



CENTRO UNIVERSITÁRIO SERRA DOS ÓRGÃOS
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA



Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia

Teresópolis, RJ
2016

CENTRO UNIVERSITÁRIO SERRA DOS ÓRGÃOS - UNIFESO

Antonio Luis da Silva Laginestra
Chanceler

Verônica Santos Albuquerque
Reitora

José Feres Abido Miranda
Pró-Reitor Acadêmico

Ana Maria Gomes de Almeida
Diretora do Centro de Ciências Humanas e Sociais

Maria Terezinha Espinosa de Oliveira
Coordenadora do Curso de Pedagogia

ELABORAÇÃO

Membros do Núcleo Docente Estruturante – NDE

Maria Terezinha Espinosa de Oliveira- coordenadora

Eliane Paim

George Campista de Abreu Cabral

Gicele Faissal de Carvalho

Maria Beatriz Villas Boas de Moraes

Ronaldo Sávio Paes Alves

Professores

Carla de Cunto Carvalho

Claudia da Motta Custódio Paes Alves

Cristina Grigorowsky Botelho

Líria Gonçalves Machado

Luiz Antonio de Souza Pereira

SUMÁRIO

1. O CONTEXTO INSTITUCIONAL	05
1.1. Breve Histórico do UNIFESO	05
1.2. Contexto Sócio-Econômico-Educacional e Cultural de Teresópolis	06
1.3. Diretrizes Educacionais Institucionais	07
2. A PEDAGOGIA NO UNIFESO	09
3. PRINCÍPIOS, CONCEPÇÕES E FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS	14
3.1. Concepção de Formação	16
3.2. Concepção de Docência	18
3.3. Concepção de Currículo	20
4. PERFIL DO EGRESSO	21
5. EIXOS DE FORMAÇÃO	22
5.1. Educação e Sociedade	22
5.2. Currículo e Produção de Conhecimento	23
5.3. Linguagens e Cultura Escolar	24
5.4. Gestão Educacional e Trabalho Docente	24
6. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	25
7. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR	27
7.1. Metodologia	27
7.2. Matriz Curricular	27
7.3. Representação Gráfica do Currículo	31
7.4. Áreas de Aprofundamento	31
7.4.1. Educação e Tecnologias	31
7.4.2. Educação e Inclusão	32
7.4.3. Educação Ambiental	32
7.4.4. Educação e Interculturalidade	33
7.5. Componentes Curriculares	33
7.5.1. Seminário de Projetos	33
7.5.2. Estudo de Conhecimentos Pedagógicos	36
7.5.3. Grupo de Estudos Independentes	39
7.5.4. Oficinas de Pesquisa e Práticas Pedagógicas	47
7.5.5. Componentes Curriculares de Fundamentos de Educação	50
7.5.6. Língua Brasileira de Sinais	57
7.5.7. Laboratórios Especializados	58
7.5.8. Cidadania Diversidade e Sustentabilidade	60
7.6. Estágio Curricular Supervisionado e Prática de Ensino	62

7.7. Ambiente Virtual de Aprendizagem	63
7.8. Trabalho de Conclusão de Curso	65
8. CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO	66
8.1. Avaliação Institucional	68
8.2. O Portfólio no Processo Avaliativo	70
8.3. Registro do Processo Avaliativo	71
9. INICIAÇÃO CIENTÍFICA	72
9.1. Programa de Monitoria	74
9.2. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID-UNIFESO)	74
10. ATIVIDADES DE EXTENSÃO	75
11. APOIO AO DISCENTE	75
11.1. Programa de Acessibilidade do UNIFESO	76
12. ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA	80
12.1. Gestão do Curso	80
12.2. Coordenação do Curso	80
12.3. Colegiado do Curso	81
12.4. Núcleo Docente Estruturante	82
13. INFRAESTRUTURA DISPONÍVEL	82
13.1. Instalações	82
13.1.1. Sala de Professores e Sala de Reuniões	82
13.1.2. Espaço de Trabalho para os Docentes	83
13.1.3. Salas de Aula	83
13.1.4. Secretaria Geral de Ensino	83
13.1.5. Laboratórios de Informática	83
13.1.6. Laboratórios Especializados	84
13.2. Biblioteca	84
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86

1. O CONTEXTO INSTITUCIONAL

1.1. Breve Histórico do UNIFESO

A Fundação Educacional Serra dos Órgãos (FESO), entidade mantenedora do Centro Universitário Serra dos Órgãos (UNIFESO), foi criada em 20 de janeiro de 1966 por um grupo de pessoas, setores e instituições da sociedade civil organizada da cidade de Teresópolis.

Esse grupo de pioneiros tinha como objetivo o fortalecimento do sistema educacional de Teresópolis do ensino básico ao superior. A instituição foi organizada inicialmente como Fundação de Direito Privado sem fins lucrativos pelo Decreto Municipal n.º2/66, passando a ser reconhecida como de Utilidade Pública Municipal três anos depois.

O Projeto Político Pedagógico - PPPI do UNIFESO apresenta a história desta instituição e a relevância para o município de Teresópolis e região serrana. Esta história tem início em 1970 com a criação da Faculdade de Medicina de Teresópolis, reconhecida em 1975. Inicia-se também, além da atividade acadêmica, o atendimento à comunidade local através do Hospital Municipal da Prefeitura de Teresópolis que, em função de um convênio firmado com o governo municipal em 1972, foi transformado em Hospital das Clínicas de Teresópolis.

Cinco anos após a criação do curso de Medicina, a FESO começou a expandir suas possibilidades na região. Atenta às necessidades constatadas, não somente na própria cidade de Teresópolis, mas também nos municípios vizinhos, a instituição promoveu a criação das faculdades de Administração e de Ciências Contábeis - FACCE, autorizados em 1975 e reconhecidos em 1979.

Em 1982, foi criado o Centro Educacional Serra dos Órgãos – CESO para atender a educação básica, fortalecendo a vocação original da FESO.

A partir de 1994, a fundação investiu na elaboração do projeto para Faculdades Unificadas, unificando as normas acadêmicas e o processo de gestão. Neste mesmo ano foi criado o Núcleo de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão - DPPE.

Em 1997, foi adquirida a Quinta do Paraíso, garantindo espaço para a expansão institucional com a construção de um novo campus, onde atualmente encontram-se instalados os cursos de Medicina Veterinária, Ciências Biológicas, Fisioterapia, Farmácia e Pedagogia.

Em 1999, foram criados o Centro de Ciências Biomédicas (CCBM), posteriormente alterado para Centro de Ciências da Saúde (CCS) e o Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS), tendo como objetivo a reunião dos cursos de graduação em áreas afins.

No ano de 2006 as Faculdades Unificadas deram lugar ao Centro Universitário Serra dos Órgãos (UNIFESO), credenciado pela Portaria 1.698, de 13 de outubro de 2006.

1.2. Contexto Sócio-Econômico-Educacional e Cultural de Teresópolis

O Centro Universitário Serra dos Órgãos - UNIFESO está sediado no município de Teresópolis, região serrana do estado do Rio de Janeiro juntamente com os municípios de Petrópolis, Nova Friburgo, Cantagalo, Cordeiro, Duas Barras, São Sebastião do Alto, Sumidouro, São José do Vale do Rio Preto, Bom Jardim, Macuco, Carmo, Santa Maria Madalena e Trajano de Moraes.

O município de Teresópolis está situado a 91 km da capital do estado do Rio de Janeiro. Abrange uma área de 772,9 quilômetros quadrados que corresponde a 11,1% da região serrana. É servido por duas rodovias federais que interligam Guapimirim, São José do Vale do Rio Preto e Petrópolis e pela rodovia estadual RJ-130 via de acesso ao município de Nova Friburgo. Com altitude de 902 m, é o mais alto município do estado.

De acordo com a sua Lei Orgânica, subdivide-se, para fins administrativos, em três distritos: o 1º distrito (sede do município), o 2º distrito, Vale do Paquequer e o 3º distrito, Vale do Bonsucesso. Segundo os dados do IBGE, a estimativa de população de 2014 corresponde a um total de 171.408 habitantes, sendo aproximadamente 52% do sexo masculino e 48% feminino.

Em razão das suas belezas naturais, o ecoturismo se destaca como uma atividade crescente na região. Teresópolis possui três parques em seu território: Parque Nacional da Serra dos Órgãos, Parque Estadual dos Três Picos e o Parque Natural Municipal Montanhas de Teresópolis, além de belas cachoeiras e paisagens. É considerada a capital nacional do alpinismo. A produção econômica está voltada para a indústria de bebidas e confecções, a produção agrícola, construção civil e prestação de serviços.

O UNIFESO é a segunda empresa em arrecadação do município, sendo responsável por cerca de 2000 empregos diretos e possuindo aproximadamente 4000 mil estudantes e 400 professores.

O município de Teresópolis elevou sua taxa de alfabetização de 81%, em 1991, para 87%, em 2010. A produção rural apresenta números significativos, sendo o maior produtor de hortifrutigranjeiros do estado. O seu potencial econômico é marcado por uma vocação para o turismo e com pólo urbano de serviços. A renda média mensal urbana é de R\$ 2765,80.

Segundo dados do Censo Educacional de 2012 o município possui 190 escolas da educação infantil ao ensino médio. Destas, 71 escolas estão incluídas na rede municipal de

ensino fundamental e 36 na rede municipal de educação infantil. Quanto ao ensino médio, o município conta com 16 escolas, sendo 8 da rede pública estadual e 8 privadas. No ano de 2012 o total de matrículas na educação básica correspondia a 33.831. Deste total, 6,1% correspondiam ao número de matrículas na educação infantil da rede pública municipal; 57,7% no ensino fundamental da rede pública municipal e 14,8% no ensino médio da rede pública estadual.

Embora o IDEB do município esteja acima da média nacional, ainda há várias ações necessárias para o avanço nas práticas pedagógicas, sobretudo considerando que a tragédia natural de 2011 ainda traz consequências na vida escolar das crianças e jovens atingidos.

A reflexão, a indissociabilidade da pesquisa, do ensino e da extensão tem sido o eixo condutor das políticas institucionais. O ensino que o UNIFESO propõe a seus estudantes busca garantir a qualidade técnica necessária à formação profissional e, ao mesmo tempo, a inserção social cidadã, ativa e participativa. Para tanto, a interdisciplinaridade é busca constante para a integração entre áreas do conhecimento. Sob o foco da interdisciplinaridade, abre-se espaço para que se implantem metodologias inovadoras, especialmente as metodologias ativas, nas práticas de ensino da instituição.

1.3. Diretrizes Educacionais Institucionais

De acordo com o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), o UNIFESO busca estruturar os currículos de seus cursos de graduação numa visão renovada pela epistemologia contemporânea e pela consciência crítica e histórica de sua responsabilidade social, orientando-se segundo a diretriz de uma visão clara do perfil do egresso definido segundo a sua Missão, que implica no compromisso da formação do cidadão, com as seguintes características:

- Formação na graduação de qualidade, pluralista, crítica e reflexiva, que articula as especificidades das competências técnicas da formação profissional com equilíbrio com a formação geral, humanística e ética;
- Capacitação e habilitação para acompanhar a evolução do conhecimento em sua área de atuação, demonstrando engajamento com as questões ligadas à sustentabilidade financeira;
- Capacidade de promover programas e serviços que interajam com as demandas da comunidade, equacionando problemas e buscando soluções compatíveis com a realidade;
- Disponibilidade para o trabalho em equipe interdisciplinar e multiprofissional.

As diretrizes estabelecidas no PPPI se baseiam no princípio da indissociabilidade da pesquisa, do ensino e da extensão, considerando-se fundamental que a investigação, a construção, a aplicação e a transferência do conhecimento se façam permanentemente, em uma articulação e em uma integração essencial, desenvolvendo-se num processo educativo, acadêmico, científico, cultural e comunitário.

A política básica do ensino de graduação está pautada na constante busca da excelência acadêmica e apoiada nos princípios da: 1) Interdisciplinaridade; 2) Articulação entre Teoria e Prática; 3) Intencionalidade dos Processos, norteadas por uma concepção dialógica da construção do conhecimento, superando a concepção tradicional de uma simples transmissão repetitiva de dados e informações através de aulas e exposições voltadas essencialmente para o ensino de conteúdos e não para a formação do profissional e do homem.

A política de extensão supera a concepção de serviço à sociedade, como sendo ações dispersas ou isoladas no campo das artes, da cultura, da prestação de serviços, da assistência etc. Define-se pelo princípio de integração das ações da instituição, nas funções universitárias do ensino e da pesquisa. As atividades de extensão se estruturam nas cinco linhas programáticas definidas no PPPI:

- Disseminação e divulgação da produção acadêmica (publicações e eventos);
- Ações de assistência (hospitais, clínicas, núcleos de práticas diversas);
- Prestação de serviços (assessorias, consultorias e outros atendimentos);
- Atividades culturais (produtos e manifestações artísticas);
- Atividades político-sociais e comunitárias (movimentos sociais diversos).

A política de pesquisa do UNIFESO estrutura-se a partir da iniciação científica, articulada com o consolidado programa de monitoria, do estímulo à capacitação e qualificação docente. Esta política se volta para a produção acadêmica institucionalizada, em linhas de pesquisa a serem implementadas em um amplo Programa de Iniciação Científica, Pesquisa e Extensão – PICPE.

As atividades de pesquisa orientam-se por práticas institucionais que possibilitem a formação de pesquisadores numa articulação estreita com as demais atividades acadêmicas e tornando sua produção científica para a sociedade.

As linhas de pesquisa dos cursos de graduação e pós-graduação estão previstas em programas integradores dos Centros de Ensino, Pesquisa e Extensão e nos projetos pedagógicos de todos os cursos.

2. A PEDAGOGIA NO UNIFESO

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.
(Antonio Nóvoa)

O Curso de Pedagogia do Centro Universitário Serra dos Órgãos - UNIFESO é fruto de um incessante debate entre os sujeitos envolvidos na sua execução (particularmente docentes e discentes), tendo como características primordiais a busca da superação de uma visão fragmentada, descontextualizada e despolitizada do fenômeno educativo, a reflexão sobre a identidade profissional do pedagogo e o comprometimento ético e político com a transformação das relações sociais excludentes e com a democratização do espaço escolar.

Criado na órbita jurídica e política da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394), promulgada em 20 de dezembro de 1996, o curso nasceu ambientado com as expectativas de uma formação consistente para o educador, bem como os recorrentes questionamentos relativos à identidade profissional do pedagogo. Buscava atender a uma demanda local, sobretudo para os egressos dos cursos de formação de professores, majoritariamente já exercendo o magistério, e responder ainda às necessidades de formação de educadores de algumas cidades vizinhas. Com o decorrer do tempo, essa demanda foi sendo alterada e hoje recebe um público cuja parcela significativa não tem experiência profissional na área de educação.

Contemporâneo de uma conjuntura ainda mais ampla, que tem provocado o debate sobre o lugar da Educação em uma sociedade capitalista que sofreu velozes mudanças nas últimas décadas, o Curso de Pedagogia tem motivado em nossos estudantes a compreensão do impacto dessas transformações na formação do educador e nos processos educativos que implicam a vida das pessoas.

No segundo semestre de 1998, na então Faculdade de Educação de Teresópolis das Faculdades Unificadas Serra dos Órgãos, mantida pela Fundação Educacional Serra dos Órgãos (FESO), foi iniciado o Curso de Pedagogia. Autorizado pelo Ministro da Educação e do Desporto através da homologação do Parecer nº 314/98, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, e pela Portaria nº 449, de 2 junho de 1998, publicada no Diário Oficial da União em 4 de junho de 1998, foi criado com as seguintes habilitações: Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio, Administração Escolar e Supervisão

Escolar. Na ocasião, foram oferecidas oitenta vagas, distribuídas em duas turmas de quarenta alunos, com aulas no turno da noite, obedecendo ao regime seriado anual.

No primeiro semestre de 1999 foram formadas duas novas turmas, mantendo-se esta dinâmica ao início de cada ano letivo. Em 2004, por ocasião da redução da demanda, passou a oferecer apenas uma turma anual, com 60 alunos.

O curso encontra-se integrado ao Centro de Ciências Humanas e Sociais, juntamente com os Cursos de Administração, Ciências Contábeis e Direito. A adoção da estrutura organizacional por centros foi concebida a partir das alterações propostas no Regimento Unificado das Faculdades Unificadas Serra dos Órgãos, aprovadas pela Portaria nº 907, de 21 de junho de 1999. As modificações no Regimento visaram atender a determinação da Câmara de Educação Superior do MEC, Resolução nº 2, de 13 de agosto de 1997, de adaptação à LDB, que previu que os centros congregariam os cursos de graduação cujas áreas do conhecimento permitissem maior organicidade e/ou interdisciplinaridade. Vale ressaltar o credenciamento em Centro Universitário Serra dos Órgãos, através da Portaria 1.698, de 13 de outubro de 2006, publicada no DOU Seção I, de 16 de outubro de 2006.

A criação do Curso de Pedagogia faz parte de um projeto institucional de crescente influência educacional e impacto cultural na cidade de Teresópolis e na Região Serrana, indo ao encontro da missão institucional que é a de “promover a educação, a ciência e a cultura, constituindo-se num pólo de desenvolvimento regional de modo a contribuir para a construção de uma sociedade justa, solidária e ética”.

É relevante destacar a criação do Centro Educacional Serra dos Órgãos (CESO), em 1983, como uma das iniciativas que, associada à criação do Curso de Pedagogia, reflete o interesse institucional em promover atividades fundamentais relativas à educação e ao ensino. Com um projeto pedagógico voltado para a Educação Básica - da Educação Infantil até o Ensino Médio - o CESO permite um trabalho pedagógico de qualidade na cidade.

A primeira reformulação do Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia, elaborada no ano de 2001 provocou intensa mobilização do curso, o que resultou de múltiplas razões, dentre as quais, destacam-se:

- A necessidade de uma revisão crítica das premissas definidas na formulação inicial do projeto do curso, diante de um melhor delineamento do perfil profissional almejado para os pedagogos em formação na FESO. A reflexão e a ação dos sujeitos diretamente envolvidos na implementação, execução e avaliação do PPP possibilitaram a construção de uma identidade para os profissionais formados no curso, onde a docência sempre ocupou um lugar central;

- As mudanças nas normas legais que regulamentam os cursos de Pedagogia no Brasil, pois, com a criação dos Institutos Superiores de Educação e dos Cursos Normais Superiores, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e de seus desdobramentos, antigas polêmicas sobre a identidade do pedagogo e as habilitações profissionais destes cursos foram realimentadas.

A comissão trabalhou durante os meses de janeiro, fevereiro e março de 2001, elaborando, ao final deste prazo, uma proposta pedagógica que foi analisada por duas consultoras externas, pelos demais professores do curso, pela direção institucional e dos estudantes.

Além das polêmicas envolvendo as incertezas da regulamentação do Curso de Pedagogia no Brasil, algumas dificuldades foram enfrentadas, como o fato de a FESO estar pleiteando a condição de Centro Universitário, situação que influenciaria decisivamente nas habilitações de formação a serem oferecidas, particularmente depois da aprovação do Parecer 133¹, da Câmara de Educação Superior e do Conselho Nacional de Educação, em janeiro de 2001.

A aprovação do Parecer 133, durante os trabalhos da comissão, certamente foi a maior de todas as dificuldades do trabalho, pois impedia a oferta de duas habilitações almeçadas, Docência da Educação Infantil e/ou Docência das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, especialmente a última. Por outro lado, o mesmo parecer abriu a possibilidade de oferta desta habilitação no futuro, pois, como o processo de transformação da FESO em Centro Universitário já estava em pleno andamento, o curso passou a oferecer conteúdos curriculares destinados às séries iniciais do ensino fundamental.

Devido às razões legais expostas, a comissão decidiu manter os conteúdos de formação da docência das séries iniciais do ensino fundamental, pois assumia a docência como a base da identidade profissional do pedagogo e vislumbrava habilitar os professores no futuro, por entender que esta seria uma demanda local. Entretanto, por força da lei, manteve as habilitações de Supervisão Escolar, Administração Escolar e Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio.

Diante das dificuldades impostas pela legislação em vigor, ficou definido que o assunto seria submetido à Comissão de Avaliação das Condições de Oferta dos Cursos de Graduação do MEC, fato ocorrido em 2001, por ocasião do término da graduação das duas primeiras turmas e do reconhecimento do curso. Na época, as avaliadoras do MEC que

¹ O Parecer 133 do Conselho Nacional de Educação impedia as faculdades isoladas de oferecerem as habilitações de Magistério da Educação Infantil e das Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

visitaram a instituição ressaltaram a importância de o grupo sinalizar as intenções relativas ao rumo do curso no futuro. Essa iniciativa foi significativa para o Conceito Final A no parecer técnico do Reconhecimento do Curso. Vale ressaltar que o conceito A, neste momento, referia-se ao mais alto grau atribuído.

A experiência de trabalho resultou, ainda, numa comunicação feita no Simpósio Internacional “Crise da Razão e da Política na Formação Docente”, sob o título “Perspectivas para uma pedagogia radical em uma instituição particular: uma experiência na formação de educadores críticos em Teresópolis (RJ)”.

Os anos que se sucederam à elaboração do então projeto pedagógico do curso foram marcados por uma série de transformações no cenário educacional do país. Dentre as quais a que mais se relaciona à pedagogia foi a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia em 2006.

A aprovação das novas diretrizes curriculares viabilizou as condições legais para construir o projeto de formação almejado que concretiza a identidade do pedagogo como profissional que compreende o ato educativo, portanto pedagógico, nas suas múltiplas implicações e interdependências com o contexto econômico, político, social e cultural e com as especificidades decorrentes da sua atuação profissional.

