

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO

CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE IMPERATRIZ

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO
CURSO DE PEDAGOGIA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO

REITORIA

Reitor: José Augusto Silva Oliveira

VICE-REITOR

Gustavo Pereira da Costa

PRÓ-REITORIAS

Pró-Reitoria da Administração – PRA – Walter Canales Sant’Ana

Pró-Reitoria de Planejamento – PROPLAN – Antonio Pereira e Silva

Pró-Reitoria de Graduação – PROG – Maria Auxiliadora Gonçalves de Mesquita

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação – PPG – Porfírio Candanedo Guerra

Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis – PROEXAE – Vânia Lourdes M. Ferreira

CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE IMPERATRIZ

DIRETOR - *Antonio Expedito Ferreira de Carvalho Barroso*

ASSISTENTE - *Lucimar Rodrigues Maciel*

ESCOLARIDADE E CONTROLE ACADÊMICO – *Luciclaudia Rocha Sampaio*

DIRETORES DE CURSOS

ADMINISTRAÇÃO – *Antonio Pereira de Lucena Neto*

CIÊNCIAS - *Marcelo Francisco da Silva*

GEOGRAFIA - *Ronaldo dos Santos Barbosa*

HISTÓRIA – *Regina Célia Costa Lima*

LETRAS – *Rute Maria Chaves Pires*

PEDAGOGIA- *Iara Aparecida Paiva*

MEDICINA VETERINÁRIA: *Leônidas Chwo Castillo*

CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: *Marcelo Francisco da Silva*

AGRONOMIA: *Wilson Araújo da Silva*

CHEFES DE DEPARTAMENTOS

ADMINISTRAÇÃO - *José Sérgio de Jesus Sales*

EDUCAÇÃO – *Christiano Roberto Lima de Aguiar*

FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS - *Domingos Furlan*

HISTÓRIA E GEOGRAFIA – *Margarida Chaves dos Santos*

LETRAS – *Sônia Maria Nogueira*

MATEMÁTICA E FÍSICA – *Ronaldo Néri Farias*

QUÍMICA E BIOLOGIA – *Jorge Diniz de Oliveira*

SECRETÁRIA DOS DEPARTAMENTOS DE EDUCAÇÃO E FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

Ivaldeth da Luz Ferreira

Maria Izabel Ferreira de Sousa

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	6
1	ANTECEDENTES HISTÓRICOS DO CURSO DE PEDAGOGIA	7
1.1	O Curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Maranhão.....	12
2	O CURSO DE PEDAGOGIA NO CESI.....	13
3	FUNDAMENTOS NORTEADORES DO PROJETO.....	13
3.1	Missão do curso.....	13
3.2	OBJETIVOS DO CURSO	13
3.2.1	Objetivo Geral.....	13
3.2.2	Objetivos específicos.....	13
4	O CURRÍCULO: FUNDAMENTOS E ESTRUTURA.....	14
4.1	Fundamentos éticos e políticos.....	14
4.1.2	Concepção de formação do pedagogo.....	16
4.1.3	O Perfil Profissional.....	16
4.2	Fundamentos Epistemológicos.....	17
4.3	Fundamentos didático-pedagógicos.....	18
4.3.1	O ensino.....	18
4.3.2	A pesquisa.....	20
4.3.4	A extensão.....	21
4.3.5	Os Estágios e Práticas de Ensino.....	22
4.3.6	Trabalho de Conclusão de Curso.....	22
4.4	A estrutura curricular	23
4.4.1	Núcleo de Estudo Comum.....	23
4.4.2	Núcleo de Estudo Específico.....	23
4.4.3	Núcleo de Estudo Livre.....	24
4.5	Distribuição sequencial das disciplinas por semestre.....	25
5	INDICADORES DE AVALIAÇÃO.....	26
5.1	Comissão Permanente de Avaliação (CPA).....	26
5.2	Núcleo Docente Estruturante (NDE).....	28
6	EMENTÁRIO E BIBLIOGRAFIAS.....	29

APRESENTAÇÃO

A crescente incorporação da ciência e da tecnologia aos processos produtivos e sociais, em função da globalização da economia, provocou uma reestruturação do trabalho em escala planetária, provocando mudanças no campo econômico, político, cultural, social e educacional. Essas mudanças, por sua vez, repercutiram na relação entre trabalho e educação. Ou seja, o mundo globalizado exige que se amplie a base de conhecimento do trabalhador, dotando-o de habilidades cognitivas, comportamentais e tecnológicas que antes não eram exigidas.

Ciente dessa complexidade, desde sua implantação em 2004, o Curso de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Imperatriz (CESI) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) tem procurado desenvolver uma formação pautada em uma tríplice dimensão: a dimensão docente, a dimensão da pesquisa e a dimensão da gestão.

A *dimensão docente*, em seu campo específico, em todos os seus níveis, tem sido a identidade do pedagogo no CESI. Partimos do entendimento que esse profissional deve estar apto para responder pela docência, não somente com a apropriação dos conhecimentos científicos, mas, também, com as respectivas metodologias para fazer a adequada mediação entre os conhecimentos científicos e os alunos.

A *dimensão da gestão*, cuja preocupação é formar um profissional capaz de aplicar os conhecimentos, adquiridos ao longo do curso, nos diversos processos de gestão educacional. Esse processo inclui desde a gestão da escola até o desempenho de processos dos processos de comunicação social, das políticas sociais, nas diversas instâncias do sistema educacional e da sociedade.

A *dimensão da pesquisa* em educação trata-se da preocupação análoga a qualquer curso de graduação, ou seja, o início da construção do conhecimento científico que procura desvelar o fenômeno histórico-cultural da educação. Por isso, a prática educativa exige de seu profissional a capacidade de investigar/diagnosticar os problemas concretos no interior da escola, bem como a solução deles amparado em paradigmas teóricos.

Para tanto, a equipe de sistematização¹ do Projeto Pedagógico partiu do entendimento de que o curso deve equiparar-se para dar essas qualificações profissionais a seus egressos. Assim, a partir do elenco de disciplinas, oriundas dos mais variados campos do saber, o presente projeto propiciará aos futuros pedagogos uma formação cultural e científica possibilitando-os a apropriação da cultura produzida historicamente em suas manifestações cotidianas (o dia-a-dia do senso comum) e não-cotidianas (a ciência, a filosofia e a arte) para que, por sua vez, forme cidadãos participantes em todas as instâncias da vida contemporânea, o que implica articular os objetivos convencionais da escola às exigências postas pela atual sociedade.

¹ Formada por professores do Curso de Pedagogia e representante dos alunos.

1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DO CURSO DE PEDAGOGIA

O Curso de Pedagogia foi instituído no Brasil por ocasião da organização da Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil, através do Decreto-Lei n.º 1190 de 04 de abril de 1930, visando formar bacharéis e licenciados para várias áreas, inclusive para o setor pedagógico. Ficou instituído, por esse documento legal, o chamado *padrão federal* ao qual tiveram que se adaptar os currículos básicos dos cursos oferecidos pelas demais instituições do país. Segundo Silva (1999) o curso foi instituído como o único da seção de Pedagogia que, junto com os cursos de Filosofia, Ciências e Letras, completou a área da educação da Faculdade. Além desses, foi instituída a *seção especial* de Didática, composta apenas pelo Curso de Didática. A pedagogia era cursada em três anos e aos seus egressos seria conferido o diploma de Bacharel em Pedagogia. Aos quais, adicionando-se um ano do curso de Didática formar-se-iam os licenciados, num esquema que passou a ser conhecido como “três mais um”.

O Curso de Pedagogia ficou organizado por séries, tendo as seguintes disciplinas: Complementos da Matemática (1ª série), História da Filosofia (1ª série), Sociologia (1ª série), Fundamentos Biológicos da Educação (1ª série), Psicologia Educacional (1ª, 2ª e 3ª séries), Estatística Educacional (2ª série), História da Educação (2ª e 3ª séries), Fundamentos Sociológicos da Educação (2ª série), Administração Escolar (2ª e 3ª séries), Educação Comparada (3ª série) Filosofia da Educação (3ª série).

O Curso de Didática ficou constituído pelas seguintes disciplinas: Didática Geral, Didática Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação, Fundamentos Sociológicos da Educação. Ao Bacharel em Pedagogia restava cursar apenas as duas primeiras, uma vez que as demais já constavam de seu currículo no bacharelado.

Em 1962, pequenas alterações foram introduzidas no currículo do Curso de Pedagogia por força do Parecer CFE n.º 251/62². Esse parecer estabelece que este curso destina-se a formação do “Técnico em Educação” e do professor de disciplinas pedagógicas do curso normal, através do Bacharelado e da Licenciatura respectivamente. A Licenciatura devia ser cursada concomitantemente ao bacharelado, em cursos com duração prevista para quatro anos.

Para o Bacharelado, o currículo mínimo era fixado em sete matérias, sendo cinco obrigatórias e duas opcionais. As obrigatórias eram: Psicologia da Educação, Sociologia (Geral e da Educação), História da Educação, Filosofia da Educação e Administração Escolar. As opcionais eram: Biologia, História da Filosofia, Estatística, Métodos e Técnicas de Pesquisa Pedagógica, Cultura Brasileira, Educação Comparada, Higiene Escolar, Currículos e Programas, Técnicas Audiovisuais da Educação, Teoria e Prática da Escola Média e Introdução à Orientação Educacional. O aluno interessado na Licenciatura deveria cursar também Didática e Prática de Ensino, uma vez que as demais disciplinas já

² Relatado pelo Conselheiro Valnir Chagas, esse Parecer foi incorporado à Resolução CFE 2/62 que fixa o currículo mínimo e a duração do Curso de Pedagogia. Resolução essa aprovada sob a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 4024/61 – e homologada pelo então Ministro da Educação e Cultura Darcy Ribeiro para vigorar a partir de 1963.

constavam do rol de disciplinas obrigatórias do Curso de Bacharelado em Pedagogia.

Vale ressaltar que, até então, o Curso de Pedagogia não tinha adquirido uma identidade definida quanto ao seu campo de atuação. O próprio Parecer 251/62 “[...] não faz nenhuma referência ao campo de trabalho do profissional que, indistintamente, chama de ‘Técnico em Educação’ ou ‘Especialista em Educação’” (SILVA, 1999, p.38) A questão do campo de trabalho também angustiava aos que aspiravam pela carreira de pedagogo, uma vez que o campo de trabalho do “Técnico em Educação” não estava definido na época.

Diante da indefinição da qual padecia o Curso de pedagogia e da insegurança e conseqüente insatisfação dos estudantes e profissionais ligados a esse campo, ganhava corpo a idéia de se reformular não apenas o rol de disciplinas do curso, mas também sua estrutura curricular. No ano seguinte, a marca da Reforma Universitária³ se fez sentir no Curso de Pedagogia através do parecer CEF n.º 252/69⁴. Esse Parecer já no enunciado de seu título deixa claro quanto aos profissionais que se refere ao ser apresentado como o instrumento legal que fixa o currículo e duração para o Curso de Graduação em Pedagogia, visando a formação de professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção no âmbito de escolas e sistemas escolares.

Partindo da concepção de que a profissão que corresponde ao setor de educação é uma só e que por isso as diferentes modalidades de capacitação devem partir de uma base comum de estudos, o Curso de Pedagogia passa a ser composto por duas partes: uma comum, constituída por matérias básicas à formação de qualquer profissional na área, e uma diversificada, em função de habilitações específicas. Assim, tanto as habilitações regulamentadas pelo documento legal quanto as que podem ser acrescidas pelas universidades e estabelecimentos isolados fazem parte de um único curso, sob o título geral de Curso de Pedagogia. Essa idéia é justificada pelo fato de que a maior parte das disciplinas acaba, fatalmente, por se repetir em todas as habilitações, com necessidade de pouca ou nenhuma adaptação.

Considerando que são cinco as áreas que realmente constituem a base de qualquer modalidade de formação pedagógica, a parte comum fica composta pelas seguintes matérias: Sociologia Geral, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação e Didática.

Três argumentos são utilizados para justificar a inclusão da Didática como matéria da parte comum: ela se identifica com o ato de ensinar para o qual as outras matérias convergem; é base para as metodologias específicas do Curso Normal e, por fim, as universidades e as escolas isoladas já a vinham incluindo em seus currículos plenos.

Mesmo reconhecendo que a especificidade da gestão (Supervisão e Administração) não era de responsabilidade da pós-graduação, o parecer 251/62 as

³ Lei Federal n.º 5540 de 28 de novembro de 1968 onde a Universidade, não fugindo ao controle do Estado, torna-se um de seus alvos preferenciais, onde o objetivo maior era “disciplinar” a classe estudantil. Criou a departamentalização na Universidade e o regime de matrícula por disciplina, instituindo o curso parcelado através do regime de créditos, destruindo a possibilidade de qualquer vínculo entre os estudantes (GHIRALDELLI JR. 1994).

