contribuir com competência complementar àquela do orientador, considerada necessária à realização do projeto acadêmico do aluno.

§4º – O professor orientador ou co-orientador poderá declinar da orientação de um aluno em prazo limite de 30 dias antes da defesa, o que deverá ser feito através de justificativa escrita ao Coordenador do Curso.

§5º – Ao estudante é concedido o direito de pleitear mudança de orientador, mediante requerimento justificado, dirigido ao Coordenador, cabendo ao Colegiado do curso de Pedagogia o julgamento do pedido.

### **TÍTULO III**

#### **SEÇÃO I**

#### **DA AVALIAÇÃO**

Art. 14º - Da defesa do TCC

§1º. A defesa do TCC, que será pública, deverá ocorrer até o último dia do período letivo em que se matriculou o aluno, conforme calendário da UNILAB;

§2º. O estudante deverá entregar à Coordenação do TCC, no prazo mínimo de 15 (quinze) dias anteriores à data prevista para a defesa, carta do professor orientador asseverando que o trabalho será submetido à banca examinadora, com indicação de data e horário da defesa e dos nomes dos membros que comporão a comissão examinadora;

§3º. Caberá ao aluno a distribuição da cópia final do trabalho à banca examinadora;

§4.º Caberá à Coordenação do TCC providenciar o local para a defesa, em conformidade com a data e o horário estipulado em carta prévia do orientador, a ata da defesa e a declaração de participação dos membros da banca no exame de qualificação do aluno;

§5.º. Na defesa do trabalho, o aluno terá um tempo máximo de 20 (vinte) minutos para apresentar seu trabalho, ao que se seguirá arguição pela banca examinadora, que definirá de comum acordo os procedimentos adotados.

Art. 15º - Da banca examinadora do TCC

§1º. A banca será composta dos seguintes membros:

- I- professor-orientador (presidente); dois professores examinadores, um deles, obrigatoriamente, membro do corpo docente do IHL, podendo o segundo examinador ser um membro externo ao Instituto ou o co-orientador, quando houver;
- II- a composição da banca examinadora indicará um professor suplente, pertencente ao corpo docente do Instituto de Humanidades e Letras;

§2º. Caberá ao orientador formalizar o convite aos membros da banca examinadora;

§3º. É da responsabilidade da Comissão Examinadora averiguar a obediência às regras éticas da pesquisa, cabendo comunicar por escrito à Coordenação de TCC qualquer deslize verificado;

Art. 16º - Membros da banca examinadora devem atribuir nota de avaliação, de zero a dez, ao Trabalho de Conclusão de Curso, levando-se em consideração:

- I- Os aspectos relativos ao conteúdo, considerando a profundidade da pesquisa;
- II- Seu aspecto redacional, considerando a linguagem, coerência e coesão textual;
- III- A capacidade de análise e síntese;
- IV- A relevância significativa e científica do tema;
- VI- A apresentação do aluno, nos aspectos de clareza, fluência e coerência com o trabalho escrito.

§1º - Se no dia da apresentação do TCC, a Banca Examinadora considerar que o trabalho necessita de melhorias, poderá sugerir que o aluno o reapresente no prazo de 15 dias.

Art. 17º – Até 15 dias, após apresentação, o aluno deverá realizar as correções sugeridas pela Banca examinadora e entregar um exemplar do TCC à Coordenação do curso, acompanhada de uma cópia em formato digital e uma declaração do orientador de que o trabalho de correção foi realizado, sendo esta, uma exigência para a diplomação do aluno.

Art. 18º - O estudante que não entregar o TCC ao Professor-orientador, no prazo por ele estabelecido, ou não comparecer para sua defesa oral na data marcada, estará reprovado na disciplina relativa à orientação de TCC.

Art. 19º- Da avaliação e atribuição de notas

§1º. Para efeitos de avaliação e atribuição de nota, a banca examinadora deverá levar em consideração, quando da apreciação do trabalho, a qualidade acadêmica, o domínio apropriado da língua portuguesa, a inserção do trabalho em tema ou linha de pesquisa das Humanidades e a correta adequação entre referencial teórico-metodológico e a pesquisa empreendida pelo aluno;

§2º. Cada membro da banca deverá atribuir nota individual e nominal, que constará na ata da defesa e na folha de rosto de monografia;

§3º. A nota do TCC será resultado da média aritmética das notas atribuídas pelos membros da banca, variando de 0 (zero) a 10,0 (dez), sendo o 10,0 (dez) reservado aos trabalhos de excelência;

§4º. Será considerado aprovado e apto à colação de grau o aluno que obtiver média igual ou superior a 7,0 (sete);

§5º. Será considerado reprovado na disciplina de TCC o aluno que obtiver média inferior a 7,0 (sete) na defesa do Trabalho;

§6º. Toda e qualquer verificação comprovada de plágio implica em reprovação automática do aluno, cabendo ao presidente da comissão examinadora do trabalho, quando verificado o delito, apresentar relatório circunstanciado, assinado por todos os membros da banca, à Coordenação do TCC, e este encaminhará à Coordenação do Curso de Pedagogia que tomará as providências cabíveis conforme legislação vigente;

§7º. É responsabilidade do professor orientador (presidente da comissão examinadora) preencher a ata da defesa e entregá-la à Coordenação de TCC, indicando a nota atribuída individualmente pelos membros da Banca, a média final do aluno e fazendo constar a assinatura dos professores membros da comissão e do aluno autor da monografia.