Em 2007, foi implantado um novo projeto pedagógico no regime semestral fundado em princípios educativos que promovam a reflexão sobre os modos pelos quais o homem adquire e mobiliza seus conhecimentos, construindo a consciência de si no mundo e intervindo para transformar as relações sociais existentes. Uma proposta de formação de pedagogos norteadas pelo princípio da complexidade, segundo os pressupostos de Morin (1990), enfatizando a relação de interdependência entre prática-teoria-prática e tendo como princípios a pesquisa e a práxis educativa, o trabalho pedagógico e a autonomia.

Este projeto iniciado em 2007, inovou numa proposta curricular que buscava superar a disciplinaridade. Nesse momento, optamos por um currículo híbrido que mesclou disciplinas e outros componentes curriculares não disciplinares. Desde então, temos construído um processo de autoavaliação que vem promovendo a reflexão de nossas práticas. Temos acumulado ideias, análises críticas, certezas e incertezas que nos impulsionaram na concretização desta proposta de reformulação. Entendemos que um projeto pedagógico, como processo de reflexão do cotidiano das relações no interior do curso de formação, precisa de um tempo de reflexão-ação para construir uma trajetória e consolidar a proposta.

Importa ressaltar que, ao formarmos a primeira turma do projeto iniciado em 2007, nos propomos a gradativamente pensar as ideias e propostas de reformulação. Algumas foram

realizadas, sobretudo aquelas referentes aos processos avaliativos. Acumulamos análises dos resultados dos Testes de Progresso, das críticas e produções dos estudantes, enfim das nossas práticas concretas. No que diz respeito ao Teste de Progresso, será abordado com maior detalhamento no item relativo à avaliação institucional.

Em 2011, fizemos uma revisão na organização curricular, buscando superar as lacunas nas articulações horizontais e revisando algumas categorias que possibilitam as articulações verticais.

Em 2012, tendo em vista o contexto institucional e as questões de sustentabilidade financeira do curso, iniciamos o processo de anualização da entrada. Mantivemos o mesmo projeto pedagógico com um currículo semestral, mas com apenas uma entrada anual do primeiro período.

A experiência da anualização da entrada dificultou a oferta de condições adequadas para aqueles estudantes que precisam de um tempo maior no desenvolvimento do seu processo de aprendizagem. Diante desta realidade foi necessário pensar um projeto pedagógico com um currículo anual, mas que guardasse a ênfase na inovação. Afinal o Curso de Pedagogia do UNIFESO tem uma trajetória histórica que reflete o compromisso com uma formação docente fincada no propósito de valorização da identidade do professor, considerando-o como sujeito do processo ensino-aprendizagem.

Neste projeto de formação, avançamos na inovação, aprimorando com uma organização curricular que promova a consolidação dos princípios, concepções e fundamentos pensados em 2006. Ao mesmo tempo um projeto que atende as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Básica (Resolução nº 2/2015) no que diz respeito à integralização em 4 anos e aos princípios da formação explicitados nesta Resolução. Promove aprendizagens significativas para todos e todas que desejam uma formação com a qualidade necessária para tornarem-se profissionais que produzam os avanços na educação básica.

O presente projeto não interrompe o processo de avaliação contínua. Certamente precisaremos de outro tempo de reflexão-ação para rever os descompassos e continuarmos construindo utopias. Este é o nosso compromisso com a educação básica, com a escola, com a formação de seus professores e com os espaços educativos onde está presente o pedagogo.

3. PRINCÍPIOS, CONCEPÇÕES E FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

Ninguém educa ninguém. Ninguém se educa sozinho. Os homens se educam em comunhão mediatizados pelo mundo.
(Paulo Freire)

As Diretrizes Nacionais para o Curso de Pedagogia, aprovadas em 2006, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, aprovadas em julho de 2015, trouxeram à cena novas perspectivas para a formação do pedagogo e, conseqüentemente, exigem um novo olhar sobre os cursos de formação de professores. Frente a tais acontecimentos, faz-se necessária uma reflexão acerca das concepções, princípios e fundamentos pedagógicos que norteiam a formação de professores no Curso de Pedagogia.

Desde a antiguidade clássica até a atualidade, a humanidade passou por profundas transformações nos diferentes campos do saber. O desenvolvimento das ciências propiciou à humanidade uma infinidade de novas descobertas e a capacidade de o homem se ver como sujeito capaz de transformar o contexto em que vive sem ter que se submeter a uma ordem divina. Neste processo, o trabalho educativo foi fundamental. Através da educação, os homens e mulheres puderam transmitir e transformar a cultura, a ciência, a sociedade e a sua própria condição humana. Desta forma, ao explicitarmos os princípios educativos que fundamentam este projeto não podíamos nos furtar de refletir sobre os modos pelos quais o homem adquire e mobiliza seus conhecimentos, construindo a consciência de si no mundo e intervindo para transformar as relações sociais existentes.

Durante um grande período da história, a humanidade se viu diante de um mundo em que os principais fatores que o explicavam eram o mito e a religião. Na Idade Média, o cristianismo imprimiu sua marca na história e se consolidou como a doutrina religiosa que formaria a consciência humana e influenciaria também a educação. Na Modernidade, a tradição teocêntrica predominante na Idade Média foi substituída pelo antropocentrismo, em que a razão e a ciência vão se tornar os novos fatores para explicação e compreensão do mundo. Nesta nova conjuntura, o homem assumiu o papel de agente de transformação da realidade, exercendo seu domínio sobre a natureza e sobre si mesmo.

Agindo sobre a natureza e se relacionando socialmente, o homem produz saberes, ideias e entendimentos acerca do meio natural e das relações humanas, fazendo emergir uma nova concepção de sujeito: um ser cuja identidade é formada historicamente a partir da interação com o meio e com o outro. Assim, a realidade humana deixa de ser pensada de forma natural e espontânea e passa a ser encarada como resultado das relações sociais que os homens e mulheres estabelecem entre si para criar condições que atendam à totalidade de suas necessidades.

A tomada de consciência que o homem faz da sua própria condição humana e do seu papel social permite-lhe projetar outras condições de vida e buscar mecanismos, nos diversos espaços sociais, que visem à superação das condições atuais e à efetivação de um outro projeto de sociedade pautado no respeito à diversidade humana, na justiça e na democracia, portanto, uma sociedade mais igualitária para todos. A busca por esse novo projeto de sociedade nos leva a admitir, assim como o fez Paulo Freire, o caráter inacabado e inconcluso do homem que, consciente de seu inacabamento, persegue a utopia de construir uma nova sociedade.

O homem possui diante de si um constante desafio político, mas, sobretudo, um compromisso real com a sua própria existência. A educação assume um importante papel e torna-se um *locus* privilegiado para a formação de sujeitos comprometidos com o processo de transformação social. Desta forma, compreende-se o ato educativo, portanto, pedagógico, nas suas múltiplas implicações e interdependências como contexto econômico, político, social e cultural, bem como nas suas especificidades decorrentes da atuação dos profissionais formados nos cursos de Pedagogia.

Assumimos como princípios neste projeto a pesquisa e a práxis educativa, o trabalho pedagógico e a autonomia que balizam um processo de formação norteado pelo paradigma da complexidade, enfatizando a relação de interdependência entre prática-teoria-prática. Não é tarefa simples definir o que está sendo chamado de paradigma da complexidade, não obstante, faz-se necessário explicitar algumas definições a esse respeito.

Na contemporaneidade, o pensamento complexo se coloca como uma necessidade, uma alternativa ao pensamento simplificador, uma nova maneira de tratar a realidade e de dialogar com ela.

A complexidade aparece certamente onde o pensamento simplificador falha, mas integra nela tudo o que põe ordem, clareza, distinção, precisão no conhecimento. Enquanto o pensamento simplificador desintegra a complexidade do real, o pensamento complexo integra o mais possível os modos simplificadores de pensar, mas recusa as consequências mutiladoras,

reduzidas, unidimensionais e, finalmente, ilusórias de uma simplificação que se toma pelo reflexo do que há de real na realidade (MORIN, 1990, p. 9).

O pensamento complexo persegue a ideia de um conhecimento multidimensional ao mesmo tempo em que reconhece a incompletude e a transitoriedade de todo conhecimento. Sua construção no paradigma da complexidade dá-se através de elos entre os diferentes campos do saber, interligando-os. As ilhas de conhecimento cedem lugar a um arquipélago de saberes que são construídos dialogicamente, num contínuo processo de reflexão e ressignificação do real.

A partir dos princípios acima explicitados, é necessário apresentar as concepções que norteiam a estrutura do curso.

3.1. Concepção de Formação

Definir os pilares educativos do Curso de Graduação em Pedagogia e os objetivos a que se destina traz à tona uma temática há muito discutida no âmbito da pesquisa educacional: a formação de professores. Nesse sentido, é imprescindível apresentar uma reflexão acerca da concepção de formação que se procura desenvolver ao longo do curso.

A partir do pressuposto básico da condição histórica e dialética do processo de construção do conhecimento, acreditamos que é através das relações que os seres humanos estabelecem entre si, com a natureza, a sociedade em que vivem e sua cultura, que os saberes são produzidos. Nesse processo dialético, os sujeitos transitam pelas diferentes esferas sociais, fazendo surgir diferentes formas de linguagem, a saber: acadêmica, popular, ética, estética, científica e de senso comum. Desse modo, o conhecimento e as formas de linguagem que dele derivam não podem ser pensados como uma condição *a priori*, como algo que antecede a existência humana, mas na sua dimensão filosófica, social e histórica. Pensar uma nova concepção de formação implica pensar a própria condição humana.

Assim, o Curso de Pedagogia e os profissionais da educação têm um importante papel político, social e pedagógico no processo de formação. Sob este prisma e tendo em vista as transformações que vêm se desenhando na sociedade e, conseqüentemente, na esfera educacional, torna-se fundamental na educação um constante movimento de revisão em sua forma e conteúdo. Os lugares da formação são, portanto, o *locus* privilegiado do pensar e do agir sobre os diferentes matizes da condição humana e sobre a educação como produto e produtora das concepções acerca da compreensão das relações humanas.

É com base numa concepção pedagógica crítica, pautada no princípio da complexidade, comprometida com o processo de transformação social, que se deve pensar a

formação. Uma formação que leve a uma reflexão sobre os condicionantes históricos que estabelecem as relações de poder na sociedade e demarcam os lugares que os sujeitos devem ocupar, numa lógica cruel de dominação sobre aqueles que se encontram numa posição inferior, seja ela determinada por razões sociais, políticas ou econômicas. Uma formação humanista ampla, que promova nas pessoas o autoconhecimento, a compreensão de si mesmos como parte de uma coletividade e de sua inserção social como sujeitos históricos. Tudo isso remete a uma prática construtivista no processo de produção do conhecimento. E, como afirma Nóvoa (1995), investir na pessoa é um princípio de formação importante.

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1995 p.25).

Sabe-se que os professores exercem um papel importantíssimo no processo de transformação social. Na atualidade, as escolas passam por um profundo processo de mudança ocasionado pelas transformações que ocorrem no seio da sociedade, seja no âmbito do trabalho, dos avanços tecnológicos e dos meios de comunicação, da política e da economia nacional e internacional. Tudo isso implica numa ressignificação do papel da escola e do professor, bem como de suas práticas. Não podemos mais admitir práticas educativas pautadas em culturas tradicionais de “educação bancária”, antidialógicas, avaliações punitivas e da repetência, que só contribuem para acentuar o processo de exclusão social.

Nesse sentido, a formação docente deve ser pensada como um importante componente do processo de democratização da escola e da valorização da identidade do professor.

Essa formação identitária é epistemológica, ou seja, reconhece a docência como um campo de conhecimentos específicos configurados em quatro grandes conjuntos, a saber: 1) conteúdos das diversas áreas do saber e do ensino, ou seja, das ciências humanas e naturais, da cultura e das artes; 2) conteúdos didático-pedagógicos, diretamente relacionados ao campo da prática profissional; 3) conteúdos ligados a saberes pedagógicos mais amplos do campo teórico da prática educacional; 4) conteúdos ligados à explicitação do sentido da existência humana individual, com sensibilidade pessoal e social. E essa formação identitária é também profissional, ou seja, a docência constitui um campo específico de intervenção profissional na prática social (LIBANEO, 2003, p. 15).

Não obstante, a formação docente precisa caminhar no sentido de promover uma ruptura com o paradigma da racionalidade técnica, em que os professores são reconhecidos como simples executores de políticas governamentais vindas “de fora”, alheias a sua prática.

Ao contrário, como sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, os professores devem ter clareza da sua capacidade de tomar decisões. Para tanto, precisam ampliar os conhecimentos sobre a sua prática, o que só é possível a partir de uma reflexão teórica e crítica sobre a realidade social e a educação propriamente dita.

Para enfrentar os desafios que se colocam diante da educação na atualidade e tendo em vista o colapso e a falência do projeto de civilização iniciado na modernidade, em que as velhas certezas cedem lugar às incertezas do presente e as constantes inversões de valores vivenciadas na sociedade, o professor necessita de um conhecimento teórico, de uma sensibilidade pautada em pressupostos éticos e de uma consciência política bastante desenvolvida. Assim, os cursos de formação de professores precisam primar por uma formação que dê condições para que realizem uma análise crítica do contexto social em que vivem e atuam profissionalmente, possibilitando-lhes o desenvolvimento de uma prática transformadora e participativa.

Importa ressaltar que a abordagem pedagógica desenvolvida neste curso requer admitir que o trabalho docente traz consigo uma série de intencionalidades, o que implica em escolhas, valores e compromissos éticos. É preciso, ainda, considerar que todo o saber resulta de um longo processo de construção do conhecimento, logo a pesquisa está, necessariamente, relacionada ao trabalho docente.

Na formação de professores, os currículos devem considerar a pesquisa como princípio cognitivo, investigando com os alunos a realidade escolar, desenvolvendo neles essa atitude investigativa em suas atividades profissionais e assim tornando a pesquisa também princípio formativo na docência (LIBANEO, 2003, p. 19).

3.2. Concepção de Docência

Um novo tempo nos aponta novas concepções de profissionais. Os professores já não utilizam apenas o quadro, o giz e o livro didático como instrumentos de trabalho. Não são mais aqueles que apenas transmitem informações, nem mesmo são os únicos detentores de todo o saber. O trabalho docente está se transformando, apontando para práticas inovadoras, que contribuem para a luta contra o fracasso escolar, que desenvolvem a cidadania, que recorrem à pesquisa, que enfatizam a prática reflexiva, que orientam as formações iniciais e continuadas, que estimulam a autonomia e a responsabilidade, que promovem aprendizagens significativas para o desenvolvimento pleno do educando (PERRENOUD, 2000).

A escola de hoje requer profissionais mais críticos, criativos, que participem e ousem. Profissionais mais inteiros, isto é, com mais consciência pessoal e profissional.

Todo educador precisa ser um pesquisador de sua prática pedagógica imediata e ir até as raízes do conhecimento, construindo uma fundamentação teórica de qualidade. Só assim estará capacitado para sair do senso comum e da realidade imediata em que está para se tornar um visionário da realidade social. Na educação em que se objetiva o desenvolvimento integral do aluno, o professor deverá ser o elemento estimulador das múltiplas linguagens e inteligências, percebendo o conhecimento de forma não linear. Na escola conservadora, o compromisso maior do professor era com a execução do seu trabalho, não com o seu resultado. O professor cumpria planos e não pensava em sua prática. Uma das formas pela qual a universidade contribui com a formação do novo educador tem início na formação acadêmica, tendo continuidade no exercício profissional. É, então, a partir de uma formação mais ampla que o educador se torna atuante em sua realidade social.

O professor deve compreender que a integração com a comunidade é uma conquista, um objetivo que deve ser perseguido por todos aqueles que atuam de alguma forma na escola. É necessário que se encontrem estratégias para resgatar o entusiasmo coletivo, restaurar a confiança e a relação prazerosa entre os parceiros de uma mesma missão e organização. É essencial a criação de ambientes culturais diversificados que contribuam para o conhecimento e para a aprendizagem do convívio social, levando à compreensão de todos os fatores que se expressam no ambiente escolar, sejam eles políticos, sociais, culturais ou psicológicos. Onde existem pessoas e grupos de convivência, certamente existirão conflitos. E saber lidar com os conflitos é uma competência que o professor precisa desenvolver.

Portanto, o professor precisa conhecer a natureza dos conflitos (interpessoais e intergrupais) para saber como intervir. Eles resultam de posições de desacordo e afetam a normalidade das pessoas e das organizações, sobretudo em ambientes de aprendizagem. Os conflitos interpessoais se originam das diferenças de opiniões, das diferenças de orientação, das lutas internas pelo poder e da competitividade entre os envolvidos no ambiente.

O educador precisa desenvolver a competência de reconhecer-se e reconhecer o outro, numa relação dialógica, de afeto e entendimento, mesmo em situações de pensamentos opostos. Assim, demonstra segurança e compreensão para ensinar e educar. Na sua formação, há que se possibilitar a valorização das experiências e do respeito pelas pessoas, a crença no potencial cognitivo do ser humano, a visão das aprendizagens significativas e saber em benefício de quem e em benefício de que, ele deseja trabalhar.

É imprescindível pensar no professor como um mediador do processo de ensino aprendizagem. Deve ser aquele que leva em consideração os aspectos sociais, históricos e culturais neste processo e prima pela valorização da experiência do educando e suas

contribuições. Diante do paradigma da complexidade, em que a interligação dos saberes é peça fundamental, não se pode perder de vista que o conhecimento consiste num processo contínuo de construção e que, neste processo, estão presentes influências da sociedade, da história e da cultura.

A docência precisa também refletir esse processo contínuo de construção da cidadania, enfrentando as defesas da consciência de valores para tornar o professor capaz de assumir suas responsabilidades, com retidão, coragem, otimismo e outras qualidades. Dessa forma terá a competência necessária para atuar na missão de mestre neste esperançoso século XXI.

As DCN para a Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica preconizam que a formação de professores deve estimular e desenvolver novas competências, como: compromisso com o ensinar; saber contar histórias; promover situações significativas de aprendizagem; mediar problemas e conflitos; servir de exemplo; enxergar o conhecimento de forma não fragmentada; saber trabalhar em equipe; ampliar o próprio repertório cultural; ter conhecimento teórico sobre grandes áreas do saber, para além da didática e da pedagogia; entender o aluno; estar aberto ao novo, mas com critério; estar preparado para ser o elo de comunicação entre a família e escola; saber gerenciar a sala de aula; aprender a aprender; entender o papel da televisão e da Internet; ter competência para ser orientador e também conselheiro.

Estas competências são aqui assumidas e estão descritas no quadro específico mais adiante apresentado.

3.3. Concepção de Currículo

A concepção de currículo presente no projeto pedagógico do curso aponta para a compreensão de que este é o lugar onde a formação se efetiva e a proposta pensada se concretiza. Neste sentido, é importante considerar que o currículo manifesta os saberes e fazeres, concebidos como processos que se constroem coletivamente, por meio da participação e da visão de que o conhecimento é uma construção.

Buscou-se avançar para uma proposta onde a relação com o conhecimento possibilite concretizar uma abordagem transdisciplinar. Implementar um currículo que rompa com a disciplinaridade é um processo complexo que envolve a criação de novos ambientes de aprendizagem, favorecendo a produção de conhecimentos e a compreensão da realidade em contextos dinâmicos.

A mudança em relação ao currículo envolve muitos aspectos, destacando-se um novo entendimento para os atores, sobre os processos de aprender e ensinar e para a formação

profissional do educador. Neste sentido, optou-se por uma concepção epistemológica que se orienta pela relação prática-teoria-prática. Isto implica em construir um currículo que apresente a abordagem concreta sobre a práxis pedagógica, que privilegie o espaço da pesquisa e represente a formação vivenciada, buscando as metodologias ativas como norteadoras do trabalho docente e meio para a construção do conhecimento dos alunos em formação.

Portanto, este projeto assume a concepção de currículo em rede de saberes necessários a uma nova prática educativa. Na rede, estes saberes se articulam entre si como partes de um todo complexo, sem hierarquização, não lineares e pluridimensionais. O currículo em rede rompe com a simples visão da interdisciplinaridade e desenvolve a interdependência e interconectividade dos saberes essenciais à formação do educador. Nesse sentido, a matriz curricular está organizada por eixos de formação que abrangem as bases epistemológicas, filosóficas, sociológicas, psicológicas e pedagógicas presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica e correspondem ao desenvolvimento e à aprendizagem humana, técnica e política do educador.

4. PERFIL DO EGRESSO

O perfil do pedagogo formado pelo UNIFESO decorre de uma compreensão ampla do fenômeno educativo, do comprometimento político e ético com uma sociedade mais justa e fraterna e da capacidade de análise, reflexão e atuação nos mais variados espaços educativos, tendo no horizonte as demandas educacionais requeridas pela sociedade brasileira.

O profissional formado pelo Curso de Pedagogia poderá atuar como docente na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e nas disciplinas pedagógicas do Ensino Médio na Modalidade Normal e em cursos de aperfeiçoamento profissional. Está apto para exercer a docência, vinculada a sua participação na gestão e avaliação das instituições de ensino em geral.