⁴ Esse Parecer, juntamente com a Resolução CFE n.º 2/62 foram as peças legais que nortearam a organização do Curso de Pedagogia até recentemente e só foram descartadas por ocasião da aprovação da aprovação da atual LDB – Lei Federal n.º 9394 de 20 de dezembro de 1996.

inclui na parte diversificada do Curso de Pedagogia, na graduação. Essa decisão é justificada através da consideração de que as exigências do mercado de trabalho não poderiam ser atendidas se a preparação e formação dos administradores, supervisores, orientadores e inspetores, nesta fase inicial, ficassem restritas à especialização e ao Mestrado (SILVA, 1999). Assim, as áreas pedagógicas que passaram a compor a parte diversificada do Curso de Pedagogia foram as seguintes: Ensino das Disciplinas e Atividades Práticas dos Cursos Normais, Orientação Educacional, Administração Escolar, Supervisão Escolar e Inspeção Escolar. Estas últimas três, podendo ser oferecidas tanto em cursos de curta duração como de duração plena.

Com o final da ditadura militar estudantes, principalmente a partir de 1979, professores e estudantes universitários têm se organizado no sentido de acompanhar o processo de reforma dos cursos de formação de educadores no Brasil, através de grandes e importantes movimentos. No que se refere ao Curso de Pedagogia, o I Seminário de Educação Brasileira, realizado na Universidade de Campinas, em 1978, constitui-se numa oportunidade para iniciar uma reação mais organizada no sentido de se pensar conjuntamente os estudos pedagógicos em nível superior⁵. Apontava-se, nessa ocasião, para a necessidade do debate em âmbito nacional. Foi, no entanto, em 1980, que participantes da I Conferência Brasileira de Educação, realizada na PUC de São Paulo, se organizaram no sentido de desencadear uma mobilização nacional visando intervir nos rumos do processo. Com integrantes de vários pontos do país, foi então criado o *Comitê Nacional Pró-Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores*, o qual atuaria através da articulação de Comitês regionais, com a finalidade de discutir as especificidades de cada região (SILVA, 1981). Esses eventos e dados, mesmo não tendo alcançado a plenitude de seus objetivos, contribuíram para que a Lei 9394/96, no que refere à formação de professores trouxesse novamente o Curso de Pedagogia à pauta das discussões e, com ele, a questão de sua identidade, sendo que, desta vez envolvida com novas questões.

Assim, a LDB, no Art. 62, ao introduzir os Institutos Superiores de Educação como uma possibilidade, além das Universidades, de se constituir num dos locais de formação de docentes para atuar na Educação Básica e, em seu Art. 63, Inciso I, incluir, dentre as tarefas desses institutos, a manutenção do Curso Normal Superior destinado à formação de docentes para a Educação Infantil e as séries iniciais do Ensino Fundamental⁶, deu margens às especulações a respeito do Curso de Pedagogia continuar ou não mantendo essa função que lhe vinha sendo atribuída. Com essas possibilidades alguns questionamentos angustiaram os defensores do Curso de Pedagogia: qual será, então, a função do curso nas instituições que optarem pelo Normal Superior como formação para o professor de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental? Estávamos caminhando para a extinção gradativa desse curso no Brasil? Estabelecido o embaraço, passou a ser grande a expectativa a respeito do Curso de Pedagogia. Enquanto as instituições de ensino superior passaram a aguardar o encaminhamento do Conselho Nacional de Educação (CNE), pode-se entender que o MEC sinalizou por sua manutenção ao solicitar, através do Ofício Circular n.º 014/98, que as mesmas

⁵ Os relatórios finais, resultante dos grupos de estudos do referido seminário já expressavam algumas das idéias, tais como: formação político-educacional em todas as licenciaturas, formação contínua, defesa e manutenção do Curso de Pedagogia, estruturação do curso fundado na ação pedagógica e vinculação teoria e prática.

⁶ Hoje definida como anos iniciais do ensino fundamental.

encaminhassem propostas visando à sua reformulação. Sabe-se que nem todas as universidades que mantêm o referido curso cuidaram de fazê-lo e que a Comissão de Especialista de Ensino que trata dos Cursos de Pedagogia do MEC trabalhou a partir desse (pouco) material.

A partir dos anos 1990 a ANFOPE⁷ foi desenvolvendo idéias voltadas à estrutura global dos cursos de formação de educadores a partir de uma concepção de escola única para todas as classes sociais e de acordo esse entendimento ela tem encaminhado ao MEC suas direções na direção de uma política educacional global de formação e profissionalização do magistério tratado de vários aspectos envolvendo o magistério: formação inicial (incluindo o *locus* dessa formação), condições de trabalho, salário, carreira e formação continuada. Sua preocupação centrava-se na formulação das diretrizes curriculares para os cursos de graduação. Tanto que em seu IX Encontro nacional realizado em Campinas, em agosto de 1998, formulou um documento intitulado *Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação* (SILVA, 1999). Conseqüentemente a orientação desse documento é a de manutenção do Curso de Pedagogia ao qual aplica a necessidade de revisão. A preocupação inicial era no sentido de superar a fragmentação entre suas habilitações e da dicotomia existente entre a formação dos pedagogos e dos demais licenciados. Estes são os únicos limites fixados no documento no que concerne às questões estruturais, uma vez que o mesmo se encaminha na direção de que as próprias instituições formadoras organizem suas propostas curriculares, orientadas por indicações gerais indicadas a todos os cursos, destacando, entre essas, a da Base Comum Nacional e a da docência como a base da identidade profissional de todos os profissionais da educação. Assim, o documento sugere que os cursos de pedagogia, ao estruturarem seus projetos, tratem de temas como: o perfil do profissional da educação; competências e áreas de atuação; eixos norteadores da base Comum Nacional; princípios e componentes para organização curricular e duração dos cursos.

Já o Grupo de Trabalho da Pedagogia (GT-3, UNESP)⁸ indica a necessidade de superação da disciplinarização, preservando suas atuais funções do Curso de Pedagogia, como também lhe acrescentar outras, voltadas para o trabalho não escolar.

Por sua vez, o XII Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras, que não tratou exclusivamente do Curso de Pedagogia, mas, de todas as graduações, defende:

[...] a liberdade acadêmica, como princípio e a autonomia universitária, como a sua contrapartida no plano institucional, já constituem, nas sociedades democráticas, um paradigma, no sentido de se apresentarem como condições indispensáveis para o desenvolvimento do ensino superior (PNG, p.14)⁹.

Todos esses encaminhamentos representam, sem dúvida, saltos qualitativos no que se refere ao equacionamento das bases para a formação de educadores,

⁷ Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação.

⁸ Por ocasião do V Congresso Estadual Paulista sobre a Formação de Educadores, ocorrido em Águas de Lindóia-SP em 1998.

⁹ Plano Nacional de Graduação: um projeto em desenvolvimento. Texto apreciado e aprovado no XII Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras, na cidade de Ilhéus - BA, em 1999.

indicados como pontos de partida para que cada instituição formadora organize suas propostas curriculares com base nas necessidades de cada região e instituição. Tal orientação atende ao princípio de flexibilidade que norteia a nova LDB no que tange a formação de profissionais que a Educação Básica está a exigir. No entanto, não podemos esquecer que a função da escola é a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Pedagogia, consubstanciadas nos Pareceres CNE/CP n. 05/2005, 01/2006 e na Resolução CNE/CP n. 01/2006, demarcam novo tempo e apontam para novos debates no campo da formação do profissional da educação no curso de pedagogia, na perspectiva de se aprofundar e consolidar sempre mais as discussões e reflexões em torno desse campo.

As DCN para Pedagogia definem a sua destinação, sua aplicação e a abrangência da formação a ser desenvolvida nesse curso. Aplicam-se: a) à formação inicial para o exercício da docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental; b) aos cursos de ensino médio de modalidade normal e em cursos de educação profissional; c) na área de serviços e apoio escolar; d) em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. A formação assim definida abrangerá, integrada à docência, a participação da gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas (BRASIL, 2005).

A docência nas DCN para o Curso de Pedagogia não é entendida no sentido restrito do *ato de* ministrar aulas. Os sentidos da docência são ampliados, uma vez que se articula à idéia de *trabalho pedagógico*, a ser desenvolvido em espaços escolares e não-escolares, assim sintetizados no Parecer CNE/CP n. 05/2005:

Entende-se que a formação do licenciado em pedagogia fundamenta-se no trabalho pedagógico realizado em espaços escolares e não-escolares, que tem a docência como base. Nesta perspectiva, a docência é compreendida como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da pedagogia.

O curso de pedagogia define-se como um curso de licenciatura e, neste sentido, o mencionado Parecer explicita que a formação para o exercício da docência nas áreas especificadas constitui um de seus pilares. A compreensão da licenciatura, nos termos das Diretrizes implica, pois, uma sólida formação teórica e no desenvolvimento do pensamento crítico, fundamentado na contribuição das diferentes ciências e dos campos de saberes que atravessam o campo da pedagogia. Essa sólida formação teórica, por sua vez, exigirá novas formas de se pensar o currículo e sua organização, para além daquelas concepções fragmentadas, parcelares, restritas a um elenco de disciplinas fechadas em seus campos de conhecimento. Ao contrário, as Diretrizes apontam para uma organização curricular fundamentada nos “[...] princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética” (BRASIL, 2005). Desse modo, os *núcleos* que definirão a estrutura do curso de pedagogia, tais sejam: *Núcleo de Estudos Básicos*; *Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos*; *Núcleo de Estudos Integradores* devem se integrar e articular ao longo de toda a formação, a partir do diálogo entre os diferentes componentes curriculares, por meio do trabalho coletivo

sustentado no princípio interdisciplinar dos diferentes campos científicos e saberes que informam o campo da pedagogia.

Por sua vez, a formação para a gestão educacional, como indicada nas Diretrizes, traz uma contribuição importante rompendo com visões fragmentadas e fortemente centralizadas da organização escolar e dos sistemas de ensino.

Quanto à estrutura curricular, as Diretrizes Curriculares para o Curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas, efetivas, de atividades acadêmicas, assim distribuídas:

I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos;

II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição;

III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria.

Assim, atual configuração sugerida para o Curso de Pedagogia pelas atuais Diretrizes Curriculares aponta para o fim, pelo menos temporário, das discussões sobre a identidade do curso. Mas, somente de forma coletiva, solidária e crítica será possível enfrentarmos os desafios que ainda não estão ao nosso alcance e na esfera de nossas decisões.

1.1 O Curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Maranhão

A Universidade Estadual do Maranhão, na qualidade de autarquia de natureza especial, implantou o curso de Pedagogia após a apreciação de dados levantados pela, então, Secretaria de Estado da Educação, em 1992, constatando que 92,5 % dos professores das séries finais do Ensino Fundamental e 37,4% do Ensino Médio, atuavam sem habilitação.

Além disso, o Estado do Maranhão registrava, na época, um dos maiores índices de analfabetismo, evasão e repetência do país, devido à precariedade da qualidade do ensino. Fato atribuído, em parte, à falta de qualificação dos professores.

Essa situação chamou atenção de vários segmentos da sociedade e, principalmente, dos próprios professores da rede pública de ensino que desejavam ampliar seus conhecimentos através de cursos de Licenciatura Plena. Então, a Universidade Estadual do Maranhão, com a autonomia que lhe é outorgada, propôs-se a oferecer educação de nível superior, bem como a renovação do conhecimento

humano através de pesquisas voltadas aos objetivos da realidade regional e nacional.

2 O CURSO DE PEDAGOGIA NO CESI

O Centro de Estudos Superiores de Imperatriz fazendo parte, também, da atividade de interiorização do ensino superior desde 1995, vem oferecendo o Curso de Pedagogia de forma modular em períodos de férias e recessos escolares, onde os professores da rede pública de ensino aproveitam para adquirirem a sua formação.

A proposta do presente projeto, é fruto de reflexão e amadurecimento por parte de seus professores e também fruto de reivindicações por parte da comunidade.

3 FUNDAMENTOS NORTEADORES DO PROJETO

3.1 Missão do curso

O Curso de Pedagogia do CESI tem como missão a formação de profissionais para atuarem no Magistério da Educação Infantil, séries iniciais do Ensino Fundamental, Matérias Pedagógicas do Ensino Médio e Gestão Escolar.

3.2 OBJETIVOS DO CURSO

3.2.1 Objetivo Geral

Formar profissionais para atuarem no Magistério da Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nas Matérias Pedagógicas do Ensino Médio e Gestão Escolar.

3.2.2 Objetivos específicos

Compreender o processo de aprendizagem e o desenvolvimento psicossocial do aluno para desenvolver uma prática educativa adequada às suas características.

Integrar, articular e coordenar as atividades que constituem o trabalho pedagógico na escola e no sistema de ensino.

Elaborar, desenvolver e avaliar o projeto político-pedagógico e curricular para a escola de planos educacionais para os sistemas de ensino.

Realizar diagnósticos sobre a sua sala de aula, a escola e os sistemas de ensino e apontar soluções a partir de realidades constatadas.

Sistematizar conhecimentos e de propor intervenções com base nas análises de dados da realidade educacional.

Desenvolver, na escola, práticas pedagógicas experiências curriculares fundamentadas em princípios democráticos e no respeito as diferenças étnicas, culturais e sexuais, de modo a contribuir na superação dos processos de seletividade e exclusão.