## **TÍTULO IV**

### **SEÇÃO I**

#### **DO DEPÓSITO DO TCC**

Art. 20º– São norma para o depósito do TCC

§1º. Defendido, aprovado e feito às devidas correções ao TCC, o aluno deverá depositar uma cópia impressa e uma cópia em formato eletrônico do TCC, assim como declaração do orientador de que as correções foram feitas na Coordenação do Curso.

I. O depósito deverá ocorrer até o último dia previsto no calendário da UNILAB para a realização dos exames finais do semestre letivo em pauta;

II. A cópia impressa deve vir adequadamente assinada pela Banca Examinadora;

§2º. Não se aceitará, em nenhuma hipótese, o depósito do TCC sem a documentação referida, incluída a ata da defesa.

Art. 21º - Qualquer documento relacionado à conclusão do Curso e à aprovação do TCC só poderá ser expedido pela Coordenação do Curso de Pedagogia, incluída a ata da

defesa (preenchida pelo orientador) e a declaração de participação dos professores membros da Banca examinadora, com carimbo e assinatura do Coordenador do Curso.

Art. 22º - Em nenhuma hipótese será autorizado o ‘aproveitamento’ de créditos tendo em vista a dispensa da disciplina “TCC”.

## **TÍTULO V**

### **SEÇÃO I**

#### **DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS**

**Art. 23º** – Os casos omissos serão resolvidos pelo Colegiado do Curso de Graduação em Pedagogia, ouvidos o Professor Coordenador de TCC, o Professor Orientador e o Orientando.

**Art. 24º** – Este Regulamento entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

#### **24. Bibliografia Consultada**



CAVALLEIRO, Eliane. Do Silêncio do lar, ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2000.

\_\_\_\_\_. Técnica, Espaço, Tempo: globalização e meio técnico-científico informacional. Editora HUCITEC, São Paulo, 1996.

\_\_\_\_\_. A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção- São Paulo. :Editora da Universidade de São Paulo, 2002.

Brandão, Maria de Azevedo (organizadora) Milton Santos e o Brasil: territórios e lugares, São Paulo. Editora Perseu Abramo, 2004.

CIAD – Conferência de Intelectuais da África e da Diáspora. (II CIAD) Salvador – Bahia, 2006.

CUNHA Júnior, Henrique. Geometria, Geometrização e Arte Afro – Islâmica. Revista Teias v. 14 • n. 34 • 102-111 • (2013): Os 10 anos da Lei 10.639/2003 e a Educação.

DIOP, Cheik Anta. The Cultural Unity of Black Africa: The Domains of Patriarchy and of Matriarchy in Classical Antiquity. Pareis: PresenceAfricaine, 1964.

BRASIL. 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.

Diretrizes Gerais da UNILAB, 2010.

DOMINGOS, Luís Tomás. Artigo: Desafios da Educação na África: Moçambique e sua busca por alteridade. Livro Cá e Acolá: experiências e debates multiculturais (org) Gledson Ribeiro de Oliveira, Jeannette Filomeno Pouchain Ramos e Bruno Okoudowa .et al... –Fortaleza: Edição UFC, 2013. pp. 58 – 86.

GADOTTI, Moacir. Convite à Leitura de Paulo Freire. Editora Scipione, SP. 2010.

MUNANGA, Kabengele. NEGRITUDE. Usos e Sentidos. - São Paulo. Editora ÁTICA, na África. -Rio de Janeiro: Nova Fronteira: Ed. UFRJ, 2003.

LIBÂNEO. José Carlos. Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. 10ª Ed. São Paulo, Cortez, 2007.

Revista Vozes dos Vales da UFVJM: Publicações Acadêmicas – MG – Brasil – Nº 01 – Ano I – 05/2012 Reg.: 120.2.095–2011 – PROEXC/UFVJM – www.ufvjm.edu.br/vozes) 1988. (Série Princípios).

GIL, Antônio Carlos. Didática do ensino superior. 1ª Ed. São Paulo: Atlas, 2013.  
SANTOS, Milton Território e sociedade: entrevista com Milton Santos. 2º Ed. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

SILVA. T.T., Identidades Terminais, Vozes, Petrópolis, 1996, p.173.