Também se contempla a atuação deste profissional em espaços não escolares como: organizações não governamentais, movimentos sociais, entre outros espaços que requerem a atuação do pedagogo. Atualmente, o campo de atuação do Pedagogo formado no UNIFESO amplia-se para o trabalho com a Pedagogia Hospitalar, Pedagogia Ambiental e Pedagogia Empresarial, na elaboração, execução e acompanhamento de programas e atividades educativas. Assim, busca-se formar um profissional:

- Que concebe, no seu processo de formação e no exercício de sua atividade profissional, o movimento de formar e ser formado nas relações com os demais agentes sociais da realidade educacional;
- Que compreende o impacto do desenvolvimento histórico do homem e das transformações das relações sociais globais na formação do educador e nos processos educativos implicados na vida das pessoas;
- Que se constitui como sujeito da educação, pautado no entendimento de que o fazer pedagógico pressupõe ação-reflexão-ação e está intimamente ligado à dinâmica das relações sociais mais amplas;
- Comprometido no sentido político e ético com o processo educativo, com a democratização das relações pedagógicas e com a transformação das relações sociais;
- Capaz de exercer a docência vinculada a sua participação na gestão e avaliação das instituições de ensino em geral, bem como na elaboração, execução e acompanhamento de programas e atividades educativas;
- Que tenha na pesquisa um princípio educativo orientador do seu trabalho e constitutivo da produção de conhecimentos decorrentes do trabalho pedagógico desenvolvido;
- Capaz de manejar diferentes metodologias de ensino, utilizar as diferentes linguagens e dominar as tecnologias de informação e comunicação como recursos nos processos didático-pedagógicos para o desenvolvimento da aprendizagem;
- Consciente das demandas educativas locais, regionais, nacionais e globais e da necessidade da formação continuada no seu exercício profissional;
- Consciente da diversidade humana, respeitando as diferenças étnico-raciais, de gênero, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais, sexuais e outras;
- Que promova e facilite as relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- Que leve em consideração a dimensão humana do conhecimento e que tenha a consciência do inacabamento e inconclusão do ser humano, portanto, da sua constante busca pelo conhecimento e do seu constante processo de transformação.

5. EIXOS DE FORMAÇÃO

5.1. Educação e Sociedade

Neste eixo de formação, o objetivo é proporcionar ao estudante a compreensão sobre a relação entre educação e sociedade, entendendo o cotidiano da educação escolar e não escolar como espaço de relações sociais, mediado pela atuação de diferentes sujeitos e esferas sociais.

Nesse sentido, é fundamental compreender a influência dos contextos, econômico, político, social e cultural sobre a educação. Na relação que se estabelece entre estes contextos, destacam-se os aspectos filosóficos, epistemológicos, sociológicos e históricos da educação por meio do entendimento da formação do pensamento e da construção do conhecimento ao longo da história da humanidade. Neste eixo, estuda-se a formação cultural da sociedade em que estamos inseridos, as diferentes concepções de sujeito historicamente construídas, revelando o caráter plural da identidade cultural na sociedade contemporânea.

Conceitos:

- Educação escolar e não escolar
- Processo Civilizatório
- Poder
- Inclusão Social
- Ideologia
- Política
- Cultura
- Trabalho
- Cidadania
- Tempo e espaço

5.2. Currículo e Produção de Conhecimento

Este eixo de formação tem como objetivo promover a compreensão sobre as diferentes dimensões que o currículo abrange, focalizando as tensões, as ideologias, as relações de poder e de dominação. Está contemplada neste eixo a reflexão acerca do currículo como lócus do desenvolvimento dos saberes e fazeres da escola, caracterizando-se como a cultura escolar. Além de abordar as questões teóricas acerca do currículo e suas implicações com a cultura e a produção de conhecimento escolar, este eixo também se detém na formação e reflexão sobre novas formas de desenvolvimento do currículo.

Nesta perspectiva, entende-se também como pertinentes a este eixo de formação os conhecimentos e reflexões relativos à avaliação e às metodologias de ensino.

Conceitos:

- Conceituação de currículo
- Organização curricular
- Conhecimento escolar

- Diretrizes curriculares nacionais
- Saberes docentes
- Interdisciplinaridade
- Multidisciplinaridade
- Transdisciplinaridade
- Aprendizagem
- Metodologias de ensino
- Mediação
- Pesquisa como princípio educativo
- Instrumentos de pesquisa
- Avaliação da aprendizagem
- Avaliação Institucional

5.3. Linguagens e Cultura Escolar

Este eixo de formação tem como objetivo desenvolver estudos sobre os processos de construção do conhecimento social e escolar, por meio das relações entre conhecimento e linguagem, a partir dos discursos e das interações construídos na sala de aula. Nesse sentido, será promovida a compreensão e a valorização das múltiplas linguagens manifestadas nas sociedades contemporâneas e de sua função na produção do conhecimento, por meio dos diversos campos dos saberes e suas apropriações nas práticas de educação.

A linguagem é vista no contexto escolar sob diferentes perspectivas: histórica, discursiva e sociocultural e, desta forma, também o corpo se apresenta como uma linguagem de desenvolvimento e de formação.

O sujeito é constituído a partir da educação do corpo e, o corpo, como expressão para a realização das diversas expressões artísticas como a dança, o teatro, a música e a literatura. As múltiplas linguagens utilizadas nos processos didático-pedagógicos são fundamentais para o desenvolvimento de aprendizagens significativas. Faz parte deste eixo a compreensão das relações entre linguagem e comprometimento político e ético com a construção da cidadania e gestão de processos educacionais.

Conceitos:

- Linguagem, sociedade e cultura
- Discursos linguísticos
- Alfabetização e letramento
- Letramento digital
- Mídias
- Linguagem corporal
- A arte como linguagem

5.4. Gestão Educacional e Trabalho Docente

Este eixo de formação vem promover o desenvolvimento das habilidades e competências de forma reflexiva e crítica sobre a atuação da gestão educacional e a prática docente. Tem como objetivo desenvolver estudos sobre as concepções de gestão escolar e a organização do trabalho pedagógico fundamentados na legislação educacional e políticas públicas para a educação. Desta forma, deve-se pensar o trabalho docente articulado à organização da gestão da escola e a cultura organizacional, ressaltando os conhecimentos sobre a formação inicial e continuada dos professores.

Conceitos:

- Ação pedagógica
- Formação de professores
- Projeto pedagógico
- Mediação de conflitos
- Gestão participativa
- Dialogicidade nas relações
- Cotidiano escolar
- Trabalho pedagógico
- Políticas públicas
- Legislação educacional
- Planejamento

6. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES
Conhecimento prático-teórico-prático da área de educação	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer-se como um ser em formação e formador nos diferentes cenários de prática. • Manter-se atualizado nos fundamentos da educação. • Identificar-se como sujeito da educação no exercício da ação-reflexão-ação. • Perceber a dimensão humana do conhecimento.
Ação didático-pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Aprimorar-se no desenvolvimento da habilidade comunicativa. • Atuar como docente a partir de referenciais teóricos • Inserir-se em diferentes contextos educativos: escolares e não-escolares. • Refletir no planejamento, execução e avaliação das práticas educativas a percepção sobre as diferenças dos cenários de práticas. • Incorporar diferentes práticas pedagógicas para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem no exercício da docência

	<ul style="list-style-type: none"> • Apropriar-se de diferentes metodologias de ensino. • Apropriar-se das diversas linguagens como forma humana de comunicação e expressão. • Utilizar-se das tecnologias digitais e midiáticas da informação e da comunicação como mediadoras no trabalho pedagógico.
Gestão de processos educacionais	<ul style="list-style-type: none"> • Atuar em equipe no desenvolvimento de projetos relacionados à escola, à comunidade e à família. • Coordenar grupos de ação pedagógica em espaços educativos escolares e não escolares. • Participar na elaboração, implementação e avaliação de processos/projetos educativos. • Elaborar estratégias para resolver conflitos escolares com alunos, famílias e comunidade. • Desenvolver atitude dialógica nas relações com alunos, família, professores e comunidade. • Compreender os princípios da gestão participativa em espaços escolares e não escolares. • Exercer a docência vinculando-a a participação na gestão escolar. • Identificar-se como sujeito na avaliação das instituições educativas.
Ação investigativa e intervenção pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e compreender situações-problema quanto a: realidade socioeconômica, política, cultural e escolar; manejo de turma; diferenças individuais e de grupo; dificuldades de aprendizagem; dificuldades de ordem psicossocial (drogas, maus-tratos, negligência, abandono e outros). • Problematizar situações do cotidiano educativo. • Refletir sobre a vida pessoal e profissional, na relação consigo, com o outro, com o contexto socioeconômico e cultural. • Apropriar-se da pesquisa como princípio educativo orientador e constitutivo da produção de conhecimentos decorrentes do trabalho pedagógico
Comprometimento político e ético com os processos de construção da cidadania	<ul style="list-style-type: none"> • Respeitar as diferenças, manifestando atitude de tolerância em relação às múltiplas características humanas. • Estabelecer relações dialógicas nos grupos, em diferentes espaços de convivência. • Atuar de maneira ativa e comprometida com a transformação de si, do outro e da sociedade. • Desenvolver os princípios éticos da autonomia, solidariedade, respeito ao bem comum e da responsabilidade social e ambiental. • Valorizar e desenvolver princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações culturais e artísticas. • Conscientizar-se sobre as demandas locais, regionais e globais da educação.

- Valorizar a necessidade de formação continuada no exercício profissional.
- Conscientizar-se do inacabamento e inconclusão do ser humano.

7. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

7.1. Metodologia

O projeto do Curso de Pedagogia do UNIFESO privilegia o estudante como o centro da ação pedagógica da formação, além de apresentar como princípio epistemológico a integração prática-teoria-prática desde o princípio do curso. Assim, a concepção metodológica do currículo se orienta pela perspectiva ativa, onde o estudante é o sujeito da construção da sua formação, protagonizando os meios para o desenvolvimento das competências profissionais, sob a mediação dos docentes do curso.

Fez-se a opção pela metodologia de Projetos de Trabalho porque esta se baseia numa concepção de aprendizagem que parte do interesse do estudante, incorpora a pesquisa como princípio educativo e, ao mesmo tempo, os estudantes de Pedagogia vivenciam a mudança de paradigma na sua formação e aprendem como atuar numa nova perspectiva de currículo e de educação.

Os projetos de trabalho desenvolvidos ao longo do curso se relacionam aos eixos de formação e suas respectivas categorias, problematizando questões que se inserem no bojo das temáticas relativas a estes e que sejam observadas nos diversos cenários de estágio. Por isso mesmo, devem ser desenvolvidos, considerando:

- Identificação de um problema e elaboração da questão problematizadora;
- Reflexão sobre o que se sabe, o que se deseja saber;
- Elaboração do índice;
- Mapeamento das fontes de informação;
- Coleta de novas dúvidas e perguntas;
- Seleção de parceiros;
- Documentação e registro;
- Publicação e divulgação dos resultados.

7.2. Matriz Curricular

Sistema: Anual

Nº de semanas: 40

Nº de anos: 4

Carga Horária de Jornada Pedagógica das aulas: 50min

Carga Horária das Atividades Semipresenciais: 60min

ANO: 1º				
EIXO: EDUCAÇÃO E SOCIEDADE				
Componentes Curriculares	Nº de Jornadas Semanais	Carga Horária Semanal em Horas	Nº de Jornadas Pedagógicas anuais	Carga Horária Anual em Horas
Seminário de Projetos	4	3h 30min	160h	133h
Estudo de Conhecimentos Pedagógicos	4	3h 30min	160h	133h
Grupo de Estudos Independentes	3	2h 30min	120h	100h
Oficina de Pesquisa e Práticas Pedagógicas: Humanidades e suas Tecnologias	4	3h 30min	160h	133h
Fundamentos Sociológicos da Educação (semipresencial)	2	2h	80h	80h
Filosofia e Práxis Educativa (Semipresencial)	2	2h	80h	80h
Cidadania Diversidade e Sustentabilidade	2	2h	80h	80h
Laboratório de Práticas Pedagógicas e Brinquedoteca	2	1h 40min	80h	67h
Atividade Autodirigida	3	2h 30min	120h	100h
Subtotal	24	23h 10min	1040h	906h

ANO: 2º				
EIXO: CURRÍCULO E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO				
Componentes Curriculares	Nº de Jornadas Semanais	Carga Horária Semanal em Horas	Nº de Jornadas Pedagógicas anuais	Carga Horária Anual em Horas
Seminário de Projetos	4	3h 30min	160h	133h
Estudo de Conhecimentos Pedagógicos	4	3h 30min	160h	133h
Grupo de Estudos Independentes	3	2h 30min	120h	100h
Oficina de Pesquisa e Práticas Pedagógicas: Ciências e suas Tecnologias	4	3h 30min	160h	133h
Psicologia da Educação e do Desenvolvimento	2	2h	80h	80h

(semipresencial)				
Educação e Formação da Sociedade Brasileira (semipresencial)	2	2h	80h	80h
Laboratório de Práticas Pedagógicas e Brinquedoteca	2	1h 40min	80h	67h
Atividade Autodirigida	3	2h 30min	120h	100h
Subtotal	24	21h 10min	960h	826h

ANO: 3º				
EIXO: LINGUAGENS E CULTURA ESCOLAR				
Componentes Curriculares	Nº de Jornadas Semanais	Carga Horária Semanal em Horas	Nº de Jornadas Pedagógicas anuais	Carga Horária Anual em Horas
Seminário de Projetos	4	3h 30min	160h	133h
Estudo de Conhecimentos Pedagógicos	4	3h30min	160h	133h
Grupo de Estudos Independentes	3	2h 30min	120h	100h
Oficina de Pesquisa e Práticas Pedagógicas: Linguagens e suas Tecnologias	4	3h 30min	160h	133h
Estudos das Infâncias e das Crianças (semipresencial)	2	2h	80h	80h
Teorias da Aprendizagem (semipresencial)	2	2h	80h	80h
Laboratório de Práticas Pedagógicas e Brinquedoteca	2	1h 40min	80h	67h
LIBRAS	2	1h 40min	80h	67h
Atividade Autodirigida	2	1h 40min	80h	67h
Subtotal	25	22h	1000h	860h

ANO: 4º				
EIXO: GESTÃO EDUCACIONAL E TRABALHO DOCENTE				
Componentes Curriculares	Nº de Jornadas	Carga Horária Semanal em	Nº de Jornadas	Carga Horária Anual em

	Semanais	Horas	Pedagógicas anuais	Horas
Seminário de Projetos	4	3h 30min	160h	133h
Estudo de Conhecimentos Pedagógicos	4	3h 30min	160h	133h
Grupo de Estudos Independentes	3	2h 30min	120h	100h
Oficina de Pesquisa e Práticas Pedagógicas: Matemática e suas Tecnologias	4	3h 30min	160h	133h
Educação e Estudos Culturais (semipresencial)	2	2h	80h	80h
Economia Política da Educação (semipresencial)	2	2h	80h	80h
Laboratório de Práticas Pedagógicas e Brinquedoteca	2	1h 40min	80h	67h
Atividade Autodirigida	3	2h 30min	120h	100h
Subtotal	24	21h 40min	960h	826h

• Carga Horária Total do Curso de Graduação em Pedagogia

COMPONENTES CURRICULARES	SUBTOTAL: 3.418 HORAS
Atividades teórico-práticas	200 horas
Estágio Supervisionado	400 horas
Total Geral	4.018 horas
Total da carga horária de semipresencial	720 horas (representando 17,9% do total da carga horária)

7.3. Representação Gráfica do Currículo



7.4. Áreas de Aprofundamento

7.4.1. Educação e Tecnologias

A acelerada evolução tecnológica que vem se processando nas últimas décadas tem transformado as formas de produção e representação do conhecimento. Neste sentido, o novo desafio se incorporou à formação dos professores: compreender criticamente como dialogar e se apropriar, principalmente, das tecnologias da informação e da comunicação (TIC), no contexto da sua prática pedagógica. O aprofundamento de estudos e pesquisas nesta área contempla o acesso a pesquisas e teorias que procuram compreender como inserir criticamente o uso de tecnologias interativas e digitais ao contexto das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, nos diferentes segmentos da educação básica. Indica também a produção de conhecimento nesta área no âmbito do Curso de Pedagogia.

Outro aspecto importante é conhecer e refletir sobre a formação dos professores, entendendo como vem sendo construída a história da informatização das escolas brasileiras. Neste contexto das TIC, também se inserem as novas possibilidades oferecidas pelos

ambientes virtuais de aprendizagem em educação a distância, modalidade de ensino-aprendizagem que, numa leitura atual, pode ser desenvolvida por meio da convergência de mídias.

7.4.2. Educação e Inclusão

Esta área de aprofundamento tem por finalidade promover a reflexão sobre a relação entre educação e diversidade, com enfoque na inclusão das camadas sociais historicamente marginalizadas pela escola e pela sociedade como um todo e na política de direitos humanos, conforme disposto no parecer CNE/CP nº 8, de 06/03/2012. Está fundamentada no paradigma da inclusão, que contempla a igualdade de oportunidades no mundo do trabalho e na educação, independente das condições sociais, raciais, econômicas, culturais ou orgânicas dos indivíduos. Propõe estudos referentes à educação de pessoas com necessidades especiais, à educação de Jovens e Adultos (EJA), à educação e direitos humanos e à educação do campo. A diversidade humana é o que a sociedade tem de mais valioso, por isso, não pode faltar ao debate educacional os estudos sobre educação e interculturalidade, fortalecendo a compreensão de que esta diversidade deve ser encarada como algo positivo, deve ser respeitada, assegurada e aceita por todos.

7.4.3. Educação Ambiental

Esta área de aprofundamento promove a reflexão sobre os pressupostos epistemológicos da Educação Ambiental, a Política Nacional de Educação Ambiental, lei 9795/99, e suas relações para a conquista dos direitos de cidadania, evidenciando os mecanismos determinantes para as condições de vida das pessoas no ambiente, considerando os aspectos biológicos, meio físico, socioeconômico e cultural e a sustentabilidade da vida no planeta. Abordar a temática da educação ambiental como área de aprofundamento na formação de professores, torna-se relevante diante da crise ambiental que é um dos sintomas de uma crise maior: a do nosso modelo civilizatório. Um problema poucas vezes tratado com a seriedade e profundidade que merece fora dos grupos restritos formados por ambientalistas e acadêmicos.

No âmbito desta área de aprofundamento, a Educação Ambiental é compreendida dentro de uma proposta político-pedagógica que deve revelar as contradições sociais e ambientais e buscar uma justiça social e ambiental. O social e o ambiental estão intimamente relacionados e não é possível atingir um ponto sem tratar do outro. Trata-se de vivenciar boas práticas ambientais, destacando a reflexão sobre as concepções de homem, de mundo, de

processo de ensino e aprendizagem e dos aspectos metodológicos como elemento concretizador dessas concepções.

7.4.4. Educação e Interculturalidade

Esta área de aprofundamento busca compreender as diversas manifestações culturais, com suas crenças, valores, costumes, como complementares nos diferentes espaços sociais, concebendo a escola como extensão e reprodução dos intercâmbios culturais integrantes. Os estudos relacionados à diversidade cultural começam a fazer parte do cenário das ciências sociais a partir do processo de descolonização ocorrido na América Latina, e posteriormente, na África e Ásia, ao longo da segunda metade do século XX. Este movimento de circulação cultural impôs às diferentes comunidades, situações limites de tolerância com a diferença. É neste contexto que surge o conceito de interculturalidade, usado para a convivência democrática entre diferentes culturas, buscando a integração entre elas, sem anular sua diversidade. Ao contrário, busca-se fomentar o potencial criativo e vital resultante das relações entre diferentes agentes e seus respectivos contextos. Trata-se de investigar, estudar e compreender as diferentes culturas presentes no interior do espaço escolar, compreendendo a escola como o espaço por excelência das relações sociais mais amplas. Neste sentido, dá-se destaque à aplicação da Lei 11.645/08, que estabelece a obrigatoriedade dos estudos sobre cultura africana e indígena em todas as séries da escolarização.

7.5. Componentes Curriculares

7.5.1. Seminário de Projetos

- Proposta pedagógica

Este componente curricular visa: orientação e acompanhamento da elaboração dos projetos de trabalho individuais; discussão conceitual do eixo de formação e suas categorias; articulação da problematização do projeto de trabalho com os demais componentes curriculares.

A) 1º Ano

- Eixo: Educação e Sociedade
- Categoria: Educação e Identidade Social
- Bibliografia Básica:

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

HALL, Stuart. *A identidade cultura na pós-modernidade*. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HERNANDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

▪ Bibliografia Complementar:

ALVES, Nilda (org.) *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: Editora Mauad, 2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

CORTELLA, Mário Sérgio. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 14. ed., São Paulo, Cortez, 2014.

MORAN, José Manuel. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. Campinas-SP:Papirus, 2013.

SANTOS, Beatriz Boclin Marques dos. *Os Projetos de Trabalho em Ação: Construindo um Espaço Interdisciplinar de Aprendizagem*. Rio de Janeiro: Editora Mauad, 2011.

B) 2º Ano

▪ Eixo: Currículo e Construção do Conhecimento

▪ Categoria: Cultura e Cotidiano Escolar

▪ Bibliografia Básica:

HERNANDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. 5.ed.Porto Alegre: ArtMed,2009.

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. 10. ed. São Paulo, Cortez, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

▪ Bibliografia Complementar:

ALVES, Nilda (Org). *Criar currículo no cotidiano*. São Paulo: Cortez, 2011.

AMBRÓSIO, Marcia. *O uso do portfólio no ensino superior*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2013

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. 51.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GADOTTI, Moacir. *Educar para um outro mundo possível*. São Paulo: Publisher, 2007.

MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria Lopes *Currículos, disciplinas e culturas escolares*. Petrópolis, RJ:Vozes, 2014.

C) 3º Ano

- Eixo: Linguagens e Cultura Escolar
- Categoria: Linguagens e Infância

- Bibliografia Básica:

HERNANDEZ, Fernando. *Cultura visual mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2002.

VYGOTSKY, Levi Semenovich. *Pensamento e linguagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

- Bibliografia Complementar:

BACK, Angela Cristina Di Palma (org) . *Educação linguagem e memória: um livro e muitas histórias*. Santa Catarina: Ediunesc, 2014.

BARTH, Rolland. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 2013.