Usar metodologias adequadas à especificidade das diferentes áreas de conhecimento, aos objetivos do currículo e às características psicossociais dos alunos.

Criar, na escola, situações que favoreçam a aprendizagem significativa de conhecimentos e habilidades.

Usar novas tecnologias em educação, com o objetivo de enriquecer o processo ensino-aprendizagem.

Atuar junto a portadores de necessidades especiais, usando metodologias e atividades adequadas ao seu desenvolvimento, de forma a assumir seus direitos de cidadania.

Desenvolver atividades e metodologias adequadas á Educação Infantil, contribuindo no seu processo de desenvolvimento intelectual, social e afetivo.

Atuar com jovens e adultos, desenvolvendo processos educativos e metodologias compatíveis com a especificidade desse segmento na modalidade supletiva ou regular.

4 O CURRÍCULO: FUNDAMENTOS E ESTRUTURA

Formar profissionais para a educação implica em planejar e desenvolver uma proposta curricular articulada às competências identificadas como necessárias ao exercício da prática educativa. São estas competências que, ao servirem de bases para a organização curricular, direcionam as atividades pedagógicas, possibilitando que os conhecimentos selecionados sejam apropriados pelos alunos e, conseqüentemente, possibilita-lhes a profissionalização. No presente projeto, o currículo se constitui, pois, a partir de eixos científicos e culturais e das experiências educativas a fim de formar profissionais-cidadãos com o domínio de conhecimentos, procedimentos e atitudes considerados relevantes para uma prática pedagógica de forma crítica e criativa.

Nesse sentido, o currículo prima pela apropriação dos conhecimentos científicos. Afinal, a educação escolar, como define Saviani (2008) é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo, a humanidade que é produzida historicamente. Como atividade, possui a dupla função de reprodução do indivíduo, singular, e a reprodução da sociedade. Assim, o trabalho educativo adquire algumas especificidades em função de envolver dois tipos distintos de sujeitos: o sujeito educador e o sujeito educando. Embora a atividades desenvolvidas por eles constitua uma unidade, uma vez que, dentro do ambiente escolar, uma só exista em relação à outra, elas apresentam especificidades que as diferenciam. O aluno, em atividade,

apropria-se dos conhecimentos teóricos e práticos e, com isso, transforma a si próprio e a realidade. Já a atividade do professor constitui-se de uma unidade teórico-prática que exige a efetiva consciência do papel que desempenha. Para isso, “[...] não basta formar indivíduos, é preciso saber para que tipo de sociedade, para que tipo de prática social o educador está formando os indivíduos” (DUARTE, 2007, p. 51). Assim, o currículo, ora proposto, tem como objetivo fazer a mediação entre o aluno e a sociedade, papel que cumpre provendo as condições e os meios que assegurem a apropriação dos conhecimentos necessários a uma formação humanizadora. Sabedores disso, o currículo, ora proposto, será pautado pelos fundamentos e princípios descritos a seguir.

4.1 Fundamentos éticos e políticos

A base ética e política pretendida para e pelo Curso de Pedagogia do CCESI está centrada na categoria de **humanização**. Entendemos que o homem se humanizou ao tomar parte do gênero humano através da apropriação da cultura produzida historicamente¹⁰. Nesse sentido, o valor da aprendizagem escolar está, justamente, na capacidade de “[...] introduzir os alunos nos significados da cultura e da ciência por meio de mediações cognitivas e interacionais providas pelo professor” (LIBÂNEO, 1998, p.28). Para tanto, este precisa ser conhecedor da realidade na qual vive a atua profissionalmente, precisa ter comprometimento político com a educação, ter domínio teórico no seu campo de atuação e habilidades comunicativas para mediar a aprendizagem dos alunos. Isso significa que a natureza formadora da docência enfatiza a exigência ético-democrática do respeito ao pensamento, ao gosto, aos receios, aos desejos, à curiosidade do educando.

Respeito, contudo, não pode eximir o educador, enquanto autoridade, de exercer o direito de ter o dever de estabelecer **limites**, de propor **tarefas**, de **cobrar a execução** das mesmas. Limite sem os quais as liberdades correm o risco de perder-se em licenciosidade, da mesma forma como, sem limites, a autoridade se extravai e vira autoritarismo (FREIRE, 1997, p. 39. Grifo nosso).

A impossibilidade de a educação escolar ser neutra coloca aos professores a imperiosa necessidade política de *optar, de decidir, de romper, de escolher*. Mas isso tudo lhe coloca a necessidade de ser coerente com a sua opção. Coerência que, como afirma Paulo Freire, jamais podendo ser absoluta, cresce no aprendizado que o professor faz pela percepção e constatação das incoerências em que se depara na sua ação. É descobrindo a incoerência em que cai, que avança no sentido de ser coerente. Esse exercício de busca e de superação é, em si, já, um exercício ético:

A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética. Docência e boniteza de mãos dadas. [...] Só somos porque estamos sendo. Estar sendo, é condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela (FREIRE, 1999, p. 36-7).

¹⁰ Em Duarte (1999) o gênero humano é entendido como categoria histórica que se diferencia de gênero humano como categoria biológica.

É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício da atividade educativa: o seu caráter formador e humanizador. Da mesma forma, defender o espontaneísmo por entender que a transmissão dos conteúdos invade a privacidade do aluno é não proporcionar uma formação de qualidade social. Assim, o currículo deverá garantir o domínio dos conhecimentos teóricos e metodológicos que expliquem o fenômeno educativo em geral, permitindo a compreensão de sua natureza histórica e dos pressupostos que têm fundamentado a prática educativa em diferentes contextos e espaços. É, portanto, a partir dessa visão que definiremos, a seguir, a concepção de pedagogo que desejamos formar.

4.1.2 Concepção de formação do pedagogo

A conquista da cidadania requer acesso e usufruto aos bens simbólicos e culturais. A educação escolar é possibilidade de conquista da cidadania por propiciar a oportunidade de formar em cada indivíduo a humanidade que produzida historicamente. Entendemos que essa humanidade é adquirida nas vivências cotidianas, mas nas atividades não-cotidianas, principalmente, no aprendizado da língua escrita e falada, dos princípios da lógica matemática; na compreensão das relações espaciais e temporais; nos princípios da explicação científica dos fenômenos físico-químicos e biológicos e na capacidade de apreciação e comunicação artística e estética.

Assim, a formação do pedagogo no CESI terá como identidade profissional a docência, a gestão e a pesquisa.

No exercício da docência este profissional deverá ser capaz de conduzir o processo de apropriação dos saberes de forma crítica e contextualizada. Isso significa assumir o trabalho pedagógico a partir da categoria de atividade. Ou seja, uma ação que se vincula a um posicionamento ativo por parte de quem executa um ato. No caso, o ato educativo.

No exercício da gestão, o pedagogo deverá ser capacitado para planejar a gestão de forma democrática na escola, contribuindo para a articulação dos sujeitos escolares entre si e a comunidade na qual está inserida a escola.

Quando à pesquisa, defendemos o desenvolvimento de uma atitude de permanente interrogação da realidade, no domínio de processos de investigação e diagnóstico. Especialmente sobre a sala de aula e sobre a escola, levantando dados empíricos que sejam relevantes para a melhoria da atuação do profissional e, conseqüentemente, para melhoria do ensino.

4.1.3 O Perfil Profissional

O perfil que pretendemos para o pedagogo egresso do CESI é que ele seja capaz de refletir sobre a educação escolar, de interrogar os sentidos vários da atividade educativa, de compreender as razões que conduziram à profissionalização do seu campo acadêmico. Entendemos o pedagogo, antes de tudo, como um educador capaz de sentir os desafios do tempo presente, de pensar as suas ações nas continuidades e mudanças do trabalho pedagógico, de participar criticamente na

construção de uma escola que atenda às necessidades da classe majoritária da sociedade.

A ação educativa para o desenvolvimento da criança, do jovem e do adulto só existe a partir entendimento da ação educativa e da historicidade dessa ação educativa. Isso exige que o pedagogo rompa com a visão “natural de educação” que oculta a historicidade da reflexão pedagógica e impede a compreensão da forma como se construíram os discursos científicos na área educativa. Também entenda que a história da ação educativa não é apenas um objeto que podemos estudar, mas, sobretudo, uma relação com o passado mediada por uma forma específica de atuar no presente levando em conta os fatores que, direta ou indiretamente interferem nessa ação.

Nesse sentido, propõe-se que a identidade do Curso de Pedagogia do CESI/UEMA seja caracterizada pela indissociabilidade entre a teoria e a prática, relativa ao processo educativo, ocorrido nas instituições escolares dos diversos sistemas onde o futuro pedagogo irá atuar como profissional da educação básica. Isso significa que esse profissional deve, necessariamente, possuir conhecimentos para pesquisar, diagnosticar analisar, compreender, acolher as diferenças, redefinir e apontar possibilidades.

4.2 Fundamentos Epistemológicos

Por epistemologia entende-se a parte da filosofia cujo objeto é o estudo reflexivo e crítico da origem, natureza, limites e validade do conhecimento humano. Portanto, optar por um fundamento epistemológico é mais do que optar por um entendimento do que seja o conhecimento. É optar por uma forma de conhecimento que explique o desenvolvimento humano a partir de sua constituição histórico-social e privilegie a apropriação da cultura mediante a comunicação com outras pessoas. É entender que funções psicológicas superiores se efetivam primeiramente na atividade externa (interpessoal) e, em seguida, é internalizada pela atividade individual, regulada pela consciência. No processo de internalização da atividade há a mediação da linguagem, em que os signos adquirem significado e sentido.

Pensar o ser humano a partir, apenas, de aptidões que ele traz ao nascer, é admitir que a educação possa fazer muito pouco pelo seu desenvolvimento, uma vez que esta apenas facilitará o desabrochar das aptidões e qualidades para as quais o sujeito apresente uma predisposição. O desenvolvimento intelectual humano está relacionado ao desenvolvimento histórico das relações sociais de produção e das condições objetivas em que o sujeito está inserido no meio social, cultural e educacional. Assim sendo, adotamos a idéia de que a pedagogia é, sempre, ciência, política e filosofia porque enquanto se nutre e se apropria do método científico, também se coloca num tempo histórico assumindo uma perspectiva ideológica e política, pois, assim como escolhe valores e os discute, imprime rigor ao próprio discurso segundo a concepção de homem que deseja formar e a sociedade que deseja ajudar a construir.

A crise de identidade que investiu a pedagogia nos anos 60 determinou, na década seguinte, uma retomada da reflexão em torno do estatuto lógico da própria pedagogia, dando lugar a uma rica produção de pesquisas epistemológicas que foram se articulando em muitas frentes e segundo múltiplos modelos, dos quais, a nosso ver, o modelo dialético é o mais completo. Além dos teóricos e pensadores

clássicos que assumiram e defenderam um posicionamento dialético, não podemos esquecer as posições defendidas por Paulo Freire que, desde sua primeira obra, apresenta uma concepção de educação que parte, sempre, de uma análise do contexto da educação. Em *Educação como prática de liberdade* o contexto é o processo de desenvolvimento econômico e o movimento de superação da cultura colonial, onde procura mostrar o papel político que a educação pode vir a desempenhar na construção de uma nova sociedade. Na *Pedagogia do oprimido*, Freire completa suas concepções pedagógicas com uma ótica de classe mais nítida, com uma crítica à pedagogia capitalista que ele chama de *bancária*. Em sua obra o conhecimento está ligado ao processo de conscientização.

Assim, entendemos a educação como uma dimensão ligada à vida social e como uma atividade especificamente humana. Como prática institucionalizada, tem a função de contribuir para a integração dos seres humanos no tríplice universo das práticas que tecem sua existência concreta: a) *no universo de trabalho*: que é o âmbito da produção material e das relações econômicas; b) *no universo da sociabilidade*: que é âmbito das relações sociais e políticas; c) *no universo da cultura simbólica*: que é o âmbito da consciência pessoal, da subjetividade e das relações intencionais. Por fim, adotamos o posicionamento de que a educação escolar é o ato de inscrição do sujeito na sociedade e na cultura, por meio da transmissão de conhecimento, assimilação de valores, experiências e demais elementos culturais que tecem a vida cultural.

4.3 Fundamentos didático-pedagógicos

A Didática, como direcionamento do ensino e da aprendizagem, servirá, aqui, de elo entre a atividade do professor e do aluno. Ela será a mediação necessária, tanto na fase de planejamento quanto na fase de execução, para garantir a tradução da *teoria pedagógica em prática pedagógica*.

Com base no entendimento de que, através da ação didática, a concepção teórica de educação pode tornar-se concreticidade histórica, passamos a abordar os elementos do processo didático que farão a mediação entre o aluno e os conhecimentos acumulados pelas ciências, pela arte e pela filosofia no decorrer da história humana.

4.3.1 O ensino

Com a complexidade das atividades humanas a escola passou a ser a instituição responsável pela transmissão do saber sistematizado. Essa tarefa é garantida pela atividade de ensino, cuja função principal é a mediação, pelo professor, dos conhecimentos gerados e acumulados no decorrer da história humana. Mas antes de definirmos essa atividade para o Curso de Pedagogia do CESSI lembramos que Saviani (2008, p. 14) afirma que o papel da é a socialização do saber sistematizado e, nesse sentido, o autor é bastante enfático:

Veja bem: eu disse saber sistematizado; não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. A escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao

conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular.