CANDEAU, Vera Maria. *Reinventar a escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 2015.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 29.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

D) 4º Ano

- Eixo: Gestão Educacional e Trabalho Docente
- Categoria: Gestão Escolar e Formação de Professores

- Bibliografia Básica:

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. (org.) *O coordenador pedagógico e o espaço de mudança*. 10.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2012.

HORA, Dinair Leal da. *Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva*. 18.ed. São Paulo: Papirus, 2015.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. 3.ed. 15.impr. São Paulo: Ática, 2012

- Bibliografia Complementar:

BRUNO, Eliane B.G. et al. (Orgs). *O coordenador pedagógico e a formação docente*. 6.ed. São Paulo: Loyola, 2005.

FERREIRA, Naura S. Carapeto. *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCK, Heloisa. *Liderança em Gestão Escolar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Dalilla Andrade. *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. 10..ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*. 9.ed.São Paulo: Loyola, 2012.

7.5.2. Estudo de Conhecimentos Pedagógicos

▪ Proposta pedagógica

Este componente curricular promove a articulação dos conhecimentos pedagógicos fundamentais para a formação do pedagogo, organizados a partir dos eixos de formação e das categorias em cada ano. Envolve a construção ativa dos saberes científicos, técnicos e experienciais necessários à atuação do educador. Também envolve o entendimento, numa perspectiva crítica e dinâmica, dos processos epistemológicos que permeiam a evolução do pensamento educacional, de modo a favorecer o exercício autônomo e comprometido das funções profissionais. Possibilita a construção dos conceitos a partir dos projetos de trabalho dos estudantes. A seguir apresentam-se as propostas pedagógicas com os temas e conceitos que se constituem como referência para os estudos em cada ano.

A) 1º Ano

- Eixo: Educação e Sociedade
- Categoria: Educação e Identidade Social
- Proposta Pedagógica

Pedagogia como ciência da educação; educação escolar e não escolar; teorias do conhecimento; pensamento educacional brasileiro e tendências pedagógicas; os pilares da formação do educador; concepções de docência; concepções de ensino e aprendizagem; função social da escola; a escola pública, sua trajetória e perspectivas; sistema de ensino brasileiro e seus aspectos legais. História da Pedagogia no Brasil. Aplicação da legislação específica para a relação entre escola e identidade social, como as questões étnico-raciais (11.654/2008), direitos humanos (CNE/CP n.8/2002) e Educação Ambiental (9795/1999).

▪ Bibliografia Básica:

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*.31.ed.Rio de Janeiro: Paz e Terra,2014.

HALL. Stuart. *A identidade cultural nos pós modernidade*.10.ed.Rio de Janeiro DP&A,2011.

HERNANDEZ, Fernando; *Transgressão e Mudança na Educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: ArtMed,1998.

▪ Bibliografia Complementar:

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Educação, sociedade e trabalho : abordagem sociológica da educação / Ricardo Gonçalves Pacheco e Erasto Fortes*

Mendonça. (online). Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006.

CANDAU, V. M. (Org.). *Reinventar a escola*. Petrópolis: Vozes, 2014.

GOMES, C. A. *Educadores brasileiros do século XX*. São Paulo: Líber Livro, 2005.

PERRENOUD, P. *As competências para ensinar no século XXI*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SAVIANI, Demerval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

B) 2º Ano

- Eixo: Currículo e Construção do Conhecimento
- Categoria: Cultura e Cotidiano Escolar
- Proposta Pedagógica

Teorias do currículo; currículo e cultura escolar; tipos de currículo; planejamento educacional; projeto pedagógico e organização curricular; metodologias de ensino e organização do trabalho pedagógico; intervenção pedagógica na aprendizagem; transposição didática; contrato didático; legislação educacional; diretrizes curriculares para a educação básica; temas transversais ao currículo; concepções de avaliação; avaliação institucional e avaliação da aprendizagem; a pesquisa como princípio educativo; a investigação científica na educação; metodologia da pesquisa em educação.

- Bibliografia Básica:

GARCIA, Regina; MOREIRA Antonio Flavio (orgs). *Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000

HOFFMAN, Jussara. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre:Mediação,2011.

VILLAS BOAS, Benigna M. de F. *Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

- Bibliografia Complementar:

ESTEBAN, Maria Teresa. *O que sabe quem erra? Reflexões sobre a avaliação e fracasso escolar*.4 ed. Rio de janeiro: DP&A, 2006.

FONSECA, Selva Guimarães. *Currículos, saberes e culturas escolares*. Campinas-SP: Editora Alínea, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 25.ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

RICCIARDI, Marilene; STAUB, Martha; NETO, Carla. *Magistério o que falta aprender. Noções Básicas para sala de aula*. Lisboa-Portugal: Chiado, 2015.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Projeto Político Pedagógico da Escola – uma construção possível*. 24.ed. Campinas, SP: 2005.

C) 3º Ano

- Eixo: Linguagens e Cultura Escolar
- Categoria: Linguagens e Infância
- Proposta Pedagógica

Alfabetização e letramento; concepções de alfabetização e metodologias; a leitura e a escrita como atividade na produção de sentido; os princípios do educar e do cuidar na educação das crianças; as artes como campo de conhecimento; o ensino das artes e as experiências estéticas; a cultura e o trabalho corporal nos ambientes educativos; a música como linguagem e criação humana; formação musical para o docente da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; o brincar nos processos de aprendizagem; os jogos e as brincadeiras em contextos educativos.

- Bibliografia Básica:

BUORO, Anamélia Bueno. *O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SANCHO, Juana Maria; HÉRNANDEZ, Fernando. *Tecnologias para transformar a educação*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2007.

- Bibliografia Complementar:

COSTA, Marina Teixeira Mendes de Souza; SILVA, Daniele Nunes Henrique; SOUZA, Flavia Faissal de. *Corpo, atividades criadoras e letramento*. São Paulo, SP: Summus, c2013.

MACHADO, José Ricardo Martins; NUNES, Marcus Vinícius da Silva. *100 jogos psicomotores: uma prática relacional na escola*. 2. ed. Rio de Janeiro: WAK Editora, c2011

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 8. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.

TEBEROSKY, Ana. *Psicopedagogia da linguagem escrita*. 9.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FELTRAN FILHO, Antonio. *Técnicas de ensino: por que não?*. 21. ed. Campinas: Papyrus, 2011.

D) 4º Ano

- Eixo: Gestão Educacional e Trabalho Docente
- Categoria: Gestão Escolar e Formação de Professores
- Proposta Pedagógica

Escola, gestão e projeto pedagógico; abordagem participativa na gestão escolar; gestão escolar e criação de ambientes participativos; o desenvolvimento profissional na escola; cultura organizacional e gestão; interação e desenvolvimento humano; coordenação e gestão do trabalho pedagógico; a escola e a formação continuada de professores; elaboração do plano de gestão na escola e sua articulação com o projeto pedagógico; o diretor da escola e a mediação de conflitos.

- Bibliografia Básica:

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Legislação educacional brasileira*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LIBANEO, Jose Carlos et al. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 10.ed. Revista e ampliada. São Paulo: Cortez, 2012.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários a educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2006.

- Bibliografia Complementar:

IMBERNÓN, Francisco. *A formação continuada de professores*. Porto Alegre: Editora Penso, 2010.

COLOMBO, Sonia Simões. *Gestão educacional uma nova visão*. Porto Alegre: Artmed, 2011

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. *Gestão educacional: novos olhares novas abordagens*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2005.

PONTECORVO, Clotilde. *Discutindo se aprende: interação social conhecimento e escola*. Porto Alegre: Editora Penso, 2005.

RAMAL, Andrea (org.) *Gestão escolar: perspectivas desafios e função social*. Rio de Janeiro: LCT, 2013.

7.5.3. Grupo de Estudos Independentes

- Proposta pedagógica

O grupo de estudos independentes (GEI) é um componente curricular que faz parte do núcleo de estudos integradores. Os grupos são organizados com temáticas a partir das áreas de aprofundamento do Curso: Educação e Tecnologias; Educação e Interculturalidade; Educação e Inclusão; Educação Ambiental. Cada área de aprofundamento desenvolve dois GEI, sendo oferecidos oito a cada ano letivo. Os estudantes de todas as turmas escolhem dois GEI em cada ano letivo, cursando um no primeiro semestre e outro no segundo. Esta proposta permite

que todos os estudantes possam frequentar todos os grupos oferecidos ao longo dos quatro anos de formação.

A) Área de Aprofundamento - Educação e Tecnologias

• Letramento Digital e Práticas Pedagógicas

▪ Proposta pedagógica

Este componente tem como proposta refletir e pesquisar sobre as TDMIC (Tecnologias Digitais e Midiáticas da Informação e Comunicação) e sua relação com as mudanças sociais e culturais, evidenciando um novo perfil de aluno e exigindo um novo perfil de professor. Aborda a resistência ao uso das tecnologias, a inclusão digital; a acessibilidade aos recursos pedagógicos; a internet como fonte de pesquisa; o sujeito como agente disseminador na web; o letramento digital do professor e a elaboração e a realização de práticas pedagógicas.

▪ Bibliografia Básica:

KENSKI, M. V. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas-SP: Papirus, 2014.

VALENTE, J.A.(org) *O computador na sociedade do conhecimento*. Campinas: UNICAMP, 2002

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2.ed.Belo Horizonte: Autentica,2006.

▪ Bibliografia Complementar:

BARANAUSKAS, Maria Cecília Calani. *Codesign de redes digitais: tecnologia e educação a serviço da inclusão social*. Porto Alegre: Penso, 2013

RANGEL, Mary. *Educação com tecnologia – texto, hipertexto e leitura*. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2012 .

SANCHO, Juana Maria; HERNÁNDEZ, Fernando. *Tecnologias para transformar a educação*. Porto Alegre: ArtMed, 2006.

VALENTE, José Armando (Org.). *Formação de educadores a distância e integração de mídias*. São Paulo: Avercamp, 2007.

VELOSO, Renato. *Tecnologia da informação e comunicação*. São Paulo: Saraiva, 2008

• Recursos Tecnológicos e Práticas Pedagógicas

▪ Proposta pedagógica

Este GEI tem como proposta contextualizar o desenvolvimento da tecnologia digital e as mudanças comportamentais advindas desta tecnologia. Discutir o processo de inserção das

tecnologias digitais nas práticas pedagógicas no cotidiano da escola, repensando a questão da formação docente. Problematizar o domínio e o uso da tecnologia digital (imagens, mídias, programas e jogos educativos) e refletir sobre a competência digital das novas gerações numa escola ainda analógica.

▪ Bibliografia Básica:

LEITE, Ligia Silva. *Tecnologia Educacional: descubra suas possibilidades na sala de aula*. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 2014

MORAN, José; MASETTO, Marcos; BEHERENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papyrus, 2012

PETARNELLA, Leandro. *Escola analógica, cabeças digitais: o cotidiano escolar frente às tecnologias midiáticas e digitais de informação e comunicação*. São Paulo: Alínea, 2008.

▪ Bibliografia Complementar:

GIANOLLA, Raquel. *Informática na Educação*, 3.ed. São Paulo: Cortez, 2006

LEITE, Marcia. *Subjetividade tecnologias e escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002

PAPERT, Seymour. *A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática*. Porto Alegre: ArtMed, 2008.

SAMPAIO, Marisa Narciso. *Alfabetização tecnológica do professor*. Petrópolis: Vozes, 2004

VON STAA, Betina. *Eles sabem (quase) tudo*. Belo Horizonte: Editora Melo, 2011.

B) Área de Aprofundamento - Educação e Interculturalidade

• Cinema e Educação

▪ Proposta pedagógica

Este componente curricular trata de tema relevante na articulação educação e cinema, a Pedagogia dos filmes como mídia, linguagem e arte. Com a intenção de observar e levar para os ambientes educacionais o cinema em toda sua complexidade.

Promove a compreensão sobre as possibilidades dos filmes como sensibilizadores a diferentes tipos de arte, incluindo na formação dos futuros pedagogos uma percepção mais aprofundada sobre a linguagem cinematográfica como forma de expressão e criação e como metodologia pedagógica. Este tipo de recurso midiático torna-se a cada dia mais importante no confronto de temas que devem ser discutidos em todos os espaços educativos escolares e não escolares, visto que é acessível a todos e promove uma grande interação entre os sujeitos envolvidos.

▪ Bibliografia Básica:

DUARTE, Rosália. *Cinema & educação: refletindo sobre cinema e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FANTIN, Mônica. *Crianças cinema e educação: além do arco-íris*. São Paulo: Annablume, 2011

FRESQUET, Adriana. *Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

▪ Bibliografia Complementar:

BAKHTIN, Michael. *Estética da comunicação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política ensaios sobre literatura e história da cultura*. Obras Escolhidas. São Paulo, Brasiliense, 1994.

DUARTE, Rosália; ALEGRIA, João. Formação estética audiovisual: um outro olhar para o cinema a partir da educação. *Educação e realidade*, v. 33, n. 1, p. 59-80, jan./jun. 2008.

FERNANDES, Adriana Hoffmann. Infância, cultura e mídia: reflexões sobre o narrar das crianças na contemporaneidade. *Currículo sem Fronteiras*. v.11, n. 1, jan/jun.2011.

FRESQUET, Adriana. *Imagens do desaprender*. uma experiência de aprender com o cinema. Rio de Janeiro: Booklink, 2007.

• **Educação e Diversidade Cultural**

▪ Proposta pedagógica

Diversidade é uma palavra de origem latina (*diversitas*), que significa variedade, multiplicidade. A partir da consciência de que vivemos num país de aproximadamente duzentos milhões de habitantes, com uma história de invasões, imigrações, e tráfico escravagista, entendemos que o Brasil é um vastíssimo campo para as investigações e discussões sobre sua diversidade cultural. Por isso neste componente curricular valoriza-se a percepção sociológica desta multiplicidade, com vistas a uma atuação eficiente no espaço escolar. Tem como objetivo identificar os diversos traços culturais presentes em nossa sociedade, em suas diversas manifestações, e que possam estar presentes no contexto escolar, em atendimento à Lei 11.645/08.

Outro objetivo refere-se ao exercício da tolerância ao “culturalmente diferente” no ambiente escolar. Neste sentido, o presente componente curricular propõe-se a incluir em seus debates a Educação em Direitos Humanos, em atendimento ao PARECER CNE/CP Nº 8/2012. O referido parecer preconiza a formação para a vida e para a convivência, no exercício pleno de Direitos e Deveres. A construção de uma sociedade mais justa e fraterna transpassa as legislações vigentes e funda-se na necessidade de se conhecer o outro e a si

mesmo como um ser físico, social e político. Para tanto, reforça a ideia do estudo e conhecimento liberto de conceitos pré-concebidos. Um conhecimento aberto ao novo a partir do exercício de maturidade acadêmica.

▪ Bibliografia Básica:

BOSI, Alfredo. *Cultura brasileira: temas e situações*. 4.ed. Rio de Janeiro: Ática, 2008.

MOTTA, Fernando C. Prestes (Org). *Cultura organizacional e cultura brasileira*. São Paulo: Atlas, 2006.

NASCIMENTO, Adir C.; URGUIZA, Antonio Hilário A.; VIEIRA, Carlos Magno N. *Criança indígena: diversidade cultural, educação e representações sociais*. São Paulo: Autores Associados, 2011.

▪ Bibliografia Complementar:

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de; MOREIRA, Ana Maria de Albuquerque. *Escola: espaço do projeto político pedagógico*. 10. ed. Campinas: Papirus, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

METCALF, Peter. *Cultura e sociedade*. São Paulo: Saraiva, 2014.

SILVA, René Marc da Costa (Org.). *Cultura popular e educação: salto para o futuro*. Brasília, DF: MEC, 2008.

ZUCON, Otávio. *Introdução às culturas populares no Brasil*. Curitiba: Intersaberes, 2013.

C) Área de Aprofundamento - Educação e Inclusão

• Educação e Direitos Humanos

▪ Proposta pedagógica

Refletir e discutir Educação e Direitos Humanos não exclui nossa responsabilidade com as crianças e adolescentes enquanto meramente alunos, mas a amplia, considerando também os jovens e os adultos. Neste componente, busca-se redimensionar a visão do homem, para além do ser físico, considerando-o como ser político e social. Entende-se que o espaço educacional deva buscar a inclusão social dos alunos independente de quaisquer situações e/ou desafios. Assim, é preciso se considerar os direitos e deveres de crianças e adolescentes, resguardados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90. Trata-se também a Educação de Jovens e Adultos, prevista na LDB 9394/96, como uma das premissas básicas para a busca de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva. No caso específico da EJA, busca-se atender necessidades, desejos e direitos de uma camada da população que se vê excluída do processo educativo formal. São homens e mulheres que

muitas vezes não dominam o código letrado ou o dominam de forma ainda insatisfatória e se veem, por isso, à margem da sociedade. Este componente curricular tem o intuito de pensar, discutir e compreender a educação como um direito humano de aprender por toda a vida. Tratar da temática dos Direitos Humanos e sua relação com a educação, implica encarar com maturidade e cientificidade uma das mais delicadas e sensíveis situações de carência da sociedade brasileira, e consequente direcionamento para atuação neste segmento.

▪ **Bibliografia Básica:**

SOARES, Leôncio. *Educação de jovens e adultos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002 (Diretrizes curriculares nacionais).

DIAS, Adelaide Alves; FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; FEITOSA, Maria Luiza Pereira de Alencar Mayer; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares (Org.). *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária (UFPB), 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa; CHAUI, Marilena de Souza. *Direitos humanos, democracia e desenvolvimento*. São Paulo: Cortez, 2014.

▪ **Bibliografia Complementar:**

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 34.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: UNESCO, Representação no Brasil: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009.

MOLL, Jaqueline (org.) *Educação de Jovens e Adultos*. 4.ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

RAYO, José Tuvilla. *Educação em direitos humanos: rumo a uma perspectiva global*. 2. Porto Alegre ArtMed 2013

RIEZO, Barbosa. *Estatuto da criança e do adolescente interpretado*. 9.ed. São Paulo: Lawbook, 2002.

• **Escola e Educação Inclusiva**

▪ **Proposta pedagógica**

A partir do pressuposto que o futuro educador necessita de conhecimento para ser um agente que desfaça preconceitos e estigmas e promova uma educação que esteja de fato de “mãos dadas” com a diversidade, este componente curricular tem como objetivo elucidar os aspectos cognitivos, afetivos, sociais, legais e morais dos excluídos. Para tanto, percorrem-se temáticas

relativas à educação especial e sua história; legislação de educação especial; tipos de alunos com necessidades especiais (deficiências, síndromes, transtornos do espectro autista, outros); neurociência aplicada à diferença e aspectos pedagógicos dos alunos diferentes. O GEI, seguindo as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (parecer CNE/CP nº8/2012) e o parecer 287/2015 que institui a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência, procura desenvolver reflexões acerca da responsabilidade dos futuros educadores como promotores e protetores dos Direitos Humanos e da valorização e respeito às diversidades físicas, étnicas, religiosas, de gênero ou quaisquer outras, voltando-se, assim, para a observância da dignidade humana, da paz e da justiça social. Uma vez de posse deste conhecimento, o futuro profissional poderá desenvolver autonomia para decidir o melhor modo de estabelecer a relação professor-aluno e na elaboração de currículos pertinentes a questões relacionadas a alunos com necessidades educativas especiais.

Bibliografia Básica:

JOSÉ, Elizabete da Assunção; COELHO, Maria Teresa. *Problemas de aprendizagem*. 13.ed. São Paulo: Ática, 2010.

GLAT, Rosana (Org). *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2007.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: ArtMed, 2012.

▪ Bibliografia Complementar:

BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente*. (online). Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.

_____. *Lei brasileira da inclusão da pessoa com deficiência*. (online). Parecer nº 287/2015 de 10 de julho de 2015.

CONSENZA, Ramon Moreira; GUERRA, Leonor B. *Neurociência e educação: como o cérebro aprende*. Porto Alegre: ArtMed, 2011.

FARRELL, Michael. *Deficiências sensoriais e incapacidade físicas*. Porto Alegre: ArtMed, 2014.

FIGUEIRA, Emílio. *O que é educação inclusiva*. São Paulo: Brasiliense, 2011.

D) Área de Aprofundamento - Educação Ambiental

• História e Políticas de Educação Ambiental

▪ Proposta pedagógica

Este GEI promove a compreensão dos marcos históricos e conceituais da temática ambiental e dos principais mecanismos legais para a implementação e aplicação da educação ambiental em ambientes escolares: a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999) e o tema transversal “Meio Ambiente” dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Trata-se de identificar as causas e debater soluções para os principais problemas ambientais presentes nos locais e na(s) cidade(s) de moradia e trabalho dos discentes, buscando propor soluções sob o olhar da Educação Ambiental.

▪ Bibliografia Básica:

DIAS, Genebaldo. *Educação ambiental: princípios e práticas*. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.

REIGOTA, Marcos. *O que é educação ambiental*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2014.

PHILIPPI JUNIOR, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. *Educação ambiental e sustentabilidade*. Barueri: Manole, 2009.

▪ Bibliografia Complementar:

BRASIL. *Lei de política nacional de educação ambiental*.(online) nº 9.795/99. Brasília, 1999.

REIGOTA, Marcos. *Meio ambiente e representação social*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.

ROSCHEINSKY, Aloísio. *Educação ambiental: abordagens múltiplas*. 2ª ver. Porto Alegre, 2012

SATO, Michele. *Educação ambiental: pesquisa e desafios*. Porto Alegre: ArtMed, 2011

TRIGUEIRO, André (Coord.). *Meio ambiente no século 21: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento*. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

• **Educação Ambiental e Práticas Ambientais**

▪ Proposta pedagógica

Este GEI visa preencher uma lacuna existente nos ambientes de ensino escolar e não escolar: a ausência ou prática superficial de Projetos de Educação Ambiental (PEA) e práticas ambientais. Promove o estudo sobre um PEA, analisando sua justificativa, objetivos, principais características e instrumentos/ferramentas de implantação e avaliação. Como perspectiva prática, os discentes produzem propostas de PEA, visando à construção de conhecimentos, valores e hábitos sustentáveis.

▪ Bibliografia Básica:

CHARNER, Kathy (Org). *Nosso planeta verde: 100 ótimas propostas para trabalhar na educação infantil*. Porto Alegre: Penso, 2012.

DIAS, Genebaldo. *Educação e gestão ambiental*. São Paulo: Gaia, 2006.

GUIMARÃES, Mauro. *A dimensão ambiental na educação*. 3. ed. Campinas: Papirus, 2000.

▪ Bibliografia Complementar:

BRASIL. *Lei de política nacional de educação ambiental* (online). nº 9.795/99. Brasília, 1999.

DIAS, Genebaldo. *Educação ambiental: princípios e práticas*. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.

DOHME, Vania. *Ensinando a criança a amar a natureza*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009

PHILIPPI JUNIOR, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. *Educação ambiental e sustentabilidade*. 2.ed. ver. E atual. Barueri, SP:Manole, 2016.

REIGOTA, Marcos. *O que é educação ambiental*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2014.

7.5.4. Oficinas de Pesquisa e Práticas Pedagógicas

▪ Proposta pedagógica

As Oficinas de Pesquisa e Práticas Pedagógicas consistem em espaços de ações teórico-práticas sobre as áreas do conhecimento da educação básica contempladas no currículo, e de vivências relacionadas à prática pedagógica. Nestes espaços, objetivamos fazer com que os graduandos tenham a oportunidade de articular seus conhecimentos com as produções nos laboratórios e cenários de práticas.

São componentes curriculares que visam promover a análise teórica dos diversos temas ligados à formação do profissional de pedagogia, bem como a produção e utilização de materiais e recursos pedagógicos, que são indispensáveis ao bom desenvolvimento do processo de aprendizagem dos graduandos.

A seguir, apresentaremos as Oficinas de Pesquisa e Práticas Pedagógicas que compõem o currículo do curso de Graduação em Pedagogia.

A) Humanidades e suas Tecnologias

▪ Proposta pedagógica

Visa à ampliação dos conhecimentos específicos da área, através da investigação e análise teórica dos seus principais conteúdos e conceitos, e da proposta metodológica de Projeto de Trabalho. Pretende, numa relação dialógica com os discentes, articular o desenvolvimento de ferramentas que possibilitem, além do entendimento de tais conceitos e conteúdos, dar o suporte necessário para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem em sua prática docente. Ampliação da leitura do mundo: comparação, reflexão, análise, síntese que levem a compreensão da organização espacial da sociedade.

Estabelecendo as inter-relações entre os fatos, processos e fenômenos em suas diferentes escalas de abrangência. Os conceitos inseridos na presente ação referem-se à multiplicidade espaço-temporal; à contribuição da Geografia e da História na ampliação da

leitura de mundo da criança; às relações sociais (sujeito e mundo), contemplando as questões étnico-raciais (11.654/2008), e de direitos humanos (CNE/CP n.8/2002); à utilização de softwares educativos; e a métodos de tratamento de fontes históricas.

▪ Bibliografia Básica:

ALMEIDA, Rosângela Doin de. *Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola*. São Paulo: Contexto, 2013.

BAUMAN, Zygmunt; Marcus. *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

LAGOA, Ana; GRINBERG, Ketila; GRINBERG, Lucia. *Oficinas de história: projeto curricular de ciências sociais e de história*. Guia pedagógico subsídios para o professor organizar oficinas de história. Belo Horizonte-MG: Dimensão, 2000.

▪ Bibliografia Complementar:

CAVALCANT, Iana. *Geografia escola e construção de conhecimento*. 18 ed. Campinas SP: Papyrus, 2011. FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 51. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2015.

LACOSTE, Yves. *A Geografia, isso serve, em primeiro lugar para fazer a guerra*. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 51.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015:

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. 12.ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2008.

OSCAR, João Oscar do Amaral. *História de Teresópolis: síntese cronológica*. Niterói-RJ: Cronos, 1991.

B) Ciências e suas Tecnologias

▪ Proposta pedagógica

Têm por perspectiva facilitar a apropriação de conhecimentos específicos fundamentais na área de Ciências Naturais voltados à atuação docente dos anos iniciais e da formação de professores da educação básica. Os estudos visam a problematização a respeito do trabalho em sala de aula, a identificação dos espaços de aprendizagem e das diferentes metodologias integradas aos projetos de ensino na educação básica, a identificação de conteúdos transversais como possibilidade para o desenvolvimento da prática educativa, a utilização de diferentes fontes de informações como estratégias para o desenvolvimento de conceitos, como: energia, matéria, sistema, equilíbrio, transformação e vida. Pretende-se sistematizar os fenômenos e as teorias que promovam a identificação e a utilização adequadas de códigos e nomenclaturas da linguagem científica, a compreensão ética do conhecimento e

a importância dos avanços científicos e suas relações com a qualidade de vida. Neste aspecto, especificamente, o componente curricular dará enfoque à Educação Ambiental, conforme preconiza a Lei 9.795/1999.

▪ Bibliografia Básica:

BIZZO, Nélio; CHASSOT, Ático Inácio; ARANTES, Valéria Amorim. *Ensino de ciências: pontos e contrapontos*. São Paulo-SP: Summus Editorial, 2013.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de; OLIVEIRA, Carla Marques Alvarenga de. *Ensino de ciências por investigação: condições para implementação em sala de aula*. São Paulo-SP: Cengage Learning, 2014.

GÜLLICH, Roque Ismael da Costa. *Didática das ciências*. Curitiba-PR: Appris, 2013.

▪ Bibliografia Complementar:

ALVES, Karla dos Santos Guterres. *A didática das ciências como disciplina acadêmica: proposta para formação de professores*. Curitiba: APPRIS, 2014

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria Castanho Almeida. *Ensino de Ciências: fundamentos e métodos*. 4. ed. São Paulo-SP: Cortez, 2011.

POZO, Juan Ignacio; CRESPO, Miguel Ángel Gómez; FREITAS, Naila; JUSTO, Jutta Reuwsaat. *A aprendizagem e o ensino de ciências: do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico*. 5. ed. Porto Alegre-RS: Artmed, 2009.

SANTORI, Ricardo Tadeu; SANTOS, Marcelo Guerra. *Ensino de ciências: um manual para elaboração de coleções didáticas*. Rio de Janeiro-RJ: InterCiência, 2015.

WARD, Hellen; RODEN, Judith; HEWLETT, Claire; FOREMAN, Julie. *Ensino de ciências*. 2. ed. Porto Alegre-RS: ArtMed, 2010.

C) Linguagens e suas Tecnologias

▪ Proposta pedagógica

Pensar em linguagens é pensar em permanente transformação. É pensar, sobretudo, em funcionalidade, aplicação e adequação. Pensar em tecnologia é pensar em novas ferramentas que se constituem como instrumentos potencializadores das linguagens. Esse componente curricular tem como objetivo o desenvolvimento da crítica, a percepção das inúmeras possibilidades de expressão linguística, a capacidade de leitura e compreensão dos diversos

textos que representam a nossa cultura e, além disso, o entendimento de que a apropriação dos recursos linguísticos amplia e articula outros conhecimentos e competências que são exigidos nas inúmeras situações de uso da língua.

▪ Bibliografia Básica:

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

FIORIN, José Luiz. *Linguagem e ideologia*. 8. ed. rev. e atual. São Paulo-SP: Ática, 2012.

KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2009.

▪ Bibliografia Complementar:

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi Alves; ROSA, Ester Calland de Sousa. *Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas*. 2. ed. Belo Horizonte-MG: Autêntica, 2010.

ILARU, Rodolfo. *O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos*. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 8. ed. São Paulo-SP: Cortez, 2015.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Ensino de língua e vivência de linguagem*. Temas em confronto. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Marianne C.B. (orgs) . *Diversidade textual : os gêneros na sala de aula*. 1.ed., 1. Reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

D) Matemática e suas Tecnologias

• Proposta Pedagógica

Este componente curricular busca a compreensão da matemática como processo de investigação e solução de problemas que promove o exercício do pensamento lógico. O conhecimento matemático é aqui entendido como linguagem que permeia as práticas cotidianas. Este componente propõe atividades significativas e diversificadas em relação aos quatro eixos de conhecimentos matemáticos: números e operações; espaço e forma; grandezas e medidas; tratamento da informação. Trata-se de desenvolver nos licenciandos os saberes necessários ao ensino e à aprendizagem matemática, visando ao mesmo tempo superar as lacunas do conhecimento matemático e construir intervenções pedagógicas. Também se desenvolve a criação e elaboração de jogos educacionais, construindo habilidades sensório-motoras, lógica e de raciocínio.

Bibliografia Básica

D'AMBROSIO, U. Educação Matemática: da teoria à prática. 8. ed. Campinas: Papirus, 2001.120p.

KAMII, Constance. A criança e o número. Campinas: Papirus, 1990.

VAN DE WALLE, J. A. Matemática no ensino fundamental: formação de professores e aplicações na sala de aula. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

- Bibliografia Complementar

BIGODE, A. J. L.; FRANT, J. B. *Matemática: soluções para dez desafios do professor*. São Paulo: Ática, 2011.

FAINGUELERNT, Estela Kaufmann e NUNES, Kátia Regina Ashton. *Fazendo Arte com a Matemática*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PANIZZA, M. (Org.). *Ensinar matemática na educação infantil e nas séries iniciais: análises e propostas*. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 19-33.

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

NUNES, T.; BRYANT, P. *Crianças fazendo matemática*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

7.5.5. Componentes Curriculares de Fundamentos de Educação

Estes componentes curriculares são desenvolvidos no Ambiente Virtual de Aprendizagem –AVA. Mais adiante está explicitada a metodologia utilizada nesta modalidade de ensino.

A) Filosofia e Práxis Educativa

- Proposta pedagógica

Este componente curricular apresenta uma introdução geral à Filosofia, enfocando sua origem e fundamentos. Promove a compreensão da natureza da atividade filosófica ligada à educação, à ética e à cidadania. Possibilita a construção das concepções da filosofia como instrumento de análise crítica do processo de organização social e educacional, desenvolvendo o espírito crítico e investigador do indivíduo. Analisa o pensamento moderno e a filosofia da educação brasileira, a fim de subsidiar uma perspectiva crítica das propostas educacionais contemporâneas, notadamente as que se tornaram requisitos legais obrigatórios, como a que diz respeito às questões étnico-raciais (11.654/2008), aos direitos humanos

(CNE/CP n.8/2002), e à inclusão de pessoas com deficiência (7.699/2006). Estuda-se o conceito de práxis e de práxis educativa.

▪ Bibliografia Básica:

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 14.ed. São Paulo: Ática, 2012.

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2008

SANTOS, Boaventura de Souza. *Um discurso sobre a ciência*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008

▪ Bibliografia Complementar:

LUCKESI, Cipriano. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 2001.

KOHAN, Walter Omar. *Infância. Entre educação e filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

ALVES, Rubem. *Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras*. 18.ed. São Paulo: Lotola, 2013

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 19.ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

B) Fundamentos Sociológicos da Educação

▪ Proposta pedagógica

O componente curricular em questão propõe investigar e discutir a relação entre Educação e Sociedade, a partir da identificação do papel da educação no desenvolvimento da sociedade. Para tanto, pretende fazer sua sustentação epistemológica nos principais pensadores da Sociologia da Educação e da Antropologia. Como desdobramento, vislumbra identificar a escola enquanto espaço de representação da sociedade e assim, relacionar a educação e a formação no mundo moderno. Busca instrumentalizar os futuros professores para desenvolver um olhar compreensivo para a sociedade, a escola, as crianças e suas famílias no contexto macrossocial e político. Neste aspecto, considera fundamental a observância de requisitos legais obrigatórios, como o que se refere às questões étnico-raciais (11.654/2008), aos direitos humanos (CNE/CP n.8/2002). Promove a percepção sobre as determinações sociais de sua prática profissional, construindo o compromisso do educador com a educação das crianças e jovens.

▪ Bibliografia Básica:

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 40.ed. São Paulo. Paz e Terra 2009.

GADOTTI, Moacir. *História das ideias pedagógicas*. 8.ed.(13º). São Paulo: Ática, 2010.

SILVA, Luiz Herón da. *A escola cidadã no contexto da globalização*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

▪ Bibliografia Complementar:

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 18. ed. atual. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2014..

FORACCHI, Marialice Mencarini. *Sociologia e sociedade: leituras de introdução à sociologia*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

APPLE, Michael. *Sociologia da educação: análise internacional*. Porto Alegre: Penso, 2013

METCALF, Peter. *Cultura e sociedade*. São Paulo Saraiva 2014

SAVIANI, Dermeval. *Da nova LDB ao FUNDEB: por uma nova política educacional*. 3.ed Campinas: Autores Associados, 2008

C) Psicologia da Educação e do Desenvolvimento

▪ Proposta pedagógica

A Psicologia do Desenvolvimento estuda o desenvolvimento humano, nos aspectos: cognitivos, afetivos, sociais e motores. Isto significa conhecer características comuns de cada faixa etária. A Psicologia Educacional estuda os fenômenos psicológicos relacionados ao processo educativo. O diálogo entre ambas permite, ao futuro profissional de educação, compreender as diversas etapas da formação da subjetividade humana e sua interação com o processo de ensino-aprendizagem. Busca-se compreender o desenvolvimento humano e suas implicações para prática pedagógica, reconhecendo os processos de aprendizagem em diversas abordagens psicológicas e suas aplicações no campo da educação, além de instrumentalizar o professor para lidar com aspectos psicossociais do aprendizado humano. As teorias estudadas reportam-se a gênese dos afetos e suas vicissitudes, servindo-se para isso da Psicanálise com as contribuições de Sigmund Freud, Ana Freud, Melaine Klein, John Bowlby e Donald Winnicott. Os conceitos desenvolvidos referem-se principalmente a formação da subjetividade. Para isso serão estudados os processos inconscientes da vida mental, as formações simbólicas, o apego, a influência da cultura na formação psíquica, a brincadeira como agente de transformação da criança, o desenvolvimento psicosssexual do homem através de diversos estágios e a formação da personalidade. São também consideradas

as ideias dos interacionistas como Jean Piaget, Lev Vygotsky e Henri Wallon no estudo do desenvolvimento humano. Essas teorias atribuem ao ser humano um papel ativo, desenvolvendo-se e aprendendo através da interação com o mundo. Os conceitos abordados referem-se a origem e a dinâmica do pensamento humano: importância dos fatores genéticos e ambientais, os estágios do desenvolvimento nos aspectos fisiológicos, motores, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais.

▪ Bibliografia Básica:

COLL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Álvaro. (orgs). *Desenvolvimento psicológico e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2012.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. *Desenvolvimento humano*. 12. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2010.

RAPPAPORT, Clara Regina (coord). *Psicologia do desenvolvimento*. São Paulo: EPU, 2005.

▪ Bibliografia Complementar:

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. *Psicologia da aprendizagem*. Petrópolis: Vozes, 2013.

DELGADO, Evaldo Inácio. *Pilares do interacionismo: Piaget, Vygotsky, Wallon e Ferreiro*. São Paulo: Érica, 2010.

PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. 24. ed. São Paulo: Forense Universitária, 2006.

REGO, Tereza Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

VYGOTSKY, Lev. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

D) Educação e Formação da Sociedade Brasileira

▪ Proposta pedagógica

O componente curricular procura identificar a relação existente entre a presença da educação e a formação da sociedade brasileira. A partir desta perspectiva, faz uma investigação histórica e sociológica sobre o paralelo que se estabelece entre o desenvolvimento e construção do país, e as intervenções e ações da educação. Destaca a educação implantada pelos jesuítas, especificamente aos indígenas, e a exclusão dos negros africanos e seus descendentes enquanto escravos. Destaca a Educação implantada pelos jesuítas especificamente aos indígenas, e a exclusão dos negros africanos e seus descendentes, enquanto escravos. A manutenção da exclusão social dos descendentes e remanescentes destas etnias é objeto de estudo neste componente, atendendo a Lei 11.645/2008. A sequência cronológica possibilita a percepção das relações de poder e controle social, e o papel da educação nos diversos momentos históricos. Como marcos epistemológicos, estão

contemplados os períodos colonial, imperial e republicano, sendo que neste último, destacamos os diversos movimentos de controle e autonomia da educação.

▪ Bibliografia Básica:

ARANHA, Maria Lúcia A. *História da Educação e da Pedagogia – Geral e do Brasil*. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MANACORDA, Mário Alighiero. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil (1930/1973)*. 38.ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

▪ Bibliografia Complementar:

ANTUNES, Celso. *Antiguidades modernas: crônicas do cotidiano escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação*. 2.ed. rev. e atual. São Paulo: Moderna, 2003.

BASTOS, Elide Rugai; ABRUCIO, Fernando; LOUREIRO, Maria Rita; REGO, José Marcio. *Conversas com sociólogos brasileiros*. São Paulo: Editora 34, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2015.

RAGO, Margareth; FUNARI, Pedro Paulo A. (orgs) *Subjetividades antigas e modernas*. São Paulo: Annablume, 2008.

E) Estudo das Infâncias e das Crianças

▪ Proposta pedagógica

Neste componente curricular estudam-se a infância e as questões a ela pertinentes a partir de um referencial filosófico, social, cultural, antropológico e pedagógico, tomando a infância como categoria histórica e social e as crianças como sujeitos de direitos. São abordados os diferentes significados que foram dados às infâncias ao longo da história da humanidade, compreendendo a influência da cultura na construção dos conceitos de infâncias e no processo de socialização das crianças e na construção histórica dos direitos da infância. Analisam-se os condicionantes históricos e sociais que invisibilizam as infâncias e as crianças. É importante compreender os fundamentos políticos, econômicos, culturais, sociais e os aspectos legais do atendimento às crianças nos espaços escolares e não escolares. Estuda-se o projeto educativo das instituições e suas condições internas e externas. A formação do

educador é analisada a partir do entendimento dos processos de formação social, cultural e educacional das crianças.

▪ Bibliografia Básica:

CORSARO, William A. *Sociologia da infância*. 2. ed. Porto Alegre: Penso Editora, 2011.

FREITAS, Marcos Cezar (Org.). *História social da infância no Brasil*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SARMENTO, Manuel. GOUVEA, Maria Cristina S. de (Orgs). *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008.

▪ Bibliografia Complementar:

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

BENJAMIM, Walter. *A criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Editora 34, 2002.

KOHAN, Walter. *Infância: entre educação e filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

KRAMER, Sonia. *A política do pré-escolar no Brasil*. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PINTO, Manuel. SARMENTO, Manuel. *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Infância - Universidade do Minho, 1997.

F) Teorias da Aprendizagem

▪ Proposta pedagógica

No processo de aprendizagem escolar existem três componentes essenciais: o sujeito que aprende, o professor e a situação de aprendizagem. As Teorias de Aprendizagem oriundas da Psicologia da Aprendizagem procuram estudar a dinâmica envolvida no processo de ensino-aprendizagem. Este conhecimento pode servir de subsídio para que educadores possam pensar e construir estratégias para melhor exercer sua práxis pedagógica. Busca-se fornecer informações relacionadas ao processo de aprendizagem humana e incentivar os futuros educadores a saber utilizar recursos variados para propiciar um ambiente de facilitação da aprendizagem. Contempla-se as principais Teorias de Aprendizagem, como o Behaviorismo de Watson e Skinner, que dá relevância a conceitos como reflexos condicionados e não condicionados, comportamento respondente e operante, reforçamento (positivo e negativo), punição, controle aversivo e extinção de aprendizagem. Estuda-se a importância dos processos perceptivos na aprendizagem, além do insight e do isoforismo, ideias oriundas da Teoria da Gestalt de Wertheimer, Köhler e Koffka. Retoma-se a contribuição dos construtivistas como Piaget, Vygotsky e Wallon, estudando a gênese dos processos psíquicos em uma perspectiva abrangente e global, investigando a aprendizagem da criança ao longo da infância e sua evolução psíquica. Estuda-se Ausubel com a concepção de aprendizagem

significativa, que implica em noções de pontes cognitivas, conhecimentos prévios e mapas conceituais entre outros.

▪ Bibliografia Básica:

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. *Psicologia da aprendizagem*. Petrópolis: Vozes, 2013.

MOREIRA, Marco Antonio. *Teorias da Aprendizagem*. São Paulo: EPU, 2011.

TRINDADE, Rui. *Experiências educativas e situações de aprendizagem*. São Paulo: Editora Leya Brasil, 2011.

▪ Bibliografia Complementar:

FREUD, Sigmund. *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud: com os comentários e notas de James Strachey; em colaboração com Anna Freud; assistidos por Alex Strachey e Alan Tyson*. Rio de Janeiro: Imago, 1999. 24 vol

GAMEZ, Luciano. *Psicologia de educação*. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

MEYRS, David G. *Psicologia*. 9 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

MOREIRA, Marco A.; MASINI, Elcie F. Salzano. *Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2011.

PIAGET, Jean. *A construção do real na criança*. 3.ed. São Paulo: Ática, 2001.