Concordando com essa afirmativa adotamos como forma de mediação dos conhecimentos no referido curso a investigação e a exposição. A investigação é a forma metodológica de adquirir conhecimento a partir do esforço que o sujeito faz para obter um entendimento direto da realidade. Para tanto, o sujeito do ato de conhecer, deverá assumir uma posição crítica durante todo o processo. Luckesi (1994, p. 125), afirma que: “Para a produção do conhecimento da realidade, a primeira posição a ser assumida pelo sujeito é uma crítica dos próprios fenômenos da realidade a ser investigada”. Isso significa que o investigador tem que ter claro que a realidade não se dá a conhecer de imediato e facilmente. Como afirma Marx (1998), a realidade não se dá a conhecer facilmente, em uma primeira investida. Ela tem subterfúgios e manifesta suas aparências antes de sua essência. “Nesta situação, o sujeito é desafiado pela realidade” (FREIRE, 1976, p. 12). Mas segundo o autor citado a prática que desafia o sujeito “[...] dar-lhe-á condições para compreender o seu modo de ser” (FREIRE, 1976, p. 12). Nessa perspectiva, o processo de operar com a realidade, como relação direta do sujeito com o objeto do conhecimento é propriamente o ato de estudar. Em outras palavras, defendemos que não há aprendizagem sem esforço próprio e que as apropriações para além do cotidiano (ciência, filosofia, arte e tecnologia) não se dá de forma espontânea.

O outro método que adotamos como forma de ensino no presente projeto, é a exposição como forma de apreensão da realidade. O método de exposição é o meio pelo qual o investigador expõe os conceitos que conseguiu formular sobre a realidade investigada. É, também, o meio pelo qual podemos nos apropriar, através da assimilação ativa, dos conhecimentos expostos.

Na pesquisa, a confrontação cognitiva se dá entre o sujeito do conhecimento e o objeto a ser conhecido. Aqui, a confrontação se dá entre o sujeito do conhecimento e o objeto conhecido através da exposição do investigador. Logo, o aluno, desde o início, saberá que, o que está exposto num texto, num livro ou vídeo etc. são formas de entendimento daquele autor que expõe seu entendimento que teve da realidade por ele estudada. Portanto, haverá outras formas diferentes de entendimento dessa realidade estudada. Porém é um meio adequado para adentrarmos aos mistérios da realidade física e social, sem que tenhamos que proceder aos longos e minuciosos processos da investigação, visto que temos que levar em conta, em um curso de graduação, a variável tempo.

As duas formas de conhecimento estão articuladas. Não há como produzir conhecimento direto da realidade (investigação) sem se dedicar a uma assimilação crítica dos conhecimentos anteriormente estabelecidos. Os conhecimentos anteriores servem como ponto de apoio para o avanço da investigação, assim como servem para demonstrar as lacunas onde há necessidades de investigações novas ou mais específicas.

Estas são as duas diretrizes que farão a mediação didática no Curso de pedagogia do CESI. No primeiro, estuda-se a realidade como se manifesta aos nossos sentidos, à nossa inteligência, à nossa emoção, compreendendo suas partes e os princípios de inter-relação entre elas. O critério de certeza de elucidação da realidade provém da nossa prática, da experiência que vivenciamos. No segundo, estuda-se a realidade, descobrindo o seu sentido, através da compreensão efetuada e expressa por outra pessoa. Neste momento, não temos em nossas mãos as evidências que justificam a sua validade, mas sim a afirmação do autor, que pode

ser uma autoridade suficiente para acreditarmos no que ele diz, ou podemos julgar o conhecimento como verdadeiro em função de termos verificado a sua validade.

4.3.2 A pesquisa

No item anterior, falamos que a principal função da escola é a transmissão do conhecimento sistematizado. Entendemos que a academia, também, tem essa função, mas deve ir além. Deve produzir conhecimento e, para tanto, se vale da pesquisa. Entendemos a pesquisa como a atividade básica da ciência na produção do conhecimento. Mas, essa definição não tem muito sentido se não refletimos sobre três questões fundamentais do ato de pesquisar: o que pesquisar? Para quem pesquisar? E o que pesquisar?

Ao fazermos esses questionamentos, partimos do entendimento que o ato de pesquisar não é abstrato, autônomo, independente e afastado da sociedade, mas sim uma atividade concreta e como tal deve ser analisada a partir de sua prática, de sua base, de como ela realmente ocorre. “Só percorrendo o caminho do concreto ao abstrato e voltando ao concreto (reconstruído em sua rica totalidade) é que teremos condições de entender o ato de pesquisar” (PRETI, 1992, p. 13). A partir desse posicionamento adotamos, no presente projeto, o entendimento de que não devemos adotar uma trajetória apenas *idealista* ou *empirista*. Pelo caminho *idealista* tornamos a pesquisa como uma atividade teórica, de qualidade apenas lógica, afastando-a¹¹ da prática e social. Pelo caminho *empirista* ou prático reduzimos a pesquisa ao manejo de técnicas de coleta e de tratamento de dados empíricos, julgando dispensável a reflexão teórica. Embora estas duas formas de encarar a pesquisa sejam válidas, acreditamos que elas são insuficientes no campo educacional pelo fato de rejeitarem dois aspectos muito importantes na pesquisa: o ético/filosófico e o epistemológico.

Sem uma reflexão ética e filosófica a pesquisa em educação perde o seu sentido porque o pesquisador apenas cumprirá uma tarefa acadêmica. Os aspectos éticos e filosóficos orientam questões como: *O que pesquisar? Para que pesquisar? Para quem pesquisar?* A partir do momento em que o pesquisador se preocupa com estas questões a sua pesquisa adquire sentido e significado.

Já o caráter epistemológico da pesquisa está relacionado a, pelo menos, três elementos básicos:

a) *Aos processos de captação da realidade*: como a realidade se apresenta ao pesquisador? Será que todos vêem a realidade da mesma forma? O que eu quero responder dentro da minha pesquisa? O que me interessa enxergar em um determinado ambiente?

b) *A apreensão do objeto*: como esse objeto se apresenta para mim? Como me apresento para o objeto?

c) *A relação sujeito-objeto*: posso me envolver com o objeto pesquisado? Devo manter distancia dele?

Em função disso, propomos aqui, para uma reflexão do ato de pesquisar, um ponto de partida ético/filosófico e epistemológico alicerçado nos seguintes pressupostos:

a) O conhecimento é um produto histórico-social e não individual.

¹¹Não necessariamente rompendo com a prática social.

b) A realidade é um todo estruturado que se desenvolve e que vai se criando com a participação dos seres humanos.

Trata-se, sobretudo, de uma posição política onde o pesquisador explicita e manifesta sua visão de mundo e sua ideologia, isto é, sua crença de como a sociedade se organiza, se mantém ou se transforma. Portanto, o pesquisador não poderá ser ingênuo, ele terá que ter clareza suficiente para saber a quem o resultado de sua pesquisa beneficiará e a quem prejudicará.

Fica, portanto, evidenciado que a pesquisa, no Curso de Pedagogia do CCSST, é entendida e assumida como uma atividade eminentemente social e política e não meramente especulativa ou obrigação acadêmica. Posição essa que deve ser assumida pelo pesquisador e seu orientador. Entendemos a pesquisa como uma atividade humana, uma forma de trabalho, no sentido de capacitar homens e mulheres como agentes do seu próprio desenvolvimento e do desenvolvimento humano. Portanto, na formação do educador-pesquisador não há uma preocupação em ensinar respostas e sim em apreender os caminhos, os processos para se obter respostas. Feita coletivamente, de forma interdisciplinar, esta forma de pesquisa adquire sentido e significado.

4.3.4 A extensão

A extensão é a forma mais ativa e viva da universidade marcar sua presença na região. A opção de fazer extensão é uma decisão pessoal do professor e do aluno. Uma vez feita essa decisão, essa será normalizada pela Coordenação de Extensão da UEMA que, por sua vez, se pauta por um conjunto de princípios operacionais, obedecendo às diretrizes básicas definidas no Plano Nacional de Extensão Universitária.

Entendemos que a Extensão universitária, no Curso de Pedagogia, é uma forma de a universidade se fazer presente na vida da comunidade e, acima de tudo, conhecer de perto a realidade e sair do isolamento, uma vez que, nas condições do mundo contemporâneo, o isolamento é sinônimo de estagnação. “A marca da presença de uma instituição é identificada através das formas como se relaciona com seu ambiente externo e do próprio modo como as duas partes se percebem”. (SOUZA, 2001, p. 199). Assim, a relevância de uma instituição é determinada por sua participação e pelas responsabilidades externas que assume, por suas contribuições ao desenvolvimento regional e comunitário.

Na universidade essa relevância, sobretudo por meio das atividades de extensão. A extensão é, também, a atividade que mais promove o encontro da comunidade com os conhecimentos científicos. Estes foram produzidos por cientistas e pensadores, é verdade. Contudo, eles não os produziram como heróis, às suas próprias custas. Foi a sociedade quem os sustentou em suas pesquisas, tendo sido elas bem ou mal sucedidas. “Os trabalhadores não fazem a pesquisa diretamente, mas são eles que as financiam com o seu trabalho, através dos múltiplos impostos cobrados pelo governo” (LUCKESI, 1994, p. 85). O povo financia cultura, ao lado de muitas outras coisas que o Estado impõe. Sobre todos os objetos que utilizam e consomem pagam o imposto de circulação de mercadoria. Assim, o povo financia a pesquisa, a educação, a cultura e muitas outras coisas.

4.3.5 Os Estágios e Práticas de Ensino

O Estágio é uma atividade de aprendizagem profissional. Assim sendo, é também, uma atividade social e cultural proporcionada ao estudante por sua participação em situações reais de vida e trabalho, sob a responsabilidade e coordenação da instituição onde o aluno é vinculado como aluno e pela instituição onde ele desenvolve as atividades práticas. No processo de reformulação do Curso de Pedagogia do CESI os Estágios e as Práticas de Ensino têm como objetivo a complementação da formação profissional do estudante mediante sua efetiva participação no desenvolvimento de programas e de planos de trabalho em escolas públicas que mantenham atividades vinculadas a gestão escolar e docência na educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e disciplinas pedagógicas do ensino médio.

A metodologia adotada para a realização do Estágio é a da pesquisa-ação. Nesse sentido o acadêmico de pedagogia deverá, obrigatoriamente, conhecer o contexto da escola onde irá atuar como estagiário. Esse conhecimento será propiciado pelas práticas de ensino. Nessa inserção deverá refletir sobre o seu projeto político pedagógico da escola e sobre os planos de ensino dos professores. A partir dessa inserção na escola deverá planejar atividades que irá desenvolver.

4.3.6 Trabalho de Conclusão de Curso

O processo que ora vivenciamos, na busca de formar uma mentalidade universitária crítica, exige de toda a comunidade acadêmica a capacidade de elaborar e codificar uma mensagem em nível de trabalho científico. É através da produção científica que essa possibilidade se concretiza. A realização e a comunicação de uma produção científica exigem de seu autor capacidade de expressar descrições, análises, reflexões, possíveis encaminhamentos de soluções, novas hipóteses ou até mesmo registrar seus questionamentos.

Uma das formas mais habituais de comunicação científica, nos cursos de graduação, é o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). TCC é um nome genérico que, no Curso de Pedagogia do CESI, será em forma de Monografia. Esta será elaborada sob orientação de professor da UEMA lotado no CESI. Contudo, a critério do Colegiado, mediante justificativa apropriada, outro professor da Instituição poderá compartilhar a orientação. A apresentação da Monografia será, sempre, um ato público, para uma banca composta pelo orientador e outros dois professores. O orientador e o graduando proporão os nomes para a banca ao Colegiado do Curso, ao qual compete a decisão final.

A elaboração da Monografia, no Curso de Pedagogia do CESI, deverá ser fruto de análise, interpretação, assimilação e transformação de conhecimentos adquiridos e acumulados ao longo da trajetória do curso e obedecerá a um plano de pesquisa e a aplicação de um método científico, cujas normas deverão ser normatizadas em manual próprio.

4.4 A estrutura curricular

Utilizamos o termo estrutura para enfatizar o conceito de fluidez, de flexibilidade, de roteiro orientador, em prevalência sobre o termo grade, que conota aprisionamento espaço-temporal. O encadeamento dos estudos não pode ser subentendido como uma cadeia que confine, espacialmente, o diálogo entre as disciplinas de uma práxis formativa. Assim sendo, e tendo em vista os fundamentos anteriormente explicados, o currículo do curso de Pedagogia do CESI, conforme recomenda a Resolução CNE/CP Nº 01 2006 (BRASIL, 2006), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, constituir-se-á pelos seguintes núcleos descritos a seguir.