G) Educação e Estudos Culturais

▪ Proposta pedagógica

O componente curricular busca identificar e discutir o conceito e a história dos Estudos Culturais como ciência e sua relação com a Educação. Como desdobramento, procura-se abordar a relação entre cultura e epistemologia do conhecimento escolar e sua apropriação dos Estudos Culturais na Educação. Propõe ainda debater a relação entre a cultura e as diversas “identidades” no âmbito do atual neoliberalismo. Discute ainda as políticas públicas identitárias criadas para a Educação e seus diversos aportes culturais. Destaca a aplicação da Lei 11.645/08 e a valorização da cultura afro-indígena. Desta forma, busca ressignificar o entendimento que se tem sobre estas etnias, e como desdobramento, suas atuais condições de vida e inserção social. Assim, compreende também os pressupostos contidos na atual política de Direitos Humanos (CNE/CP 8/2012).

▪ Bibliografia Básica:

BOSI, Ecléa. *Cultura de massa e cultura popular: Leituras de operárias*. 13. ed. -. Petrópolis: Vozes, 2009.

CANCLINI, Nestor Garcia. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. 4.ed. São Paulo: EDUSP, 2013

SILVA, Tomaz Tadeu; HALL Stuart; WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 13.ed. Petrópolis: Vozes, 2012

▪ Bibliografia Complementar:

CARDOSO, Fernando Henrique. *Cultura das transgressões no Brasil : cenários do amanhã*. São Paulo Saraiva 2011

DELOIZY, Francine Barthe; SERPA, Angelo (orgs). *Visões do Brasil – estudos culturais em Geografia*. Salvador: EDUFBA e Edições L' Harmattan, 2012.

OLIVEIRA, C.G.; OLIVEIRA, L.F.;FERRAZ, M.C.O.R. *Escola, culturas e diferenças: experiências e desafios na educação básica*. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2016.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo; CASTAGNA, Maria Lucia. *Estudos culturais da ciência & educação* - Col. Temas & Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2010

H)Economia Política da Educação

▪ Proposta pedagógica

A abordagem que permeia o componente curricular diz respeito diretamente à relação entre economia, política e educação. Promove a compreensão desta relação através da identificação conceitual de elementos basais para a compreensão da temática, como economia, política e ideologia. Analisa o funcionamento da educação em sociedades capitalistas, bem como em sociedades socialistas. Nesta relação, busca-se a identificação e crítica das políticas implementadas pelo Banco Mundial, como importante agência de fomento no mundo, e seus reflexos no Brasil. Os resultados destas intervenções são analisados e confrontados com os requisitos obrigatórios do MEC, em particular, os que se referem às relações étnico-raciais (11.645/2008) e aos Direitos Humanos (CNE/CP 8/2012).

▪ Bibliografia Básica:

BAUMAN, Zygmunt; PENCHEL, Marcus. *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

TOMMASI, Livia de; WARDE, Miriam Jorge; HADDAD, Sérgio. *O BANCO mundial e as políticas educacionais*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GENTILLI, Pablo. & SADER, Emir. *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2006.

▪ Bibliografia Complementar:

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 6. ed. Perspectiva. São Paulo. 2007.

SADER, Emir; GENTILI, Pablo A. A.; BORON, Atilio. *Pós-neoliberalismo II: que Estado para que democracia?* 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

COUTINHO, Carlos Nelson. *De Rousseu a Gramsci - Ensaio de Teoria Política*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.

FREIRE, Paulo. *Política e educação: ensaios*. São Paulo, Cortez, 2003.

GRAMSCI, Antonio. *Educação, escola e formação - Caminhos para a emancipação humana*. Curitiba: Editora Appris, 2014.

7.5.6. Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS

Este componente curricular promove o conhecimento de informações sobre a história e cultura da comunidade surda, analisando os conceitos básicos sobre os princípios linguísticos da LIBRAS e o mundo dos surdos. Estuda a legislação referente, relacionando o processo de aquisição da linguagem dos surdos com as políticas educacionais vigentes, notadamente, a Lei 7.699/2006, que preconiza a inclusão de portadores de necessidades especiais, em particular o parágrafo XIV, do Capítulo IV. Por meio de práticas do alfabeto manual (datilologia) e conversação em LIBRAS, possibilita a aquisição de vocabulário básico com ênfase na expressão facial e corporal como forma de facilitar a comunicação entre surdo e ouvinte. Estabelece comparações sobre as diferenças entre a estrutura gramatical de LIBRAS e da língua portuguesa. Promove também o conhecimento da escrita de LIBRAS e suas regras, bem como a literatura surda.

▪ Bibliografia básica

CAPOVILLA, Fernando César. *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilingue-Língua Brasileira de Sinais*. São Paulo: Edusp, 2008.

SOUZA, Tanya A. F. *LIBRAS em contexto*. Brasília: LIBREGRAF, 2008.

PIMENTA, Nelson; QUADROS, R.M. *Curso de Libras*. Rio de Janeiro: LSB Vídeo, 2009.

▪ Bibliografia complementar

BRITO, Lucinda Ferreira. *Por uma Gramática de Línguas e Sinais*. 2.ed. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 2010.

LABORIT, E. *O vôo da Gaivota*. Paris: Best Seller, 1994.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. *Língua brasileira de sinais*. Brasília. 2002.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. *Decreto de LIBRAS 5626*. Brasília. 2005.

SACKS, Olives. *Vendo Vozes- Uma viagem ao mundo dos surdos*. São Paulo. Companhia das Letras, 1995.

7.5.7. Laboratórios Especializados

- Proposta pedagógica

Os laboratórios especializados representam um espaço curricular de apoio pedagógico, preparando o estudante para o exercício profissional a partir de práticas contextualizadas. Propicia a concretização da relação prática-teoria-prática, por meio da articulação de diferentes conhecimentos e saberes. Propõe a produção de práticas e materiais didático-pedagógicos e aprimora a tomada de decisões que envolvem o planejamento e a realização de experiências pedagógicas. Constitui-se como espaço para troca de experiências e desenvolvimento de propostas teórico-metodológicas para a educação básica. Também se define como espaço para produção de produtos dos projetos de trabalho, produções dos cenários de prática.

A) Laboratório de Práticas Pedagógicas

- Proposta pedagógica

O Laboratório de Práticas Pedagógicas proporciona a aproximação entre a formação teórica e a formação prática do futuro pedagogo mediante o planejamento e a efetivação de oficinas relacionadas aos fundamentos e às metodologias de ensino empregadas tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental - anos iniciais. Estrutura-se para desenvolver atividades de natureza prática por meio da organização de propostas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes responsáveis, objetivando a elaboração de material didático-pedagógico, a compreensão e a avaliação de sua utilização na educação básica. As atividades e os materiais produzidos visam subsidiar o desenvolvimento dos projetos de trabalho dos estudantes, bem como as propostas realizadas nas oficinas de pesquisa e práticas pedagógicas. Também se organiza para o atendimento ao estudante nas atividades do estágio curricular supervisionado. Este componente é orientado pelos docentes do curso que poderão fornecer o empréstimo do material didático-pedagógico produzido no laboratório.

- Bibliografia Básica:

BEMVENUTI, Alice et al. *O lúdico na prática pedagógica*. Curitiba: InterSaberes, 2012.

DOLLE, Jean-Marie. *Princípios para uma pedagogia científica*. Porto Alegre: Editora Penso, 2011.

ACOSTA, Ana Jamila; POOLI, João Paulo; COSTA, Marcia da Rosa; SCHEIBEL, Maria fani; PICAWEY, Marcia Maira. *Projetos interdisciplinares*. Curitiba: InterSaberes, 2012.

▪ Bibliografia Complementar:

ANTUNES, Celso. *Inteligências Múltiplas e seus estímulos*. Campinas-SP: Papirus, 2008.

BRODBECK, Jane Thompson; COSTA, Antônio José Henrique; CORREA, Vanessa Loureiro. *Estratégias de leitura em língua portuguesa*. Curitiba: InterSaberes, 2012.

FAINGUELERNT, Estela Kaufman; NUNES, Katia Regina Ashton. *Fazendo arte com a matemática*. 2.ed. Porto Alegre: Editora Penso, 2015.

MARINHO, Hermínia Regina Bugeste; MATOS JUNIOR, Moacir Ávila de; SALLES FILHO, Nei Alberto; FINCK, Silvia Christina Madrid. *Pedagogia do movimento: universo lúdico e psicomotricidade*. 2. ed. Curitiba: Ibplex, 2007.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. *A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica*. 2. ed. Curitiba: Ibplex, 2011.

B) Laboratório Brinquedoteca

▪ Proposta pedagógica

O Laboratório de brinquedoteca tem como principal objetivo promover a reflexão e discussão sobre a importância do brincar no desenvolvimento infantil. Neste espaço, os estudantes podem relacionar as diversas fases do desenvolvimento físico, afetivo e social da criança com as atividades lúdicas, conhecendo a história e o espaço ocupado pela ludicidade no contexto histórico e atual da educação.

Todas as atividades propostas são articuladas ao trabalho dos estudantes nos estágios em espaços formais e não formais, no desenvolvimento de projetos sobre o brincar e o brincar, reconhecendo a importância das atividades lúdicas e recreativas no processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, os estudantes podem compreender a dinâmica de criação, montagem e dinamização de espaços ludo pedagógicos, e a arte de transformar sucata em jogo e brinquedo educativo.

▪ Bibliografia Básica:

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação*. 7.ed. Petrópolis: Vozes, 2000

BROUGÈRE, Gilles; FRANÇA, Gisela Wajsko. *Brinquedo e cultura*. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2014.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 2015.

▪ Bibliografia Complementar:

BARROS, Flavia Cristina Oliveira Murbach. *Cadê o brincar?: da educação infantil para o ensino fundamental* [ebook online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida et al. *Jogo, brinquedo, brincadeira e educação*. SP: Cortez, 2007.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. *Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

_____. (org). *Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos*. 14.ed.Petrópolis-RJ: Vozes, 2011.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

7.5.8. Cidadania Diversidade e Sustentabilidade

Este componente curricular é desenvolvido no Ambiente Virtual de Aprendizagem-AVA, como política institucional para atendimento aos requisitos legais referentes às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos e Políticas de Educação Ambiental, ministrado para todos os cursos de graduação no primeiro ano. É desenvolvido em dois blocos temáticos: Direitos Humanos e Educação Ambiental; Relações Étnico-Raciais e Educação Ambiental

Ementa:

Ressignificação de conceitos relativos à cultura afro-brasileira e à indígena. Diversidade cultural brasileira: construção de uma visão mais humanizada e concreta sobre suas origens e principais elementos que a compõem. Nova percepção de um Brasil inter e multicultural. Conflitos socioambientais: relações de dominação e subjugação tendo, como cenário principal, a posse da terra e a exploração desenfreada dos recursos naturais do país. Transformação histórica dos conceitos e valores dos direitos humanos. Características conflitivas dos direitos humanos nas sociedades plurais. Educação dos direitos humanos e cultura democrática. Arte e educação crítico-sensível dos direitos humanos. Direitos humanos, sustentabilidade e gerações futuras.

- Bibliografia Básica

BRANDÃO, Cláudio. *Direitos humanos e fundamentais em perspectiva*. São Paulo: Atlas, 2014.

CARDOSO, Fernando Henrique. *Cultura das transgressões no Brasil : cenários do amanhã*. São Paulo Saraiva 2011.

COMPARATO, Fábio Konder. *A afirmação histórica dos direitos humanos*. São Paulo: Saraiva, 2013.

DIAS, Genebaldo Freire. *Educação ambiental: princípios e práticas*. 9.ed. São Paulo: Editora Gaia, 2004.

EDUCAÇÃO *ambiental : abordagens múltiplas*. 2.ed. Porto Alegre Penso 2012.

MARTINS, Estevão C. de Rezende. *Cultura e poder*. 2.ed. São Paulo Saraiva 2003.

PHILIPPI JUNIOR, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. *Educação ambiental e sustentabilidade*. 2. ed. rev. e atual. Barueri: Manole, 2014.

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

SATO, Michèle. *Educação ambiental : pesquisa e desafios*. Porto Alegre ArtMed 2011.

- Bibliografia Complementar

ALMEIDA, Guilherme Assis de; CHRISTMANM, Martha Ochsenhofer. *Ética e Direito: uma perspectiva integrada*. São Paulo: Atlas, 2009.

BEGON, Michael; TOWNSEND, Colin R. *Ecologia de indivíduos a ecossistemas*. 8. Porto Alegre ArtMed 2011.

CANNUCCHI, Aldo. *Cultura brasileira: o que é, como se faz*. 2.ed. São Paulo: Loyola, 1999.

CULTURA brasileira: temas e situações. 4. ed. São Paulo: Ática, 2000.

DIAS, Genebaldo Freire. *Educação ambiental: princípios e práticas*. 9.ed. São Paulo: Editora Gaia, 2004.

DIÉGUES JÚNIOR, Manuel. *Etnias e culturas no Brasil*. ÚBiblioteca do Exército Editora, 1980.

GONÇALVES, Tamara Amoroso. *Direitos humanos das mulheres e a comissão interamericana de direitos humanos*. São Paulo: Saraiva, 2013.

KOHN, Ricardo. *Ambiente e sustentabilidade: metodologias para gestão*. Rio de Janeiro LTC 2015.

LEITE, Carlos Henrique Bezerra. *Manual de direitos humanos*. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2014.

MOKHTAR, G. *História geral da África: África antiga*. Brasília: Unesco, c2010. v. 2 (Coleção História Geral da África da UNESCO)

NEVES, Thiago Ferreira Cardoso. *Direito & justiça social: por uma sociedade mais justa, livre e solidária: estudos em homenagem ao Professor Sylvio Capanema de Souza*. São Paulo: Atlas, 2013.

RAMOS, André de Carvalho. *Curso de direitos humanos*. São Paulo: Saraiva, 2013.

SANTOS, Christiano Jorge. *Crimes de preconceito e de discriminação*. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

7.6. Estágio Curricular Supervisionado

De acordo com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, o estágio curricular é realizado ao longo do curso, do primeiro ao quarto ano, perfazendo um total de 400 horas. Esta carga horária será assim organizada: observações em campo, projetos de intervenção, encontros para desenvolver discussões acerca das questões trazidas sobre as atividades realizadas nos espaços escolares e não escolares e planejamento, organização, realização e avaliação de projetos que contemplem as necessidades dos cenários de prática.

Nesta prática, o estudante terá a oportunidade de assegurar experiências de exercício profissional, em ambientes escolares e não escolares, ampliando e fortalecendo atitudes éticas, de conhecimento e de competência.

Como as DCN aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e nos cursos de Ensino Médio na modalidade Normal, os estágios são realizados nestes segmentos da Educação Básica. Os cursos de Educação de Jovens e Adultos e a participação em atividades de gestão de processos educativos no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educacionais também são campos de estágio para os graduandos.

Os estágios supervisionados no Curso de Pedagogia estão relacionados com a necessidade de superar a dicotomia teoria-prática na formação do educador. A relação teoria-prática não se reduz ao momento do estágio, devendo ser trabalhada ao longo do curso, permeando os componentes curriculares.

A prática no estágio supervisionado vai muito além da mera observação. Esta atividade proporciona: o conhecimento da realidade da escola; sua estrutura; a organização do trabalho pedagógico; a gestão educacional; práticas de docência, assim como oportuniza a reflexão da teoria estudada com a prática e identificação de temas para investigação e pesquisa.

Assim, a relação dos estudantes com o trabalho no estágio, atuando diretamente na escola, cria a possibilidade de apropriação no seu processo de formação, dos princípios teóricos e metodológicos, que permitam a compreensão de sua prática e da função social do seu trabalho pedagógico.

A normatização para o desenvolvimento do estágio curricular supervisionado, bem como das atividades teórico-práticas, estão dispostas no documento “*Diretrizes para Estágio Curricular Supervisionado*”, anexo a este projeto.

7.7. Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)

O desenvolvimento da carga horária do Curso de Graduação em Pedagogia na modalidade semipresencial vem ao encontro de uma tendência que se amplia, a cada dia, no meio educacional em relação ao fomento da EAD. A possibilidade de ter até 20% da carga horária total do curso a distância é regulamentada pela Portaria n°. 4.059, de 10 de dezembro de 2004.

A utilização da modalidade de ensino semipresencial na organização curricular do curso teve início na revisão do PPC implantada em 2007. Essa experiência tem sido de grande importância na formação dos pedagogos. Temos alcançado o objetivo da inclusão digital dos ingressantes e, de forma mais significativa, a formação para o uso pedagógico das tecnologias digitais e midiáticas da informação e comunicação. Portanto, para o Curso de Pedagogia, utilizar a EAD constitui-se como metodologia necessária ao desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso das tecnologias educacionais.

Sendo assim, na reformulação curricular deste PPC, optou-se pela manutenção da utilização dessa modalidade de ensino nos componentes curriculares que abordam os fundamentos da educação. Como consta da matriz curricular apresentada anteriormente, utiliza-se, nesta modalidade, 720 horas equivalentes a 17,9% da carga horária total do curso com o trabalho desenvolvido a distância. São realizados quatro encontros presenciais ao longo do ano, incluindo os momentos para a realização das avaliações.

A proposta metodológica para esta modalidade baseia-se na mediação pedagógica realizada pelo professor por meio dos recursos das diversas ferramentas do ambiente virtual de aprendizagem e da interação entre professores/estudantes e estudantes/estudantes.

O AVA é baseado na internet e de utilização gratuita com aporte tecnológico simples. A partir da explicitação da metodologia acima, optou-se pela utilização do ambiente Moodle, que permite a organização das ferramentas pelo professor, contando com o suporte da equipe do Núcleo de Educação a Distância e Novas Tecnologias para o Ensino - NUED. Neste

sentido, defende-se o princípio da autoria e autonomia docente para definição e formatação de conteúdo e estratégias de ensino.

Os professores e estudantes envolvidos com a modalidade semipresencial contam com o suporte técnico-pedagógico da equipe do NUED. Esta equipe está sempre disponível, presencialmente e por meio virtual, para auxiliar nas dúvidas e necessidades diversas que surgem ao longo do trabalho. Os docentes podem contar com estudantes-monitores, previamente selecionados por meio dos editais de monitoria divulgados pelo CCHS, que auxiliam no acompanhamento aos estudantes.

É disponibilizado aos estudantes e docentes o acesso ao AVA nos laboratórios de informática nos *Campi* do UNIFESO. Os laboratórios contam com um servidor que hospeda a plataforma Moodle, bem como conexão de banda larga à internet, que dá o suporte tanto aos laboratórios quanto ao acesso ao ambiente virtual.

Os docentes responsáveis pelos componentes online fazem parte do corpo docente do curso, atuando tanto nesta modalidade quanto nos demais. Sua atuação é a distância, tal qual a atividade dos estudantes. A carga horária destes docentes tem a mesma configuração dos demais docentes do curso, diferenciando-se apenas na maneira como é cumprida a docência. Acessam ao ambiente virtual pelo menos três vezes na semana, para interagir com os estudantes nas diferentes ferramentas, bem como para acompanhar a sua frequência, acessar material produzido por eles e esclarecer dúvidas que possam surgir. Também cabe aos docentes avaliar os estudantes e orientar o monitor, quando for o caso.

O estudante deve acessar constantemente o AVA, sendo esperada uma dedicação mínima de 90 minutos semanais por componente curricular a distância. Deve realizar as atividades propostas nas agendas, interagir com colegas e professores e buscar orientações quando necessitarem.

A frequência dos docentes é computada de acordo com o seu acesso ao ambiente e a interação com os estudantes, a partir dos registros gerados pelo sistema do AVA. Também é computada a frequência às reuniões pedagógicas relativas ao projeto e demais atividades presenciais do Curso de Pedagogia.

A frequência dos estudantes é avaliada a partir dos acessos ao ambiente e da efetiva participação nas atividades propostas, por meio dos relatórios e registros gerados pelo ambiente, seguindo o mesmo critério de aprovação dos demais componentes curriculares e de acordo com o previsto no regimento institucional quanto ao percentual mínimo para aprovação. A avaliação se dará por meio de atividades avaliativas presenciais, segundo

determinação da portaria n.º 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e será realizada de acordo com as diretrizes deste PPC.

7.8. Trabalho de Conclusão de Curso

O trabalho de conclusão de curso é o requisito final para a formação dos estudantes. Ao longo dos quatro anos, este trabalho será construído pelos estudantes por meio das atividades desenvolvidas em todos os componentes curriculares e pela metodologia de projeto de trabalho que se constitui como metodologia da formação. Com isso, o TCC deixa de ser uma tarefa a mais para a conclusão do curso e potencializa a investigação do início ao fim do processo de formação, cuja finalidade é contribuir na concretização da formação do pedagogo.

Tal concepção está fundamentada na perspectiva da formação como processo que desenvolve o “aprender a aprender” (Delors, 1999), indissociável do “aprender a fazer”. Assim entendida, a formação está sempre em andamento, numa dinâmica profunda e constitutiva do sujeito (Demo, 2003). Com isso, desmistifica-se a ideia de pesquisa como algo artificial e separado do ensino, caracterizando-a como um princípio científico e educativo (ibid.).

Tem como objetivo geral oportunizar ao concluinte do curso a elaboração de uma síntese pessoal do processo de sua formação, através de um trabalho de caráter científico e pedagógico que integre a pesquisa, o ensino e a extensão. Visa desenvolver a capacidade investigativa, estimulando a leitura e o contato direto com fontes de informação e formação de uma visão de mundo; promover a escrita e a compreensão do real, utilizando-se de uma metodologia adequada aos limites da pesquisa.

Vale destacar que o TCC será construído a partir do conhecimento teórico-prático desenvolvido ao longo do curso e pela inserção nos cenários de estágio. Estes ajudam os estudantes a construir as questões problematizadoras a serem investigadas e desenvolvidas no projeto de intervenção pedagógica.

O TCC também possibilita divulgar a produção do conhecimento produzido no âmbito institucional. As normas para a apresentação e avaliação do trabalho de conclusão de curso estão regulamentadas em documento próprio.

8. CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO

A avaliação é uma questão polêmica e complexa que, ao longo do tempo, vem apresentando-se, nas suas várias concepções, como uma dificuldade latente na ação de

professores e gestores na escola. E, porque não dizer, também dos estudantes, que sofrem a ação de uma avaliação arbitrária e contraditória em seus princípios e métodos. Em geral, a avaliação nas instituições de ensino superior, ainda está voltada, predominantemente, para a exata reprodução de conteúdos, refletindo uma concepção tradicional do processo de aprender e ensinar.

Por ser uma ação que se estabelece a partir de um processo e constitui uma interação para a construção, é importante considerar as diferentes dimensões da avaliação descritas por Alonso (2004): política, ética e curricular.

A dimensão política associa a avaliação da aprendizagem à necessidade de uma avaliação dos próprios sistemas educativos, das concepções que lhes dão forma. Portanto, há necessidade de contextualizar o desempenho cognitivo como uma das faces das políticas públicas. A dimensão ética preconiza a relação entre a avaliação e o processo de inclusão/exclusão social promovido pela escola por meio do sucesso/fracasso escolar. A validação do saber individual, das experiências vividas, promove um movimento diferenciado do habitual: reconhecer apenas o conhecimento historicamente acumulado. Isto representa uma forma de avaliar que cria uma possibilidade concreta do outro. A dimensão curricular da avaliação refere-se a um rendimento dos sistemas educativos que, necessariamente, tomam como referencial os diversos aspectos do ensino nele englobados ou explicitados (ibid.).

Estas dimensões se entrelaçam na concepção definida como avaliação formativa, entendida como um processo contínuo que objetiva desenvolver aprendizagens. Tal concepção baseia-se na aproximação, na assistência com rigor e afeto, oportunizando a escolha do aluno por rumos em sua trajetória de conhecimento. Sendo assim, o Curso de Pedagogia assume esta concepção de avaliação, abrindo o espaço dialógico entre docentes, discentes e currículo, em consonância com o currículo em rede.

O objetivo primordial da avaliação formativa é a detecção precoce de insuficiências e dificuldades, visando à melhoria da aprendizagem em curso, numa perspectiva de ampliação do desenvolvimento do estudante em formação.

A avaliação formativa não tem um caráter punitivo ou de simples verificação da aprendizagem. Ela é mais do que isso; é um processo que leva o estudante a compreender o seu erro ou mesmo o seu acerto com vistas a aprimorar o seu conhecimento com a possibilidade de rever sua avaliação e refazer quando necessário (HOFFMANN, 2000).

Diante do exposto é pertinente trazer para este projeto os princípios de formação que estão presentes no Projeto Político-Pedagógico Institucional – PPPI. A Política para o Ensino de Graduação do UNIFESO está implicada com o compromisso de uma *formação na*

graduação de qualidade, pluralista, crítica e reflexiva, que articula as especificidades das competências técnicas da formação profissional com equilíbrio com a formação geral, humanística e ética; [...] (UNIFESO, PPPI, 2006. p. 34). Assim, consideramos:

- A educação como um processo de formação integral, integrada, integrante e integradora das pessoas e dos grupos;
- A autonomia e a liberdade do estudante nas dimensões bio-psico-social e histórico-cultural;
- O docente como agente do processo educativo, cuja atuação se pauta numa proposta dialógica de educação;
- O aperfeiçoamento da comunicação interpessoal como meio de construção do conhecimento e da formação de atitudes e valores;
- A interdisciplinaridade didática;
- A atividade investigativa e o exercício da extensão;
- A articulação entre teoria e prática;
- A qualidade do ensino e a produção científica.

Ainda na perspectiva da avaliação formativa, o Regimento Interno do UNIFESO, aprovado em 2007, traz em seu artigo 106, o princípio de avaliação que a instituição assume:

Na visão dos princípios teóricos que regem a avaliação, esta deve ser considerada como uma dimensão essencial do processo acadêmico do curso ou programa, como mecanismo permanente de acompanhamento e regulação do desenvolvimento da proposta curricular, em todas suas dimensões, partes e agentes (p.34).

Conforme o Regimento Interno do UNIFESO, a avaliação da aprendizagem tem por objetivos:

I- o desenvolvimento integral do estudante, na sua formação como cidadão e como profissional; II- avaliação do nível de aproveitamento acadêmico-didático do estudante; III- a programação de intervenções qualificadas no processo de ensino-aprendizagem, no sentido de se alcançarem os objetivos propostos; IV- o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem (p. 35).

8.1. Avaliação Institucional

A instituição desenvolve o processo de Avaliação Institucional (AI) desde 1996, quando foi criado o Grupo de Incentivo à Autoavaliação Continuada – GIAC que, sob a orientação das propostas do PAIBU-MEC, se responsabilizou pela elaboração, aplicação e análise do Programa de AI, centrado na avaliação dos cursos existentes na Instituição. Em

2000, foi criada a Comissão Permanente de Avaliação – CPA, que promoveu o primeiro processo de AI envolvendo professores, alunos e funcionários técnico administrativos, antecipando-se ao que seria preconizado pelo SINAES.

A Comissão Permanente de Avaliação (CPA) desenvolveu um processo de avaliação interna, seguido de uma avaliação externa, com o objetivo de traçar um diagnóstico de sua realidade e estabelecer metas norteadoras do Projeto Institucional a partir de 2001. Esta avaliação permitiu uma visão sistêmica, evidenciando aspectos do processo educacional que necessitavam de reestruturação significativa em sua nova fase de expansão e transformação.

A Avaliação Institucional (AI) vem se revelando no UNIFESO como um mecanismo imprescindível de transformação, num processo dinâmico de caráter ativo e não apenas de cunho descritivo. São sínteses progressivas que se acumulam num processo gradativo, valorizando diferentes instrumentos, com abordagens qualitativas e quantitativas de um processo sistemático de investigação. A participação dos atores internos e externos garante a credibilidade do produto e do processo avaliativo (PPPI, p. 44).

Os resultados do processo permitiram identificar questões relevantes a serem enfrentadas e subsidiaram a construção do primeiro Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2003/2007. Em 2004, teve início uma nova fase no processo de AI sob as diretrizes do SINAES. Foi criada a Comissão Própria de Avaliação – CPA, colegiado, que tem como função coordenar a política institucional nesta área. Em 2008, a CPA deu continuidade ao processo pelo qual a instituição vinha promovendo sua AI. Elaborou um Projeto de Autoavaliação com objetivo de avaliar as 10 (dez) dimensões propostas pelo SINAES. O projeto além de mobilizar a comunidade universitária, contribuiu para sedimentar uma cultura avaliativa e subsidiar a construção do PDI 2008-2012.

Atualmente, a Instituição desenvolve o Programa de Autoavaliação Institucional (PAAI) que propõe a focalização de cada curso de graduação da IES, considerando-o nas diversas facetas de sua especificidade e de suas relações, como também na dinâmica e nas implicações de sua integração a um dado Centro e na totalidade do UNIFESO. Centra seu foco no processo de construção do conhecimento desenvolvido no curso, considerando, ao mesmo tempo, suas peculiaridades e sua vinculação a uma área da ciência na cultura contemporânea. Sob este foco está, também, o olhar em relação à eficiência das relações que se estabelecem à eficácia de medidas que a coordenação e outras instâncias definem e implementam e à efetividade da responsabilização de cada instância e ator, no âmbito de sua competência e na melhoria da qualidade acadêmica do curso e da Instituição. A avaliação

do curso está integrada ao Programa de Autoavaliação Institucional – PAAI, sendo desenvolvidas ações, de acordo com o cronograma estabelecido no Programa.

São utilizados instrumentos específicos tais como: 1) Avaliação do PPC, que envolve as dimensões que constam do instrumento de avaliação de curso do SINAES; 2) Avaliação do desempenho docente realizada por meio de dois instrumentos específicos: um de avaliação do docente pelo discente e outro de autoavaliação do docente. A avaliação docente é o instrumento que permite a coordenação do curso identificar as potencialidades e fragilidades de forma individual e proporcionar aperfeiçoamento por meio do diálogo. 3) Teste de Progresso, modelo de avaliação longitudinal que avalia o ganho de conhecimento dos estudantes ao longo da formação, ao mesmo tempo em que permite a instituição/curso realizar um diagnóstico da qualidade da formação que oferece.

Os estudantes do curso participam do Teste de Progresso com frequência significativa e os docentes participam da elaboração do Teste e análises dos resultados. Os resultados destes processos avaliativos norteiam as ações institucionais. Portanto, a avaliação do curso não se limita a um processo técnico isolado, como “práxis transformadora”, a avaliação é um compromisso com a aprendizagem dos estudantes e com a mudança institucional. Além da avaliação realizada pela Comissão Própria de Avaliação - CPA da IES, o Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso faz o acompanhamento periódico do PPC.

8.2. O Portfólio no Processo Avaliativo

O portfólio é um dos procedimentos de avaliação condizentes com a avaliação formativa e contempla três princípios básicos:

- A avaliação como um processo em desenvolvimento;
- A participação ativa dos estudantes nesse processo, no sentido de que aprendam a identificar e revelar o que sabem e o que ainda não sabem;
- A reflexão do estudante sobre sua aprendizagem.

É um procedimento avaliativo que possibilita a articulação entre currículo e práticas pedagógicas. Segundo Villas Boas (2004), o portfólio é uma coleção das produções dos estudantes que evidenciam seu progresso no processo contínuo da aprendizagem. É organizado pelo próprio estudante, permitindo sua participação ativa na elaboração dos descritores e na seleção das amostras de seus trabalhos que serão incluídos no portfólio. Não é uma coleção de trabalhos. A seleção do material deve ser precedida de uma análise crítica e

fundamentação, registrando o que o estudante aprendeu ao longo do tempo destinado para sua criação.

Os objetivos majoritários de sua realização são o desenvolvimento individual da capacidade de reflexão sobre as questões pertinentes a educação. Ainda, através do portfólio, podem ser fortalecidas as habilidades de análise, síntese, expressão escrita, criatividade e busca autônoma do conhecimento pelo estudante, além da possibilidade de acompanhar processualmente a sua trajetória de aprendizagem. O portfólio prevê o enfoque na sistematização e construção do conhecimento e na reflexão sobre os processos de aprendizagem.

Para tal, foram definidas três dimensões da aprendizagem que compõem o portfólio do estudante: construção de conhecimento, reflexões, autoavaliação. A avaliação do portfólio seguirá os seguintes descritores:

- Apresentar e definir a sistematização das produções;
- Relacionar as produções ao eixo de formação;
- Agregar fundamentação teórica às produções;
- Desenvolver o projeto de trabalho;
- Apresentar os textos com coerência, clareza, sequência de ideias e correção da escrita;
- Apresentar as produções articulando discussão teórica e prática pedagógica;
- Utilizar diferentes linguagens textuais;
- Demonstrar que a construção do portfólio foi realizada ao longo do período definido;
- Construir o portfólio com produções articuladas por meio de análises, identificando relações teórico-práticas e apresentando posicionamento crítico relacionado aos conhecimentos construídos;
- Apresentar visão crítica sobre sua própria produção textual;
- Apresentar síntese conclusiva contendo uma análise dos avanços na sua aprendizagem.

A avaliação do portfólio será registrada numa ficha de avaliação específica e individual. Esta ficha terá duas vias, uma para o professor e outra para o estudante, que ficará anexada ao seu portfólio.

8.3. Registro do processo avaliativo

A avaliação da aprendizagem será realizada de forma integrada e global em consonância com a concepção formativa, com a atribuição de conceitos Suficiente (S) ou Insuficiente (I). O estudante é considerado aprovado, em cada ano letivo, quando obtiver frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) em todos os componentes curriculares e conceito Suficiente (S) em todos os formatos / instrumentos avaliativos. Serão utilizados os seguintes formatos e instrumentos de avaliação:

A) Avaliação Continuada Integrada (ACI)

São avaliações escritas que compreendem problematizações relacionadas aos projetos de trabalho dos estudantes e abordam os conhecimentos construídos até a data das avaliações nos seguintes componentes: Seminário de Projetos, Estudo de Conhecimentos Pedagógicos, Componentes Curriculares de Fundamentos da Educação. Serão realizadas três ACI durante o ano letivo.

B) Avaliação Integrada das Práticas

Compreende a avaliação das atividades programadas em cada ano letivo nos cenários dos Laboratórios de Práticas Pedagógicas e Brinquedoteca. O estudante é avaliado pelos respectivos docentes responsáveis pelos laboratórios, por instrumento próprio, em três momentos de acordo com o planejamento estabelecido pelo curso.

C) Avaliação do Portfólio

O portfólio é instrumento de registro da trajetória individual na construção do projeto de trabalho, nas atividades produzidas no Seminário de Projetos, no Grupo de Estudos Independentes (GEI), nas Oficinas de Pesquisa e Práticas Pedagógicas, nas atividades realizadas no estágio curricular supervisionado, de memorial reflexivo e de outras atividades acadêmicas realizadas ao longo do ano letivo. O portfólio do estudante é avaliado pelos docentes dos componentes curriculares que compõem a matriz curricular de cada ano, de forma coletiva, em reuniões do Conselho Avaliativo. Este é constituído pelos docentes e presidido pelos responsáveis pelo Seminário de Projetos. As reuniões do Conselho Avaliativo ocorrem em dois momentos, de acordo com calendário estabelecido pela coordenação do curso.

D) Avaliação do Estágio Curricular Supervisionado

A avaliação do Estágio Curricular Supervisionado consiste no acompanhamento e avaliação do desempenho do estudante nos cenários de prática ao longo de cada ano letivo. O registro das atividades realizadas nos cenários de prática integra a construção do portfólio.

E) Avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso

A avaliação do TCC compreende dois momentos quando o estudante apresenta:

I. O projeto por escrito e oralmente ao final do terceiro ano em data prevista no calendário do curso;

II. O trabalho concluído por escrito e oralmente à banca examinadora, ao final do quarto ano, em data prevista no calendário do curso.

9. PESQUISA E INICIAÇÃO CIENTÍFICA

A política de pesquisa institucional está prevista no PPPI e “se volta para a produção acadêmica institucionalizada, em linhas de pesquisa a serem implementadas em um amplo Programa de Iniciação Científica, Pesquisa e Extensão- PICPE” (PPPI, p.29).

As linhas de pesquisa no Curso de Pedagogia estão previstas nos programas integradores do Centro de Ciências Humanas e Sociais com ênfase nas áreas temáticas a seguir delineadas.

1- Área Temática: Diversidade e Educação

- Práticas Educativas e Sociais

EMENTA: investiga processos educativos, culturais e ambientais, focalizando como vêm sendo construídas e desenvolvidas, em contextos urbanos e rurais, práticas educativas, culturais, ambientais e políticas públicas inclusivas.

- Formação de Profissionais da Educação

EMENTA: investiga a formação inicial e continuada de professores, no que se refere à natureza dos processos educacionais que sustentam esta formação e as relações entre a produção dos saberes e a formação docente.

2- Área Temática: Infância, Cultura e Subjetividade

- Infância Cultura e Cotidiano Escolar

EMENTA: investiga a infância e o cotidiano escolar, tendo como foco central as práticas sociais e suas relações com diferentes processos culturais e instâncias de socialização e considera a escola como espaço plural irradiador de saberes e fazeres, fundados nas múltiplas dimensões da vida cotidiana.

- Linguagem, Ensino e Subjetividade

EMENTA: objetiva compreender os processos dialógicos da linguagem, concebendo o sujeito como aquele que se constitui por meio dela, ao mesmo tempo em que a (re)cria em suas relações sociais.

3- Área Temática: Educação e Tecnologia

- Tecnologias Digitais e Midiáticas da Informação e da Comunicação e Práticas Pedagógicas
EMENTA: busca compreender os fundamentos, usos e impactos das tecnologias digitais e midiáticas na formação dos docentes e nas práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, nos diferentes segmentos da educação básica.

4- Área Temática: Currículo, Conhecimento e Práticas Docentes

- Currículo e Saberes Docentes

EMENTA: estuda os fundamentos epistemológicos e culturais do currículo nas suas diferentes dimensões, focalizando as tensões, as ideologias, as relações de poder e de dominação. Contempla a reflexão acerca do currículo como *locus* do desenvolvimento dos saberes e fazeres da escola e fonte de produção de conhecimento.

A iniciação científica permite aos estudantes de graduação o acesso e a integração à cultura científica como princípio de formação indissociável do ensino e da extensão. Visa estimular a produção de conhecimento e a vocação científica, incentivando novos talentos, ampliando a visão de mundo e influenciando os estudantes na forma de atuação profissional futura. No UNIFESO, está em curso o Programa de Iniciação Científica Pesquisa e Extensão- PICPE, ao qual estão integrados o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica- PIBIC, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Tecnológica e Inovação- PIBITI, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID e o Programa de Monitoria.

Os programas institucionais estimulam os docentes na produção científica e proporcionam aos estudantes, orientados por pesquisadores qualificados, aprendizagens de técnicas e métodos de pesquisa e o desenvolvimento do pensar cientificamente e da criatividade, decorrentes das condições criadas pelo confronto direto com os problemas de pesquisa e atividades de extensão.

9.1. Programa de Monitoria

A monitoria é um programa institucional que contribui para a formação integrada do aluno nas atividades de ensino, pesquisa e extensão dos cursos de graduação. Ela é entendida como instrumento para a melhoria do ensino, através do estabelecimento de novas práticas e experiências pedagógicas que visem fortalecer a articulação entre teoria e prática. Pretende contribuir com o desenvolvimento da competência pedagógica e auxiliar os acadêmicos na

compreensão e produção do conhecimento. Trata-se de uma atividade formativa de ensino. Para o monitor, é um estímulo que exige comprometimento e responsabilidade.

O programa de monitoria no UNIFESO está vinculado aos centros de ensino pesquisa e extensão com processos seletivos anuais. No Curso de Pedagogia, as monitorias estão direcionadas aos projetos de pesquisa dos docentes, aos projetos do curso no âmbito do ensino e da extensão, além de apoio à docência. Este programa permite ao estudante aproximar-se das atividades de pesquisa, extensão e ensino, ampliando e qualificando sua formação profissional.

9.2. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID-UNIFESO)

Este programa está em curso desde 2012 e tem como objetivo geral viabilizar um processo de formação colaborativo entre os estudantes do curso de licenciatura e as escolas de educação básica onde o projeto se realiza, considerando e problematizando as condições de trabalho e os dilemas que permeiam a prática docente. Busca-se aperfeiçoar a formação inicial dos licenciandos através do estreitamento da relação teoria-prática, desde o primeiro ano da graduação. O programa recebe o apoio financeiro da CAPES com a concessão de 40 bolsas de iniciação à docência, além de bolsas para os docentes da graduação que atuam como coordenadores e para professores da educação básica que atuam como supervisores dos estudantes nas escolas parceiras.

10. EXTENSÃO

As ações de extensão atendem às DCN para os cursos de Pedagogia no tocante às atividades teórico-práticas de aprofundamento, englobando 200 horas. Atendem também ao Plano Nacional de Educação, incluindo mais 200 horas, perfazendo um total de 400 (quatrocentas) horas realizadas ao longo do curso e assegurando o cumprimento de 10% da carga horária total.

A extensão acadêmica contribui para a complementação do perfil profissional proposto por meio da realização de atividades que articulam ensino e pesquisa, conforme disposto no Projeto Pedagógico Institucional – PPI. Trata-se da consolidação de um dos princípios pedagógicos essenciais ao exercício e aprimoramento do profissional do magistério e ao aperfeiçoamento da prática educativa, assim como disposto nas DCN para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.

As 200 horas de atividades teórico-práticas concretizam-se na participação em programas e/ou projetos no âmbito da cultura, da ciência e da política, vinculados aos saberes

da academia ou da profissão que promovam a interação transformadora entre a IES e outros setores da sociedade.

As demais 200 horas estão distribuídas nos projetos vinculados ao Plano de Incentivo à Extensão - PIEEx, nas atividades de extensão promovidas pelos componentes curriculares Oficina de Pesquisa e Práticas Pedagógicas e Laboratórios de Práticas Pedagógicas e Brinquedoteca. Também estão incluídas as atividades realizadas em espaços educativos não-escolares.

A normatização para a realização das atividades de extensão consta do documento Normas para o Desenvolvimento das Atividades de Extensão. Os comprovantes da participação constituem-se em documentação indispensável para a contabilização da carga horária. O registro das atividades é feito em relatório e compõem o portfólio.

É garantido ao estudante a oportunidade para a realização das atividades no contexto do UNIFESO, através dos seguintes programas e espaços: PIEEx; eventos do curso que envolvam a comunidade externa; atividades de extensão promovidas pelos laboratórios especializados do curso; atividades desenvolvidas nos espaços não-escolares; oficinas pedagógicas realizadas nas escolas de educação básica.

11. APOIO DISCENTE

O atendimento aos estudantes se concretiza mediante programas desenvolvidos pelo Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Acessibilidade (NAPPA) tais como:

- I. Atendimento psicopedagógico individual aos estudantes por meio de demanda espontânea ou por encaminhamento da coordenação, auxiliando a sua adaptação ao ensino superior e oferecendo condições que favoreçam ao seu bem-estar biopsicossocial em função do processo de ensino aprendizagem.
- II. Orientação acadêmica que objetiva a superação das dificuldades apresentadas pelos estudantes, sendo contínua e tem a função de estimular a capacidade de iniciativa do estudante de forma que o mesmo possa sentir-se responsável e mais autônomo em relação às decisões sobre sua vida acadêmica.
- III. Programa de Acessibilidade que vem responder às demandas sociais e acadêmicas, a fim de possibilitar a inserção, acompanhamento e acessibilidade de estudantes com mobilidade reduzida, necessidades físicas, neurológicas ou sensoriais, pessoas obesas, pessoas com transtornos de espectro autista, ou ainda, pessoas com problemas de aprendizagem como: dislexia, TDA, TDAH e outros. Este programa tem como objetivos: promover a inclusão de

estudantes com necessidades especiais, na educação superior, garantindo condições de acessibilidade e acompanhamento das atividades acadêmicas; oferecer suporte técnico e pedagógico aos professores que trabalham diretamente com os estudantes com necessidades especiais; sensibilizar a comunidade acadêmica para o desenvolvimento de projetos nas áreas de ensino, pesquisa e extensão sobre o tema inclusão/acessibilidade; oportunizar ao estudante com necessidades especiais, o acompanhamento das atividades acadêmicas, com recursos didáticos apropriados e os encaminhamentos externos que se fizerem necessários.