4.4.1 Núcleo de Estudo Comum

Este Núcleo compreende as disciplinas que fundamentam a educação em seu contexto histórico, social e cultural. A referida Resolução parte do entendimento a formação do pedagogo exige a apropriação de conteúdos que permitam a compreensão da educação como um complexo processo, envolvendo múltiplos agentes e determinações. Assim sendo, este núcleo reúne os fundamentos filosóficos, históricos, políticos, sociológicos, da educação. Constituirá, portanto, a base teórica que permitirá a reflexão e a crítica sobre as relações entre Educação, Sociedade, Cultura e Homem, com o objetivo de possibilitar ao aluno a compreensão e análise contextualizadas da educação brasileira e regional em seu processo histórico, antropológico, filosófico e social, nos aspectos referentes à criança, ao jovem e adulto e ao profissional que nela atua.

4.4.2 Núcleo de Estudo Específico

Partindo do princípio de que a Resolução CNE/CP Nº 01 2006 elege a docência na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental como elemento definidor da identidade do Curso de Pedagogia, o pedagogo deverá ter conhecimentos próprios ao ensino nessas áreas, este núcleo tem como finalidade proporcionar-lhe um corpo de conhecimentos capaz de assegurar o domínio dos conteúdos das diferentes áreas em que ele deverá atuar na escola, associados às metodologias específicas, de modo a instrumentalizá-lo para efetuar a mediação didática dos conteúdos e conhecimentos científicos e culturais, numa abordagem voltada para a aprendizagem crítica e significativa destes conteúdos por parte dos alunos. Inclui, ainda, o domínio de novas linguagens da tecnologia educacional, através do estudo da utilização dos recursos da informática na produção de conhecimentos.

Este núcleo visa, também, a apropriação de conhecimentos que permitam planejar, executar e avaliar projetos educativos, contribuir na construção da autonomia da unidade escolar, no planejamento didático, na dinamização do projeto curricular e no projeto político-pedagógico da escola, na investigação e diagnóstico dos problemas postos pela prática pedagógica e nas propostas de intervenção para

solucioná-los, desenvolvendo ações que visem aproximar escola, família, e comunidade.

4.4.3 Núcleo de Estudo Livre e AACC

Este Núcleo tem como objetivo oferecer um elenco de disciplinas que contribuirão para o enriquecimento do processo formativo pela escolha do aluno. É a possibilidade de o aluno escolher estudos na forma de disciplinas optativas oferecidas dentro do curso. Dentro de um elenco de disciplinas o aluno escolherá duas a serem cursadas.

Há um grande número de atividades das quais os estudantes participam, ricas de contribuição à formação, mas que passam desconhecidas pela burocracia acadêmica ou pedagógica. Registre-se, por exemplo, a participação em congressos, direção de organizações estudantis ou acadêmicas, organização de encontros de formação, monitorias, estágios diversos, estudos complementares.

Visando a maior participação e responsabilidade do aluno em relação a sua formação acadêmica o Curso de Pedagogia do CESI é complementado com um conjunto de estudos em diferentes áreas do conhecimento adquiridos dentro e fora do Curso. Esses estudos serão estimulados e resultarão do aproveitamento de estudos e práticas na área de educação e áreas afins realizadas ao longo de todo o Curso, tais como: Disciplinas oferecidas por outros cursos de Graduação que tenham afinidade com a área de Educação; Integração com Cursos Sequenciais correlatos à área; Cursos de Atualização; Cursos de Extensão; Participação em Seminários, Congressos e Eventos Científicos em área educacional ou áreas afins; Exercício de Monitoria; Participação em Programas de Iniciação Científica; Participação em Projetos de Extensão; Publicações em obras ou periódicos.

O aluno deverá cumprir 225 horas de Estudos Independentes no decorrer do Curso, devendo o aproveitamento ser submetido a normas específicas aprovadas pelo Colegiado do Curso.

4.5 Distribuição sequencial das disciplinas por semestre

Ord.	Código	PRIMEIRO PERÍODO – DISCIPLINAS	Carga Horária	Créditos		Total
				Teóricos	Práticos	
01		Leitura e Produção Textual (NC)	60	04		04
02		Filosofia (NC)	60	04		04
03		Sociologia (NC)	60	04		04
04		Psicologia (NC)	60	04		04
05		Metodologia Científica (NC)	60	04		04
06		Fundamentos Antropológicos da Educação (NC)	60	04		04
TOTAL			360	24		24
		SEGUNDO PERÍODO – DISCIPLINAS	Carga Horária	Créditos		Total
				Teóricos	Práticos	
07		Filosofia da Educação (NE)	90	06		06
08		Sociologia da Educação (NC)	60	04		04
09		Psicologia do Desenvolvimento (NE)	60	04		04
10		História da Educação (NE)	60	04		04
11		Estatística Aplicada a Educação (NE)	60	04		04
12		Prática na Dimensão Político Social	135	-	03	03
TOTAL			465	22	03	25
		TERCEIRO PERÍODO – DISCIPLINAS	Carga Horária	Créditos		Total
				Teóricos	Práticos	
13		Psicologia da Aprendizagem (NE)	60	04		04
14		História da Educação Brasileira (NE)	60	04		04
15		Didática (NC)	90	06		06
16		Fundamentos e Metodologia do Ensino da Matemática (NE)	60	04		04
17		Fundamentos e Metodologia do Ensino do Ensino da Língua Portuguesa (NE)	60	04		04
18		Prática na Dimensão Educacional (NE)	135	-	03	03
TOTAL			465	22	3	25
		QUARTO PERÍODO – DISCIPLINAS	Carga Horária	Créditos		Total
				Teóricos	Práticos	
19		Letramento e Alfabetização (NE)	60	04		04
20		Fundamentos Metodológicos da Educação Infantil (NE)	90	06		06
21		Multimeios Aplicados a Educação (NE)	60	04		04
22		Política Educacional Brasileira (NC)	60	04		04
23		Metodologia da Pesquisa em Educação (NE)	60	04		04
24		Prática na Dimensão Escolar (NE)	135	-	03	03
TOTAL			465	22	03	25
		QUINTO PERÍODO – DISCIPLINAS	Carga Horária	Créditos		Total
				Teóricos	Práticos	
25		Currículo (NE)	60	04		04
26		Fundamentos e Metodologia do Ensino de Ciências Naturais (NE)	60	04		04
27		Fundamentos e Metodologia do Ensino de História (NE)	60	04		04
28		Fundamentos e Metodologia do Ensino de Artes (NE)	60	04		04
29		Fundamentos e Metodologia do Ensino de Geografia (NE)	60	04		04
30		Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva (NE)	60	04		04
TOTAL			360	24		24
		SEXTO PERÍODO – DISCIPLINAS	Carga Horária	Créditos		Total
				Teóricos	Práticos	
31		Avaliação Educacional (NE)	60	04		04
32		Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens Adultos e Idosos (NE)	60	04		04
33		Literatura Infante-Juvenil (NE)	60	04		04
34		Planejamento Educacional (NE)	60	04		04
35		Optativa I	60	04		04
36		Estágio Supervisionado na Educação Infantil (NE)	135	-	03	03
TOTAL			435	20	03	23
		SÉTIMO PERÍODO – DISCIPLINAS	Carga Horária	Créditos		Total
				Teóricos	Práticos	
37		Organização do Trabalho Pedagógico (NE)	60	04		04
38		Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (NC)	60	04		04
39		Educação a Distância (NE)	60	04		04
40		História e Cultura Indígena (NE)	60	04		04
41		Gestão Educacional	60	04		04
42		Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (NE)	135	03	03	03
TOTAL			435	20	03	23

SÉTIMO PERÍODO – DISCIPLINAS			Carga Horária	Créditos		Total
				Teóricos	Práticos	
43		História e Cultura Afro-Brasileira (NE)	60	04		04
44		Optativa II	60	04		04
45		Estágio Supervisionado em Áreas específicas (NE)	135		03	03
TOTAL			255	08	03	11
46		Atividades Acadêmicos-Científico-Culturais - AACC	225		05	05
47		Trabalho de Conclusão de Curso - TCC				
TOTAL GERAL			3.465	162	23	185

NÚCLEOS		CH	Créditos		Total
			Teóricos	Práticos	
Núcleo Comum (NC)		570	38	-	
Núcleo Específico (NE)		1740	116	-	
Núcleo Livre (NL)		120	08	-	
Atividades Acadêmicos-Científico-Culturais - AACC		225	-	5	
Estágio Curricular Supervisionado		405	-	09	
Prática Curricular		405	-	09	
Carga Horária Total		3465	162	23	185

NÚCLEO COMUM DAS OUTRAS LICENCIATURAS			Carga Horária	Créditos		Total
				Teóricos	Práticos	
01		Filosofia	60	04		04
02		Sociologia	60	04		04
03		Psicologia	60	04		04
04		Sociologia da Educação	60	04		04
05		Filosofia da Educação	90	06		06
06		Psicologia da Aprendizagem	60	04		04
07		Política educacional Brasileira	60	04		04
08		Didática	90	06		06
SUB-TOTAL			540	36		36
09		Leitura e produção Textual	60	04		04
10		Metodologia Científica	60	04		04
11		Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS	60	04		04
SUB-TOTAL			180	12		12

DISCIPLINAS DO NÚCLEO LIVRE (NL)			Carga Horária	Créditos		Total
				Teóricos	Práticos	
01		Temas Emergentes em Educação	60	04		04
02		Educação e Diversidade Cultural	60	04		04
03		Didática do Ensino Religioso	60	04		04
04		Educação Popular e Movimentos Sociais	60	04		04
05		Tecnologia da Informação e Comunicação e suas Linguagens	90	06		06
06		História e Cultura do Maranhão	60	04		04
07		Educação do Campo	60	04		04
08		Educação em Espaços não-Escolares	60	04		04
09		Projeto de Pesquisa	60	04		04
10		Introdução à Pedagogia	60	04		04

5 INDICADORES DE AVALIAÇÃO

Toda ação executada, ou em execução, precisa ser avaliada. Principalmente quando essa ação é fruto de decisões coletivas e executadas de forma sistemática. A avaliação do Curso de Pedagogia do CESI, a ser realizada anualmente, terá como referência o Projeto Pedagógico Institucional e as orientações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e o Projeto Pedagógico do Curso. Será realizada uma avaliação institucional atenta às políticas nacionais, envolvendo os segmentos internos e externos do Centro e envolvendo a participação dos docentes, discentes e funcionários sob a coordenação do Colegiado do Curso.

Assim sendo, para que a avaliação do Curso de Pedagogia do CSST contribua para a melhora contínua do curso, contará com uma Comissão Permanente de Avaliação (CPA) e pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE) onde cujas funções e composições serão descritas a seguir.

5.1 Comissão Permanente de Avaliação (CPA)

O processo de avaliação do projeto pedagógico do Curso de Pedagogia fundamenta-se nos parâmetros utilizados no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, que considera três dimensões:

1. Organização didático-pedagógica;
2. Corpo docente, corpo discente e corpo técnico-administrativo;
3. Instalações físicas.

Para tanto, será constituída a Comissão Permanente de Avaliação do Curso, composta por 03 (três) representantes do corpo docente, indicados pelo Colegiado do Curso; 03 (três) representantes do corpo discente, indicados pelo Centro Acadêmico do Curso; 03 (três) representantes dos servidores técnico-administrativos. As atividades da Comissão serão realizadas em consonância com as normas institucionais e as orientações gerais do INEP.

Nesse sentido, vários instrumentos serão considerados, tais como: seminários de auto-avaliação de curso; participação nos exames nacionais de avaliação do MEC; acompanhamento sistemático dos resultados apresentados semestralmente/anualmente a partir dos indicadores alcançados, dentre outras ações. No presente projeto adotaremos alguns princípios que, de forma implícita ou explícita, já vêm norteando as nossas atividades no CESI, conforme descritos na seqüência abaixo:

a) O princípio da totalidade

O princípio da totalidade evita o reducionismo focalista que avalia apenas o aluno e o professor. Expressa o compromisso de avaliarmos as ações do curso não só a partir de uma atividade e nem de uma só categoria de serviço. Devem ser avaliadas as atividades de ensino, de pesquisa, de extensão; bem como a administração, a coordenação, o registro acadêmico, a titulação do corpo docente, a qualidade das aulas, dos laboratórios, da biblioteca e dos demais espaços físicos que, direta ou indiretamente, influenciam na qualidade das aprendizagens. O

princípio da totalidade parte de uma visão de avaliação que não pode ser absolutizada a partir de indicadores parciais, por melhor que seja a nossa metodologia, ou por concepções imperativas que tornam as perspectivas absolutas.

b) O princípio do juízo de qualidade

O processo de avaliação no CESI não deve estar vinculado a mecanismos de punição ou premiação. Ao contrário, seu objetivo será auxiliar na identificação e na formulação de políticas, ações e mediações institucionais que impliquem atendimentos específicos ou subsídios adicionais para sanar deficiências encontradas. Além disso, não temos dados na literatura, ou mesmo na estatística, que a punição ou a premiação tenha contribuído com a melhoria da qualidade da educação. Segundo Luckesi (1994) quando a avaliação se define como um juízo de qualidade significa a afirmação ou negação qualitativa sobre alguma coisa, tendo como base critérios estabelecidos previamente. Segundo Ristoff (2008) esse juízo de valor deve ser estabelecido sobre manifestações relevantes da realidade, que são os aspectos da realidade que se relacionam com os objetivos definidos previamente.

c) Respeito à identidade institucional

O Curso de Pedagogia do CESI tem uma identidade que foi adquirida por todo um conjunto de elementos de natureza histórica, pedagógica, social e política que permearam a forma como o curso foi conduzido e formou seus profissionais ao longo de sua existência. Não queremos, com isso, o dinamismo próprio da dinâmica social, entendemos que rupturas e continuidades são necessárias em um processo avaliativo. O respeito à identidade institucional buscará, justamente, contemplar as características próprias do curso que, como sabemos, são diferentes das de outras IES na sua natureza, nas suas pretensões, na sua qualificação.

d) Continuidade

O processo de avaliação, para que seja legítimo, terá que ser contínuo. A continuidade permitirá a comparabilidade dos dados de um determinado momento para outro, revelando o grau de eficácia das medidas adotadas a partir dos resultados obtidos. “Essa característica longitudinal da avaliação permite também testar a própria confiabilidade tanto dos instrumentos quanto dos resultados” (RISTOFF, 2008, p. 51). Exige, também, uma tomada de decisão, um posicionamento de não-indiferença frente aos resultados.

Do caráter desses princípios, acreditamos, decorrerá o dinamismo constitutivo da avaliação como uma ação normatizada pela própria amplitude constitutiva de seus propósitos: a melhoria da qualidade das atividades desenvolvidas no curso.

5.2 Núcleo Docente Estruturante (NDE)

No âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), o Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso é composto pelo Coordenador e por, pelo menos, 30% do corpo docente, escolhidos dentre os de mais elevada formação e titulação, em regime de tempo integral, capazes de responder mais diretamente pela criação, implantação e consolidação do Projeto Pedagógico do Curso. Portanto, o NDE do Curso de Pedagogia será composto pelo Coordenador do Curso e por mais cinco professores, a serem escolhidos de acordo com os critérios acima referidos, com a missão de realizar as adequações do PPC que se fizerem necessárias junto ao Colegiado do Curso.

PRIMEIRO PERÍODO

LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

EMENTA

Língua Oral e Língua Escrita: características e usos da linguagem, língua e fala. Variações lingüísticas. Tipologia textual. Denotação e Conotação. Textualidade: fatores e elementos. Teoria e prática da produção textual. Teoria e prática de leitura.

BIBLIOGRAFIA

- BLIKSTEIN, Izidoro. **Técnicas de comunicação escrita**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1986.
- FIGUEIREDO, Luiz Carlos. **A redação pelo parágrafo**. Brasília: UNB, 1998.
- FIORIN, José Luiz, SAVIOLI, Francisco Platão. **Lições de texto: leitura e redação**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.
- MATEUS, Maria Helena Mira et al. **Gramática da língua portuguesa**. Coimbra: Almedina, 1983.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1^o e 2^o graus**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- VANOYE, Francis. **Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.
- KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 1989.
- LIBERATO, Yara, FULGÊNCIO, Lúcia. **Como facilitar a leitura**. São Paulo: Contexto, 1994.
- INFANTE, Ulisses. **Do texto ao texto**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1991.
- FIORIN, José Luiz, SAVIOZI, Francisco. **Para entender o texto: leitura e redação**. São Paulo: Ática, 1990.

FILOSOFIA

EMENTA

O Conhecimento Filosófico: natureza e objeto. Fundamentação Filosófica do Homem e do Mundo. A Sociedade e o Estado. Os valores no tempo e no espaço. As Correntes Filosóficas e a realidade.

BIBLIOGRAFIA

- ARANHA, Maria L. A., MARTINS, M. H. P. **Filosofando**. São Paulo: Moderna, 1986.
- _____, **Temas de filosofia**. São Paulo: Moderna, 1992.
- CUNHA, José Auri. **Filosofia: iniciação à investigação filosófica**. São Paulo: Atual, 1992.
- MONDIN, B. **Introdução à filosofia**. São Paulo: Paulinas, 1991.
- PRADO, Jr. Caio. **O que é filosofia**. São Paulo: Brasiliense, vol. 37. 1996.
- LACOSTE, Jean. **A filosofia no século XX**. Campinas: Papyrus, 1992.
- BORNHEIM, Gerd A. **Introdução ao filosofar**. 8. ed. São Paulo: Globo, 1989.

- LUCKESI, C. Carlos, PASSOS, Elizabete Silva. **Introdução à filosofia: aprendendo a pensar**. São Paulo: Cortez, 1995..
- CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- NUNES, Benedito. **A filosofia contemporânea: trajetos iniciais**. São Paulo: Ática, 1996.
- ARANTES, Paulo. **A Filosofia e seu Ensino**. São Paulo: EDUC, 1995.
- FOLSCHEID, Dominique. **Metodologia Filosófica**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- GAARDER, Jostein. **O Mundo de Sofia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- JAPIASSU, Hilton. **Um Desafio à Filosofia: pensar-se nos dias de hoje**. São: Paulo: Letras & Letras, 1997.
- LIPMAN, Mathew. **A Filosofia na Sala de Aula**. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.

SOCIOLOGIA

EMENTA

A Sociologia no Campo do Conhecimento. Objeto e origem histórica da Sociologia. Análise da Realidade. Conceitos. Os métodos sociológicos. Teorias Sociológicas. Compreensão dos Fenômenos Sociais. Classes Sociais. Mudanças na Sociedade Brasileira.

BIBLIOGRAFIA

- LAKATOS, Eva Maria. **Sociologia geral**. 5. ed. São Paulo; Atlas, 198
- FICHTER, Joseph H. **Sociologia**. São Paulo: EPU, 1975.
- TOSCANO, Moema. **Introdução à sociologia educacional**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.
- VITA, Álvaro de Vita. **Sociologia da sociedade brasileira**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1994.
- GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1991.
- GOMES, Cândido Alberto. **Educação em perspectiva sociológica**. 3. ed. São Paulo: EPU, 1994.
- ROSSI, Wagner. **Capitalismo e educação**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Em campo aberto**. São Paulo: Cortez, 1995.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 11. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**. São Paulo: Cortez, 1984.
- RODRIGUES, Neison. **Estado, educação e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 1982.

PSICOLOGIA

EMENTA

Introdução ao estudo da Psicologia: Pressupostos Epistemológicos. Principais Escolas da Psicologia: Behaviorismo, Gestaltismo e Psicanálise: suas contribuições para a Educação. Relação com a Aprendizagem. Hereditariedade e ambiente: Maturação e Aprendizagem. O desenvolvimento da personalidade nos seus aspectos afetivo, cognitivo, social e mental.

BIBLIOGRAFIA

- ORGAN, C. T. **Introdução à psicologia**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1987.
- FLAVELL, J. B. **Psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget**. São Paulo: Pioneira, 1985.
- WITTIG, Arno. F. **Psicologia geral**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1981. 1995.
- OLIVEIRA, Maria Khol de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.
- PIAGET, J., INHLEDER, B. **A psicologia da criança**. 9. ed. São Paulo: Difel, 1986.
- VYGOTSKY, L. S. LURIA, A. R., LEONTEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1994.
- GOULART, Íris Bargaosa. **Piaget: experiências básicas para utilização pelo professor**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- VYGOTSKY, Lev. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- FERREIRO, E., TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- TEBEROSKY, A. **Psicologia da linguagem**. São Paulo: UNICAMP, 1989.

METODOLOGIA CIENTÍFICA

EMENTA

Ciência e Métodos Científicos. Natureza, processo e níveis de conhecimento. Processo de estudos científicos. Estrutura do trabalho científico. A linguagem científica. O registro científico.

BIBLIOGRAFIA

- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 20.ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- LUCKESI, C. Carlos, et al. **Fazer universidade: uma proposta metodológica**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- CERVO, Arnaldo Luiz, BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: MacGraw-hill do Brasil, 1983.
- KELLER, Vicente, BASTOS, Cleverson. **Introdução à metodologia científica**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- GEWANDSZHAJDER, Fernando. **O que é método científico**. São Paulo: Pioneira, 1989.
- LAKATOS, Eva Maria, MARCONE, Marina de A. **A metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 1986.
- SOUSA, J. M. de. **Iniciação à lógica e à metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Cultrix, 1976.
- SALOMON, Délcio Vieira. **Como fazer uma monografia**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **Normalização da documentação no Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação, 1989.

FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO

EMENTA

A Antropologia como ciência: objeto, método e desenvolvimento. Estudo de conceitos básicos da Antropologia: Cultura, Etnocentrismo e Relativismo Cultural. A Escola como espaço sócio-cultural. Multiculturalismo e educação. A questão da identidade étnico-racial na sala de aula, com ênfase para as populações indígenas e afro-brasileiras. Contribuições da antropologia para um trabalho pedagógico que valorize a diversidade étnico-cultural. Contribuições da pesquisa etnográfica no campo educacional.

BIBLIOGRAFIA

BRANDÃO, Carlos R. **A educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1986

CANCLINI, Nestor G. **As culturas populares no capitalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

CERTEAU, Michel de A. **A cultura do plural**. São Paulo: Papyrus, 1995

DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte, Editora da UFMG, 1996.

DURHAM, Eunice. **Cultura e ideologia**. Dados. Rio de Janeiro, v. 27, 1984

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e cultura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978

PAIVA, Vanilda. Que política educacional queremos? **Educação e sociedade**. n 21, mai/ago 1985

PINTO, Regina P. **Multiculturalidade e educação de negros**. Cadernos Cedes, São Paulo: Papyrus, n.32, 1993

SILVA, Petronilha B. G. **Diversidade étnico-cultural e currículos escolares**. Cadernos Cedes, São Paulo: Papyrus, n.32, 1993.

ZALUAR, Alba. **Violência e educação**. São Paulo: Livros do Tatu/Cortez, 1992.

SEGUNDO PERÍODO

FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

EMENTA

A Filosofia e a Educação. A ideologia da educação brasileira. Educação como redenção da sociedade. A educação como reprodução e como transformação da sociedade. Educação e Dimensão Política. Os valores da educação e da sociedade. A Educação dos educadores. Filosofia crítica da educação. Reflexão sobre a realidade educacional no Estado.

BIBLIOGRAFIA

- ARANHA, M. L de. **Filosofia da educação**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1992.
- ARANTES, Paulo. **A Filosofia e seu Ensino**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- BOSI, Alfredo. **Filosofia da Educação**. 4 ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- GHIRARLDELLI JUNIOR, Paulo. **O que é Filosofia da Educação**. 2 ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- GILES, Thomas Ransom. **Filosofia da Educação**. São Paulo: EPU, 1983.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1991.
- MENDES, D. T. (coord.). **Filosofia da educação brasileira**. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.
- NETO, Henrique Nielsen. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1990.
- PAVIANI, Jayme. **Problemas de Filosofia da Educação**. 6 ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO

EMENTA

Sociologia. Educação. Relações entre sociedade e escola. Principais teorias sociológicas da educação. Estabilidade social. Educação sociológica da família. Educação fora da escola. Conflito social.

BIBLIOGRAFIA

- TOSCANO, Moema. **Introdução à sociologia educacional**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.
- VITA, Álvaro de Vita. **Sociologia da sociedade brasileira**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1994.
- GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1991.
- GOMES, Cândido Alberto. **Educação em perspectiva sociológica**. 3. ed. São Paulo: EPU, 1994.
- ROSSI, Wagner. **Capitalismo e educação**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- RODRIGUES, Neison. **Estado, educação e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 1982.

- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.
- TEDESCO, Juan Carlos. **Sociologia da educação**. São Paulo: Cortez, 1983.
- TELES, Maria Luiza Silveira. **Curso básico de sociologia da educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1989.
- VITA, Álvaro de. **Sociologia da educação brasileira**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1994.
- CUNHA, Luiz Antônio. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1991.

PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO

EMENTA

Aspecto e fases do desenvolvimento humano. Psicologias do Desenvolvimento. Teorias Fundamentais: Psicanalítica, Piagetiana e Vygotskiniana.

BIBLIOGRAFIA

- MORGAN, C. T. **Introdução à psicologia**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1987.
- FLAVELL, J. B. **Psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget**. São Paulo: Pioneira, 1985.
- WITTIG, Arno. F. **Psicologia geral**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1981. 1995.
- OLIVEIRA, Maria Khol de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.
- PIAGET, J., INHLEDER, B. **A psicologia da criança**. 9. ed. São Paulo: Difel, 1986.
- VYGOTSKY, L. S. LURIA, A. R., LEONTEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1994.
- GOULART, Íris Bargaosa. **Piaget: experiências básicas para utilização pelo professor**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- VYGOTSKY, Lev. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- FERREIRO, E., TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

EMENTA

Debates teórico-metodológicos no campo da investigação da História e da História da Educação. História da Educação, da antigüidade até à atualidade, entre sociedades do oriente e do ocidente. Participação histórica da África e contribuições para afirmação cultural e educacional dos Afro-brasileiros.

BIBLIOGRAFIA

- MANACORDA, Mário Alighiero. **História da educação: da antigüidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 1989.
- LARROYO, Francisco. **História geral da pedagogia**. Torno II. São Paulo: Mestre Jou, 1990.