O apoio aos discentes também se concretiza no âmbito do Curso de Pedagogia por meio do acompanhamento da aprendizagem, a partir do processo de avaliação formativa. Com esse acompanhamento é possível identificar as dificuldades e desenvolver nas práticas curriculares as ações que visem o avanço na aprendizagem. As atividades avaliativas, especialmente a construção do portfólio, constituem-se como instrumento de acompanhamento da trajetória da aprendizagem de cada estudante com ênfase no processo de aprender e não no resultado. Por meio da construção do portfólio, o estudante apropria-se das múltiplas linguagens, além da científica, promovendo um processo de autoformação, autoavaliação, reflexão e análise crítica. A construção do portfólio também promove a adequação de práticas de letramento e pesquisa, identificada nos requisitos legais como nivelamento, num processo dialógico constante.

Ao longo do ano letivo, são desenvolvidas oficinas de letramento acadêmico, ou sobre outras temáticas como ações complementares à formação e à promoção da aprendizagem.

11.1. Programa de Acessibilidade do UNIFESO

O Programa de Acessibilidade do UNIFESO vem responder às demandas sociais e acadêmicas, a fim de possibilitar a inserção, acompanhamento e acessibilidade de estudantes, docentes e funcionários com mobilidade reduzida, necessidades físicas, neurológicas ou sensoriais, pessoas obesas, pessoas com transtornos de espectro autista, ou ainda, pessoas com problemas de aprendizagem como: dislexia, TDA, TDAH e outros.

De acordo com Sasaki (1997), a prática desta inclusão social, educacional, repousa em princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência com diferentes grupos sociais e a

aprendizagem através da cooperação, com a proposta de uma educação que respeite os direitos humanos.

A inclusão social, portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade por meio de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços internos e externos, equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliário e meios de transporte), nos procedimentos técnicos e principalmente na mentalidade e comportamento de todas as pessoas, como também das pessoas com necessidades especiais.

Já no universo do seu fazer didático, o docente encontra heterogeneidade nas classes que leciona e mediante presença de estudantes com alguma deficiência ou necessidade especial, várias adequações se fazem necessárias do ponto de vista da acessibilidade a todos no que se refere ao acesso à literatura de apoio às disciplinas; utilização de laboratórios de ensino; acompanhamento das aulas, principalmente daquelas que exigem a interpretação de gráficos, esquemas, figuras, filmes não dublados, recursos áudio visuais, etc.; realização de provas em conjunto com a classe; socialização e locomoção, além da sensibilização dos demais estudantes e comunidade acadêmica para o convívio com as diferenças.

Existem formas para solucionar, de maneira satisfatória, alguns dos problemas acima apresentados, formas estas que devem ser conhecidas pelos docentes não especializados em educação especial, antes que digam "não" a um aluno com algum tipo de deficiência/necessidade, por desconhecerem o que pode ser a ele oferecido.

Em atenção à legislação atual referente à inclusão (Decreto nº 5.296/2004, nas Portarias MEC e nº 5.626/2005), no UNIFESO, foi constituído o NAPPA – Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Acessibilidade.

A Instituição considera que o acesso e o acompanhamento de estudantes com necessidades especiais constituem-se em recurso que as identifica, promovendo políticas que visam o aprimoramento das ações acadêmicas e comunitárias. Neste sentido, o Programa Institucional de Acessibilidade do UNIFESO constitui-se em ação que busca conhecer as políticas públicas que se referem às condições de acessibilidade, não só estruturais, mas, vencer principalmente as barreiras atitudinais, viabilizando ações pedagógicas que garantam uma formação acadêmica de qualidade a estes estudantes, efetivando a sua inserção no mercado de trabalho, assim como orientar os docentes na condução do atendimento e/ou aprimorar as diferentes ações institucionais, tanto no que condiz ao ensino e a estrutura curricular, como às práticas na área da extensão, pós-graduação e demais atividades da instituição.

Com a implementação deste programa, o UNIFESO pretende garantir ao estudante com necessidades especiais o acesso e o acompanhamento das atividades acadêmicas, proporcionando aos docentes os conhecimentos necessários às práticas pedagógicas inclusivas, oferecendo recursos de tecnologias assistivas, à flexibilização na implementação do currículo, a exemplo de avaliações diferenciadas, assim como facilitar a mobilidade nos espaços da instituição.

Os objetivos do Programa estão abaixo definidos:

- promover a inclusão de estudantes com necessidades especiais, na educação superior, garantindo condições de acessibilidade e acompanhamento das atividades acadêmicas.
- oferecer suporte técnico e pedagógico aos professores que trabalham diretamente com os estudantes com necessidades especiais.
- sensibilizar a comunidade acadêmica do UNIFESO para o desenvolvimento de projetos nas áreas de ensino, pesquisa e extensão sobre o tema inclusão/acessibilidade.
- oportunizar ao estudante com necessidades especiais, o acompanhamento das atividades acadêmicas, com recursos didáticos apropriados e os encaminhamentos externos que se fizerem necessários.

O Programa Institucional de Acessibilidade do UNIFESO vincula-se à Pró Reitoria Acadêmica -PROAC e sua gerência está a cargo do Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Acessibilidade - NAPPA.

O NAPPA é o setor de referência ao atendimento psicopedagógico da instituição, sendo assim é o setor que, com frequência, recebe, acolhe e acompanha os estudantes que apresentam dificuldades em sua trajetória acadêmica, através do seu Programa de Acompanhamento Psicopedagógico. Para tal o setor conta com pedagogos e psicólogos especializados para o atendimento.

A elaboração de um Programa de Acessibilidade que se adegue satisfatoriamente à realidade de nosso trabalho, levou o setor, então, a refletir e a sugerir uma rotina/fluxo, cuja abordagem encontra-se imersa em nossa realidade institucional. Não temos a pretensão de fazer deste modelo, um padrão, mas, pretendemos, com ele, dar início a um efetivo trabalho de inclusão/acessibilidade.

Segue o fluxo de acompanhamento:

1. Identificação do estudante com necessidade especial pelo professor/tutor.
2. Encaminhamento formal do estudante ao NAPPA.
3. Agendamento de um horário no setor para entrevista com o assistente educacional do setor.

4. Se necessário, solicitação do Laudo com o diagnóstico do estudante, que amplia e oficializa a informação sobre o mesmo.
5. Acolhimento institucional seguindo as orientações do Programa de Acessibilidade do UNIFESO.
6. Se necessário, encaminhamento formal, externo do estudante para profissionais de serviços especializados.

O NAPPA oferece os seguintes recursos para o atendimento:

A) Sala de Recursos Multifuncionais

Esta sala objetiva apoiar a organização e a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, prestado de forma complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, matriculados em classes comuns do ensino superior, assegurando-lhes condições de acesso, participação e aprendizagem, possibilitando uma formação acadêmica de qualidade.

A Sala de Recursos do UNIFESO é composta por recursos técnicos (computadores com programas especializados, máquina Perkins Braille e acessórios como lupa, reglete e punção) e pedagógicos.

B) Profissionais Especializados

- Ledor

Para o atendimento aos estudantes com deficiência visual, a instituição dispõe de um ledor, assim como a montagem de uma sala com recursos multifuncionais. Esta sala objetiva apoiar a organização e a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, prestado de forma complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, matriculados em classes comuns do ensino superior, assegurando-lhes condições de acesso, participação e aprendizagem, possibilitando uma formação acadêmica de qualidade.

- Intérprete de Libras

Aos estudantes que apresentam deficiência auditiva ou surdez, a instituição já disponibiliza três intérpretes de LIBRAS, que acompanham os estudantes na sala de aula, viabilizando a compreensão dos conteúdos apresentados e, de acordo com a solicitação dos estudantes já atendidos no espaço acadêmico, alguns filmes serão legendados para possibilitar a compreensão e interação com a mensagem do filme.

12. ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA

12.1. Gestão do Curso

O Curso de Graduação em Pedagogia vincula-se ao Centro de Ciências Humanas e Sociais – CCHS do UNIFESO e tem sua administração geral e gestão acadêmica exercidas pelos seguintes órgãos:

- I. Diretoria do CCHS;
- II. Conselho do CCHS;
- III. Coordenação de Curso;
- IV. Colegiado de Curso;
- V. Núcleo Docente Estruturante.

Conforme o Regimento Geral do UNIFESO, a Diretoria do Centro integra funções políticas e estratégicas de superintendência, articulação funcional, coordenação, supervisão, acompanhamento e avaliação das atividades do Centro.

O Conselho de Centro é composto pelo Diretor; pelos Coordenadores dos Cursos e Programas que integram o Centro; pelos Coordenadores, Diretores ou responsáveis de Órgãos Suplementares e serviços de apoio vinculados ao Centro; por um representante dos Docentes de cada curso e programa; por um representante dos discentes de cada curso e programa. Este conselho reúne-se ordinariamente pelo menos uma vez por mês e extraordinariamente sempre que necessário. Compete-lhe deliberar em matéria de ensino, pesquisa e extensão, bem como exercer a coordenação acadêmica do processo didático-pedagógico-científico dos cursos e programas que integram o Centro.

12.2. Coordenação do Curso

As Coordenações de Curso são definidas como órgãos de gestão acadêmica encarregados do exercício das funções de coordenar, articular, promover e desenvolver o currículo, e das relações acadêmicas internas e externas, com ênfase na corresponsabilidade institucional. Na estrutura do UNIFESO, a Coordenação do Curso de Graduação em Pedagogia situa-se ao nível da administração setorial, vinculada e subordinada, portanto, à Diretoria do Centro de Ciências Humanas e Sociais e será exercida por docente do quadro principal do UNIFESO, indicado pela Diretoria do CCHS e nomeado pelo Reitor, de acordo com a Pró-Reitoria Acadêmica – PROAC. De acordo com o Regimento Geral do UNIFESO, o coordenador de curso é o responsável pela gestão acadêmica, sob a orientação do Plano de

Desenvolvimento Institucional, PPPI e do PPC e pela aplicação das diretrizes políticas e estratégias institucionais no âmbito e instâncias de sua competência. O coordenador do curso também atua permanentemente, junto ao corpo docente e discente por meio de uma gestão participativa.

12.3. Colegiado de Curso

O Colegiado de Curso “é o órgão da gestão acadêmica na administração setorial do UNIFESO caracterizado como normativo e deliberativo, em primeira instância e em matéria própria, como responsável pela integração, supervisão e coordenação didático-pedagógica-científica do processo curricular” (Regimento Geral do UNIFESO, 2007, p. 12). Reúne-se ordinariamente pelo menos uma vez por mês e, dentre outras atribuições, cabe-lhe assessorar a Coordenação do Curso.

Integram o Colegiado do Curso de Pedagogia: o Coordenador do Curso, como seu presidente; 5 (cinco) representantes do corpo docente como membros efetivos e 1(um) suplente, eleitos por seus pares, todos para mandato de dois anos; 1(um) representante do corpo discente efetivo e 1(um) suplente, indicados pelo diretório acadêmico. O colegiado é o órgão representativo e de participação do curso e com funções:

- I. Normativas e deliberativas;
- II. De planejamento e de coordenação didática;
- III. De supervisão geral, de acompanhamento e de avaliação do desenvolvimento e aplicação do projeto político pedagógico da unidade;
- IV. De apoio, de assistência e de assessoramento da Coordenação do Curso ou Programa.

No UNIFESO, de acordo com seu Regimento Interno, o Colegiado de Curso tem as seguintes competências e atribuições:

- I. Fixar diretrizes e compatibilizar objetivos gerais e específicos das atividades curriculares que integram o curso ou programa;
- II. Articular vários programas e planos didáticos, com o objetivo da integração curricular do curso ou programa;
- III. Avaliar, constantemente, a aplicação das propostas curriculares dos cursos, segundo os relatórios da Coordenação, aprovando as modificações que se fizerem necessárias, para o encaminhamento às instâncias competentes;
- IV. Assistir e assessorar a Coordenação nas matérias relativas ao funcionamento da unidade.

12.4. Núcleo Docente Estruturante

O Núcleo Docente Estruturante – NDE reúne-se ordinariamente pelo menos uma vez por semestre. Cabe-lhe avaliar constantemente o Projeto Pedagógico do Curso, os Planos de Cursos dos componentes curriculares e sugerir modificações quando conveniente.

O Núcleo Docente Estruturante do Curso de Graduação em Pedagogia é constituído pela coordenadora do curso e mais cinco docentes, com titulação e regime de trabalho adequado à importância desse núcleo e à legislação competente. Reúne-se com a responsabilidade de consolidação e atualização contínua do projeto pedagógico do curso. Além disso, o NDE possui ainda as atribuições de:

- I. Contribuir para a consolidação do perfil profissional do egresso do curso;
- II. Zelar pela integração curricular entre as diferentes atividades de ensino constantes no currículo;
- III. Indicar formas de incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão, oriundas de necessidades da graduação, de exigências do mercado de trabalho e afinadas com as políticas públicas relativas à área de conhecimento do curso;
- IV. Zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia.

13. INFRAESTRUTURA DISPONÍVEL

13.1. Instalações

13.1.1. Sala de Professores e Sala de Reuniões

A sala dos professores é um espaço de convivência para os docentes, projetada para cumprir as suas finalidades de forma excelente, buscando atender ainda os requisitos de dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, conservação e comodidade. A sala dos professores no Campus Quinta do Paraíso que atende aos cursos de Pedagogia e Fisioterapia, é composta por mesa para possíveis reuniões, computadores conectados à Internet e a impressora para uso dos docentes e acesso à internet por redes sem fio. Neste mesmo espaço, está localizado o Serviço de Apoio ao Docente–SAD que é um setor vinculado à Direção Administrativa.

13.1.2. Espaço de Trabalho para os Docentes

Ao lado da sala dos professores, localiza-se o espaço integrado de trabalho para uso dos docentes em atividades individuais ou em pequenos grupos com os discentes. O espaço está equipado com uma mesa de reuniões e computadores com acesso à internet e rede sem fio.

13.1.3. Salas de Aula

As salas de aula são espaçosas, arejadas, bem iluminadas, com mobiliários e recursos adequados. Ressalta-se que a integração institucional permite o uso das salas dos outros *campi*, bem como de suas instalações complementares, como, sala de multimídia, laboratórios de informática e biblioteca. O SAD disponibiliza Datashow e Notebooks para suporte às aulas, quando necessário.

13.1.4. Secretaria Geral de Ensino (SEGEN)

A SEGEN é o órgão responsável pelos registros acadêmicos e de diplomas, arquivo, correspondência, escrituração e atendimento ao público. Funciona no campus Sede de segunda a sexta-feira das 8h às 21h, e no sábado das 8h às 14h. No Campus Quinta do Paraíso há uma Secretaria de Registro Acadêmico Setorial que, devidamente informatizada, atende às necessidades dos discentes e docentes do curso de segunda a sexta-feira das 8h 30min às 20h 30min. Todos os atos e procedimentos acadêmicos estão fundamentados no Estatuto do UNIFESO, aprovado pela Resolução 17/06/CAS, no Regimento Geral do UNIFESO, aprovado pela Resolução 20/07/CAS e no Regimento Interno da SEGEN, aprovado pela Resolução nº 07/09.

13.1.5. Laboratórios de Informática

O Laboratório de Informática tem por finalidade disponibilizar recursos computacionais para atender alunos e professores que necessitam desenvolver suas atividades acadêmicas, realizar pesquisas científicas, tecnológicas e outras atividades de interesse acadêmico do UNIFESO, servindo de instrumento na busca pela informação e conhecimento para aprimorar o ensino. No Campus Quinta do Paraíso há dois laboratórios de informática com funcionamento de segunda a sexta de 8h às 22h 20min. Vale ressaltar que os docentes e discentes podem ter acesso a todos os laboratórios de informática nos diversos *campi*.

13.1.6. Laboratórios Especializados

O curso possui dois laboratórios especializados: o Laboratório de Práticas Pedagógicas e o Laboratório Brinquedoteca. Estes possibilitam a realização das atividades que articulam prática-teoria-prática, oferecendo aos estudantes recursos didático-pedagógicos adequados à sua formação profissional.

A) Laboratório de Práticas Pedagógicas

- **Mobiliário:**

1 mesa de professor, 8 mesas redondas com 28 cadeiras, 7 estantes de aço, lixeiras de coleta seletiva de lixo, 1 quadro branco, 2 flip-chart, 2 murais (livros, sementeiras, papa pilha, células e dentes feitos com massinha de modelar, globo terrestre), lixeiras de coleta seletiva, 1 quadro, 28 cadeiras, 2 flip-chart e 2 murais.

- **Recursos didático-pedagógicos:**

O laboratório possui um acervo de livros da área de educação disponível para subsidiar as atividades.

B) Laboratório Brinquedoteca

- **Mobiliário:**

16 pufes coloridos, 3 mesinhas infantis confeccionadas com meta reciclagem, 1 bancada, 7 cadeiras, tapetes emborrachados que foram parte do espaço.

- **Recursos didático-pedagógicos:**

1 casa de boneca, 02 casas de teatro de fantoche, peças para atividades de psicomotricidade; jogos de blocos lógicos; bonecas; jogos de escala *Cuisenaire*; livros infantis; brinquedos (carrinho, bola, louças, bonequinhos); jogos de memória, jogos de quebra cabeça, tinta guaxe e pincéis, 01 jogo de torre copos, jogo de seriação e classificação, jogo de blocos lógicos, jogo de pequena cidade e pequeno engenheiro, jogos de argolas, tapete emborrachado alfabético, jogo de formas geométricas, 01 mural de imã e outros jogos educativos.

13.2. Biblioteca

O UNIFESO possui uma biblioteca central localizada no *campus* sede e bibliotecas setoriais nos demais *campi*. A biblioteca setorial do *campus* Quinta do Paraíso possui cabines individuais equipadas para utilização de computadores pessoais com acesso à internet. Dentre estas há 8 cabines equipadas com computadores. Possui também salas para estudos em grupo com TV e DVD. Todo o acervo está informatizado, atualizado e tombado junto ao patrimônio institucional. A política institucional de atualização do acervo contempla a aquisição anual.

A biblioteca utiliza o SIBFESO (Sistema Integrado de Bibliotecas), o que possibilita maior facilidade nas consultas, empréstimos, renovação, reservas e o controle do acervo tanto

na biblioteca central, como nas bibliotecas setoriais. Vale destacar que os serviços estão disponíveis para egressos e outros usuários externos mediante cadastro prévio.

Outro serviço é a comutação bibliográfica via COMUT, cujo objetivo é solicitar documentos nas bibliotecas conveniadas no Brasil e no exterior.

Também dispomos do serviço “*Minha Biblioteca*”, que é uma plataforma prática e inovadora para acesso a um conteúdo técnico e científico de qualidade pela internet. Conta, atualmente com mais de 4 mil títulos das principais editoras acadêmicas do país, nas áreas jurídica, ciências biológicas, ciências exatas, ciências humanas e sociais aplicadas e educação. Uma ferramenta única para o aprendizado em qualquer hora e lugar. O acesso é realizado mediante login e senha na área de consulta ao acervo.

Ainda contamos com o Portal *Ebsco Hostcom* as seguintes plataformas: *Academic Search Elite* (multidisciplinar), *Medline With Full Text* (área médica) e *GreenFILE* (impactos do humano no meio ambiente), além do portal RIMA (Rede Informática de Medicina Avançada).

Utilizamos a plataforma *Academic Search Elite* que possui conteúdo para a área de ciências humanas e sociais e educação. Esta base de dados é multidisciplinar e fornece o texto completo de mais de 4.600 periódicos, incluindo texto completo para cerca de 3.900 títulos analisados por especialistas da área. Os arquivos em PDF datam de 1975 e estão disponíveis para mais de centenas de periódicos. Nela são fornecidas referências citadas pesquisáveis para mais de mil títulos.

O acervo do Curso de Pedagogia está atualizado e os títulos indicados na bibliografia básica atendem às propostas pedagógicas de todos os componentes curriculares. A bibliografia básica está prevista na quantidade mínima de três títulos e na proporção de um exemplar para até oito alunos.

Para todos os componentes curriculares são indicados, no mínimo, cinco livros como bibliografia complementar e na quantidade mínima de dois exemplares por título.

A biblioteca conta com um acervo de periódicos impressos e online direcionados para as áreas relacionadas ao curso. As assinaturas de periódicos especializados, indexados e correntes estão atualizadas, atendendo às necessidades do curso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONSO, Myrtes. *Gestão escolar: revendo conceitos*. São Paulo: PUC-SP, 2004.

BRASIL. *Diretrizes nacionais para a educação em direitos humanos*. Parecer CNE/CP nº 8, de 06 de março de 2012.

_____. *Proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista*. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.

DEMO, Pedro. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança*. São Paulo: Paz e terra, 1999.

LIBANELO, Jose Carlos et al. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e sua formação*. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.13-33.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

HOFFMAN, Jussara. *Avaliação mito & desafio: uma perspectiva construtivista*. 29. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

VILLAS BOAS, Benigna M. de F. *Portfólio avaliação e trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 2004.