- ARANHA, M. L. de Arruda. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1989.
- PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. São Paulo: Cortez, 1987.
- BELLO, Ruy de Aires. **Pequena história da educação**. 4. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 1965.
- EBY, Frederik. **História da educação moderna**. Porto Alegre: Globo, 1970.
- RIBQUELET, R. **História da pedagogia**. São Paulo: FTD.
- BORGES, Vayy Pacheco. **O que é história**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- ROSA, Maria da Glória de. **A história da educação através dos textos**. São Paulo: Cultrix, 1995.
- TORRES, Carlos Alberto. **A práxis educativa de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1981.
- NASSIF, Ricardo. **Pedagogia de nosso tempo**. 6. ed. Petrópolis: vozes, 1978.
- SCHAFF, Adam. **História e verdade**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- WERTHEIN, Jorge et. al. **Educação de adultos na América Latina**. Campinas: Papirus, 1985.

ESTATÍSTICA APLICADA À EDUCAÇÃO

EMENTA

Os métodos estatísticos e sua utilidade para a pesquisa e a leitura da realidade escolar. Técnicas de amostragem e procedimentos para se obter generalizações a partir dos resultados obtidos com as amostras. Distribuição de frequência. Medidas de Tendência Central e Medidas de Dispersão. Correlação linear. Construção de gráficos e tabelas com informações estatísticas relacionadas à educação no Estado e no país.

BIBLIOGRAFIA

- AZEVEDO, Amilcar Gomes de; CAMPOS, Paulo Henrique B. **Estatística básica**. Curso de Ciências Humanas e Educação. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1977.
- DOUGLAS, Downing. **Estatística aplicada**. São Paulo: Saraiva, 1997.
- GRAMER, Herald. **Elementos da teoria da probabilidade**. São Paulo: Mestre Jou. 2000.
- LEVIN, Jack. **Estatística aplicada às ciências humanas**. São Paulo: Harbra, 1987.
- OLIVEIRA, Therezinha de F.R. **Estatística aplicada à educação**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1977.
- SPEGEL, R. Murray. **Estatística**. São Paulo: McGraw-Hill, 1971.
- SPINELLI, WALTER. **Introdução à Estatística**. Rio de Janeiro: Ática, 1997.
- VIEIRA, Sonia. **Princípios de Estatística**. Rio de Janeiro: Pioneira, 1999.

PRÁTICA NA DIMENSÃO POLÍTICO-SOCIAL

EMENTA

Educação, sociedade e suas relações. Concepções e fundamentos da Prática de Ensino na formação do professor. Relação teoria e prática e suas implicações na formação do professor. Relação sociedade e escola. Conhecimento de uma escola: diagnóstico de suas condições de funcionamento.

BIBLIOGRAFIA

- ALVES, Nilda. **Formação de professores: pensar e fazer**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino de estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- LIBÂNEO, José Carlos, **Democratização da escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Edições Loyola, 1985.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- PIMENTA, Selma Garrido (ORG.). **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.
- PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na Formação de professores: unidade teoria e prática?**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- ZABALA, Antonio. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre: Artes médicas, 2002.

TERCEIRO PERÍODO

PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM

EMENTA

Aprendizagem: Conceitos e teorias em Skinner, Piaget, Vygotsky e Rogers, fatores cognitivos. Aprendizagem e motivação da aprendizagem criatividade em sala de aula. Fracasso escolar. Interação social. Relação professor/aluno. Personalidade do professor.

BIBLIOGRAFIA

- CAMPUS, D. M. S. **Psicologia da aprendizagem**. 29. ed. Petrópolis:: Vozes, 2000.
- COLL, César (Org.) **Psicologia evolutiva: desenvolvimento psicológico e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas: 1996 (Vol. I)

- FARIA, Anália Rodrigues. **O desenvolvimento da criança e do adolescente segundo Piaget**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1986
- FERREIRO, Emilia et al. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- NETTO, S. P. **Psicologia da aprendizagem e do ensino**. São Paulo: E.P.U., 1987.
- OLIVEIRA, Colandi Carvalho de. **Psicologia da ensinagem: psicologia dos processos mentais na relação professor/aluno**. 5. ed. Brasília: Kelps, 1998.
- PATTO, Maria H. S. **Introdução à psicologia escolar**. 3. ed. Ver. Atual. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- MACEDO, Lino de. **Ensaio construtivistas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

EMENTA

A colonização e o ensino jesuítico. A educação Brasileira no século XVII e século XVIII. Educação escolar no Império. Educação e Movimentos Educativos no século XX. Educação Maranhense: aspectos históricos. Projetos Educativos no Maranhão. As atuais perspectivas para o futuro.

BIBLIOGRAFIA

- MANACORDA, Mário Alighiero. **História da educação: da antigüidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 1989.
- LARROYO, Francisco. **História geral da pedagogia**. Torno II. São Paulo: Mestre You, 1990.
- ARANHA, M. L. de Arruda. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1989.
- PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. São Paulo: Cortez, 1987.
- BELLO, Ruy de Aires. **Pequena história da educação**. 4. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 1965.
- EBY, Frederik. **História da educação moderna**. Porto Alegre: Globo, 1970.
- RIBQUELET, R. **História da pedagogia**. São Paulo: FTD.
- BORGES, Vayy Pacheco. **O que é história**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- ROSA, Maria da Glória de. **A história da educação através dos textos**. São Paulo: Cultrix, 1995.
- TORRES, Carlos Alberto. **A práxis educativa de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1981.
- NASSIF, Ricardo. **Pedagogia de nosso tempo**. 6. ed. Petrópolis: vozes, 1978.
- SCHAFF, Adam. **História e verdade**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- WERTHEIN, Jorge et. al. **Educação de adultos na América Latina**. Campinas: Papyrus, 1985.

DIDÁTICA

EMENTA

Contextualização da Didática. Educação Pedagogia e Didática. Educação e Sociedade. Retrospectiva histórica da Didática. A Reconstrução Histórica da Didática no Brasil. Tendências Pedagógicas. O Processo de Ensino. Componentes

do processo de ensino. O Planejamento de Ensino e seus componentes: objetivos, conteúdos, métodos e avaliação. Relações Professor-aluno.

BIBLIOGRAFIA

- CANDAU, Vera M. F. (org.). **A didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 1986.
- _____. (org.). **Rumo a uma nova didática**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
- MIZUKAMI, M. das Graças Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org.). **Repensando a didática**. Campinas: Papirus, 1988.
- MARTINS, P. Lúcia O. **Didática teórica/didática prática**. São Paulo: Loyola, 1993.
- KARLIN, Argemiro Aluísio. **A didática necessária**. São Paulo: IBRASA, 1991.
- HAYDT, R. Célia Cazaux. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 1994.
- BAPTISTA, Myriam Veras. **Introdução ao planejamento social**. São Paulo: Moraes, 1981.
- CUNHA, L. Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- GARDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. São Paulo: Loyola, 1983.
- MELO, O. Ferreira de. **Teoria e prática do planejamento educacional**. Porto Alegre: Globo, 1979.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991. (Coleção magistério 2º grau).

FUNDAMENTOS E MÉTODOS DO ENSINO DA MATEMÁTICA

EMENTA

O conteúdo de Matemática nos currículos da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Estudo e análise de propostas curriculares oficiais, em nível nacional, estadual e municipal. A relação conteúdo-forma no ensino de matemática. Fundamentação psicológica do ensino de números e operações; espaço e forma, grandezas e medidas e tratamento da informação a partir da Linguagem matemática e sua relação com o cotidiano do aluno, na resolução de problemas. Procedimentos teórico-metodológicos com base em tendências, teorias e princípios matemáticos pertinentes ao desenvolvimento de práticas pedagógicas interdisciplinares e do uso social da matemática pelas diferentes culturas presentes no Brasil. Análise e utilização de recursos didáticos e procedimentos de avaliação específicos no campo da educação matemática.

BIBLIOGRAFIA

- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CARVALHO, Dione Lucchesi. **Metodologia do ensino de matemática**. São Paulo: Cortez, 1990.

D'AMBRÓSIO, U. **Ensino de ciências e matemática na América Latina**. Campinas:

Papirus, 1988.

_____. **Da realidade à ação: reflexões sobre educação matemática**. Campinas: Summus, 1986

FAYOL. **A criança e o número: da contagem à solução de problemas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FONSECA, Solange. **Metodologia de ensino: matemática**. Belo Horizonte: Editora Lê, 1997.

KURT, L. **O desenvolvimento dos conceitos matemáticos e científicos na criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988

LOVELL, K. **O desenvolvimento dos conceitos matemáticos e científicos na criança**, Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

MACHADO, J. N. **Matemática e linguagem materna: análise de uma impregnação mútua**. São Paulo: Cortez, 1990.

MACHADO, Nilson J. **Matemática e educação**. São Paulo: Cortez, 1995

PIAGET, J; SZEMINSKA, A. **A gênese do número na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975

ROSA NETO, Ernesto. **Didática da matemática**. São Paulo: Ática, 1997.

SAIZ, Irma (org.) **Didática da matemática: reflexões psicopedagógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996

TOLEDO, Marília; TOLEDO, Mauro. **Didática da Matemática**. São Paulo: FTD, 1997.

FUNDAMENTOS E MÉTODOS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

EMENTA

Análise de teorias e práticas de propostas didático-pedagógicas para ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental 1º ao 5º ano). A Psicogênese da Língua Portuguesa escrita e falada. Metodologia da Língua Portuguesa com ênfase na leitura e produção textual. Conteúdos curriculares para o ensino de Língua Portuguesa.

BIBLIOGRAFIA

BELLENGER, Lionel. **Os métodos de leitura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

DACANAL, José Hildebrando. **Linguagem, poder e ensino da língua**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

ILARI, Rodolfo. **A lingüística e o ensino da língua portuguesa**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KLEIMAN, Ângela. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas: Pontes Editores, 1989.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Lingüística aplicada ao ensino de português**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

MORAIS, Artur Gomes. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 1998.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 10. ed. São Paulo: Ática, 1993.

_____. Aprender a escrever, ensinar a escrever. **A magia da linguagem**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

PRÁTICA NA DIMENSÃO EDUCACIONAL

EMENTA

Estudo de questões ligadas à educação, a partir das contribuições de distintas vertentes teóricas e da pesquisa. Investigação, diagnóstico e análise das práticas educativas desenvolvidas nas escolas campo.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, Nilda. **Formação de professores: pensar e fazer**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

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

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

LIBÂNEO, José Carlos, **Democratização da escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido (ORG.). **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na Formação de professores: unidade teoria e prática?**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ZABALA, Antonio. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre: Artes médicas, 2002.

QUARTO PERÍODO

LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO

EMENTA

Conhecimentos da ordem da escrita e da leitura, seus usos e objetos, discursos e lugares de produção, circulação, divulgação. Estudos sobre o ensino da língua escrita. Alfabetização e Letramento: conceitos e práticas.

BIBLIOGRAFIA

- AIMARD, Paule. **A linguagem da criança**. Porto Alegre: ArtMed, 1986.
- AZEVEDO, Maria Amélia; MARQUES, Maria Lúcia (org.). **Alfabetização hoje**. São Paulo: Cortez, 1994.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 1990.
- CAGLIARI, Gladis Massini; CAGLIARI, Luiz Carlos. **Diante das letras: a escrita na alfabetização**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil-ABL São Paulo: Fapesp, 1999.
- TASCA, Maria; POERSCH, José Marcelino (org.) **Suportes lingüísticos para a alfabetização**. Porto Alegre. Sagra, 1990.

FUNDAMENTOS E MÉTODOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

EMENTA

Planejamento e organização das ações e espaços educativos de crianças de 0 a 06 anos. O lúdico na Educação Infantil: o brincar, as brincadeiras e jogos como expressão cultural e sua importância no processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança. Processos interativos, a imaginação, a literatura, as artes plásticas, cênicas e a música na constituição do sujeito solidário, autônomo e criativo. O papel e prática pedagógica dos profissionais de educação infantil. A organização do trabalho pedagógico. Processos de construção da autonomia infantil. Atividades lúdico-pedagógicas. Desejos e necessidades infantis. Planejamento, rotina e modalidades organizativas dos eixos de conteúdo.

BIBLIOGRAFIA

- COELHO, Bety. **Contar histórias: uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 1986.
- REGO, L. L. B. **Literatura Infantil: uma nova perspectiva de alfabetização na pré-escola**. São Paulo: FTD, 1998.
- TIFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.
- FERREIRO, E. **Reflexão sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1987.
- VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1985
- NUNES, Terezinha et all. **Dificuldades na aprendizagem da leitura: teoria e prática**. São Paulo: Cortez, 1997.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Educação Infantil Brasília: MEC/SEI
- BARBOSA, J. J. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1990.
- BRAGGIO, S. B. **Leitura e alfabetização: concepção mecanicista à sociolinguística**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- FERREIRO, Emília & TEBEROSKI, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre; Artes Médicas, 1985.
- _____, **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 1992
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e lingüística**. São Paulo: Spione, 1997.

- KATO, A . **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Spione, 1997.
- KLEIMAN, A . **Oficina de leitura**: teoria e prática. Campinas: UNICAMP, 1993.
- _____, **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.
- GARDNER, H. **A Criança pré-escolar**: como pensa e como a escola pode ensiná-la. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

MULTIMEIOS APLICADOS À EDUCAÇÃO

EMENTA

Bases construcionistas da linguagem informacional. As novas tecnologias da informação e da comunicação (TICs) e suas contribuições no campo educacional. Os recursos da informática e sua utilização nos contextos de ensino-aprendizagem. Noções básicas de informática: a utilização de editor de texto (WORD), do Power Point na elaboração de recursos didáticos, da Internet e do Correio Eletrônico. Ferramentas de busca e seu uso na pesquisa. Softwares educativos e sua exploração em sala de aula.

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, M.E. O computador como ferramenta de reflexão na formação e na prática pedagógica. **Revista da APG**, PUC/USP, ano 6, n.11
- CANO, Cristina Alonso. Os recursos da informática e os contextos do ensino aprendizagem. In: SANCHO, Juana M. **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- FRUTOS, Mário Barajas. Comunicação global e aprendizagem: usos da Internet nos meios educacionais. In: SANCHO, Juana M. **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- HELDE, Ann.; STELBONE, Linda. **Guia do professor para a internet**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- HERNANDES, Vitória K. O uso do computador numa abordagem interdisciplinar. In: FAZENDA, I. (org). **A academia vai à escola**. Campinas: Papirus, 1995.
- LIDEDINSKY, Marta. A utilização do correio eletrônico na escola In: LITWIN, Edith. **Tecnologia Educacional**: política, história e propostas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MILER, Michael. Internet: rápido e fácil para iniciantes. Rio de Janeiro: Campus, 1995.
- NEIBAUER, Alan R. **O ABC do Word for Windows**. São Paulo: Makron Books, 1994
- PAPPERT, Seymour. **Logo**: computadores e educação. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- VALDEMAR, W. **O uso de computadores em escolas**: fundamentos e críticas. São Paulo: Scipione, 1988.
- VALENTE, José Armando. (org.) **Computadores e conhecimento**: repensando a educação. Campinas, Unicamp, 1993.

POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

EMENTA

O contexto histórico, político e ideológico das legislações de ensino. A estrutura didática e administrativa do sistema escolar brasileiro, sua organização e funcionamento. A educação na Constituição Brasileira e as perspectivas da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BIBLIOGRAFIA

- BRANDÃO, Zaia e outros: **Evasão e Repetência no Brasil. A Escola em Questão**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.
- CUNHA, Luis Antonio. **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. São Paulo: Livraria Francisco Alves S/A, 1975.
- FREITAG, Bárbara. **Escola. Estado e Sociedade**. São Paulo: Cortez-Moraes, 1979.
- KUENZER, Acácia. **Pedagogia da Fábrica**. São Paulo: Cortez-Autores Associados, 1985.
- GARCIA, Walter (org.). **Educação Brasileira: Organização e Funcionamento**. São Paulo: Mc Graw hill do Brasil-Fundação Nacional do Material Escolar, 1978.
- SAVIANE, Dermeval. **A Nova Lei da Educação-Trajatória, Limites e Perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 1999
- SAVIANE, Dermeval. **Política e Educação no Brasil: O Papel do Congresso Nacional na Legislação do Ensino**. São Paulo: Cortez, 1987.
- SAVIANE, Dermeval. **Da Nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional**. Campinas: Autores Associados, 1998.
- WARDE, Míriam Jorge. **Educação e Estrutura Social: A Profissionalização em Questão**. São Paulo: Cortez.

METODOLOGIA DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

EMENTA

Pesquisa científica. O projeto de pesquisa. A natureza da ciência e da pesquisa e da pesquisa científica. Desmitificação do conceito de pesquisa. Modelos analíticos na pesquisa educacional. Elementos básicos da pesquisa.

- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1988.
- SALOMON, Délcio Vieira. **Como fazer uma monografia**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996
- DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1987.
- FEITOSA, Vera Cristina. **Redação de textos científicos**. 2. ed. São Paulo: Papyrus, 1995.

- BARROS, Aidil Jesus Paes de, LEHFELD, Neide Aparecida de Sousa. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. Petrópolis: Vozes, 1990.
- RUSIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para elaboração de monografias e dissertações**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1994.
- CARVALHO, Maria Cecília M. de. **Construindo o saber: metodologia científica, fundamentos e técnicas**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 1991.
- DARTIGUES, André. **O que é fenomenologia?** 3. ed. São Paulo: Moraes, 1992.

PRÁTICA NA DIMENSÃO ESCOLAR

EMENTA

A escola como instituição escolar. Investigação das concepções e práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas campo.

BIBLIOGRAFIA

- ALVES, Nilda. **Formação de professores: pensar e fazer**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino de estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- LIBÂNEO, José Carlos, **Democratização da escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Edições Loyola, 1985.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- PIMENTA, Selma Garrido (ORG.). **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.
- PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na Formação de professores: unidade teoria e prática?**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- ZABALA, Antonio. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre: Artes médicas, 2002.

QUINTO PERÍODO

CURRÍCULO

EMENTA

Fundamentos do Currículo Escolar. Currículo e Estrutura Social Brasileira. Estrutura Curricular para Diferentes Realidades. Planejamento Curricular. Avaliação Curricular. Os Parâmetros Curriculares da Educação Básica.

BIBLIOGRAFIA

- APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- TYLER, W. Ralph. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Porto Alegre: Globo, 1986.
- MOREIRA, Antônio F. Barbosa. **Currículos e programas no Brasil**. Campinas: Papirus, 1996
- TRALDI, Lady Lina. **Currículo**. São Paulo: Atlas, 1987.
- MOREIRA, Antônio F., TADEU, Tomaz (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.
- CADERNOS CEDES. **Currículos e programas: como vê-los hoje**. n. 13. São Paulo: Cortez, 1986.
- RANGEL, Mary. **Currículo de 1º e 2º grau no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1988.
- VEIGA, Ilma, CARDOSO, M. H. (org.). **Escola fundamental: currículo e ensino**. Campinas: Papirus, 1991.
- DAVIES, Ivor K. **O planejamento de currículo e seus objetivos**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1982.

FUNDAMENTOS E MÉTODOS DO ENSINO DAS CIÊNCIAS NATURAIS

EMENTA

Análise de teorias e práticas de propostas didático-pedagógicas para ensino de Ciências no Ensino Fundamental (1º ao 4º ano). Metodologia das Ciências com ênfase na investigação, curiosidade e inventividade. Conteúdos curriculares para o Ensino de Ciências. Técnicas de Avaliação para o Ensino de Ciências.

BIBLIOGRAFIA

- NIDELCOFF, Maria Tereza. **A Escola e a Compreensão da Realidade**. São Paulo: Brasiliense, 1992.
- ASTOLFI, J. P. & DEVELAY, Michel. **A Didática das Ciências**, Campinas: Papirus, 1990.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- DELIZOICOV & ANGOTTI. **Metodologia do ensino de ciências**. São Paulo: Cortez, 1990.
- MENEZES, L. C. (Org.) **Formação continuada de professores de ciências:tendências e inovações**. São Paulo: Cortez, 1993.
- PIAGET, J. **Psicogênese da história da ciência**. Lisboa: Dom Quixote, 1987.
- NERICI, Imídio. **Metodologia de ensino: uma introdução**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.
- BEAL, G. M. et. al. **Fundamentos para o estudo da ação em grupo**. In: Liderança e dinâmica de grupo. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.
- PEREIRA, Helvécio B. **Instrução programada: teoria e prática**. São Paulo: Forense, 1972.

FUNDAMENTOS E MÉTODOS DO ENSINO DE HISTÓRIA

EMENTA

Análise de teorias e práticas de propostas didático-pedagógicas para ensino de História no Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). O Ensino de História numa perspectiva crítica. Metodologia do Ensino de História com ênfase na compreensão da historicidade do próprio aluno. Conteúdos curriculares para o ensino de História. Técnicas de Avaliação para o Ensino de História. Estudos dos PCNs de História.

BIBLIOGRAFIA

- CALLAI, H. C. (Org.) **Ensino de Estudos Sociais**. Ijuí: Unijuí, 1991.
 FONSECA, S. G. **Caminhos da história ensinada**. Campinas: Papyrus, 1993.
 GIOVANNI, Maria Luíza R. **História**. São Paulo: Cortez, 1994.
 PENTEADO, Heloisa Dupas. **Metodologia do ensino de história e geografia**. São Paulo: Cortez, 1994.
 BITENCOURT, C.M.F. **Pátria, civilização e trabalho: o ensino de história nas escolas paulistas**. São Paulo: Loyola, 1990.
 LEFEBVRE, H. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991.
 PINSKI, J. (Org.) **O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 1988.
 ALMEIDA, Rosângela D. de & PASSINI, Elia J. **O Espaço Geográfico: ensino e representação**. São Paulo: Contexto, 1991.
 MENDONÇA, F. **Geografia e meio ambiente**. São Paulo: Contexto, 1993.
 PENTEADO, Heloisa Dupas. **Metodologia do ensino de história e geografia**. São Paulo: Cortez, 1994.

FUNDAMENTOS E METODOLOGIAS DO ENSINO DA ARTE

EMENTA

A Arte no currículo escolar. Arte e Educação. Arte como forma de expressão. Artes Visuais. Noções de teoria da Arte. Oficina de Arte.

BIBLIOGRAFIA

- BARBOSA, Ana Mal. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo, Porto Alegre: Perspectiva/lochpe, 1991.
 COLL, Jorge. **O que é arte?**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
 DUARTE, Maria de Sousa. **A educação pela arte: o caso de Brasília**. Brasília: lochpe, 1991.
 _____, e Sales, Heloisa Margarida (org). **O ensino da arte e sua história**. São Paulo-MAC-USP: Ática, 1990
 FERRAZ, Maria Heloísa C. de Toledo e Maria F. de Rezende e Fusari. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1993.
 _____, **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.
 PEREIRA, Maria de L. M. (coord). **Arte como processo na educação**. Rio de Janeiro: Funarte, 1982.
 READ, Herbert. **Educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

_____, **A redenção do robô**: meu encontro com a educação através da arte. São Paulo: Summus, 1986.

FUNDAMENTOS E MÉTODOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA

EMENTA

O conteúdo de Geografia nos currículos da Educação Infantil e das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Análise de propostas curriculares oficiais em nível nacional, estadual e municipal. A relação conteúdo-forma no ensino de Geografia a partir de eixos temáticos, contemplando questões que envolvam a análise da relação indivíduo-natureza, as relações sociais constitutivas da presença africana e indígena nos espaços geopolíticos brasileiros, referenciados pelo estudo da ação do homem sobre a natureza, dos grupos e suas relações sociais e da sociedade em geral, na construção e transformação do espaço geográfico. Procedimentos Metodológicos referenciados no conhecimento do meio em que vivem e na sua relação com outros meios distanciados no tempo e/ou espaço, através de abordagens interdisciplinares que utilizem a leitura de linguagens de natureza geográfica e projetos de trabalho. Análise e utilização de recursos didáticos e procedimentos avaliativos específicos do ensino de Geografia.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Rosângela D. de, e PASSINI, Elza Y. **O espaço geográfico**: ensino e representação. São Paulo: Contexto, 1991

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997

FOUCHER, M. Lecionar a geografia, apesar de tudo. In: VESENTINI, J. W. (org). **Ensino: textos críticos**. São Paulo: Difel, 1989.

MACHADO: L.M.P. O estudo da paisagem: uma abordagem perspectiva. In: **Revista Geografia e Ensino**, n.8, 1988

MENDONÇA, F. **Geografia e meio ambiente**. São Paulo: Contexto: 1993

PEREIRA, D.A.C. A geografia escolar: conteúdos e/ou objetivos. Cadernos Prudentinos de Geografia. Presidente Prudente: AGB, n.17, 1995

SANTOS, Milton. **Pensando o espaço do homem**. São Paulo: Hucitec, 1996

SANTOS. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1996.

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

EMENTA

A relação entre concepção de aprendizagem x concepção de deficiência x escolha metodológica. Abordagens pedagógicas em educação especial. Parâmetros Curriculares Nacionais e Adaptações Curriculares.

BIBLIOGRAFIA

- FERREIRA, J. R. e GLAT, R. Reformas educacionais pós-LDB: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização. In: Souza, D. B. e Faria, L. C. M. **Descentralização, municipalização e financiamento da Educação no Brasil pós-LDB**. Rio de Janeiro: DP& A, 2003.
- FERNANDES, E. Educação para todos- saúde para todos: a urgência da adoção de um paradigma multidisciplinar nas políticas públicas de atenção a pessoas portadoras de deficiências. **Revista Benjamin Constant**. no 14 , ano 5. Rio de Janeiro: MEC, 3-10, 1999.
- GLAT, R. **A integração social do portador de deficiência: uma reflexão**. Rio de Janeiro: Editora Sette Letras, 1998.
- MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2003.
- BAUTISTA, R. **Necessidades educativas especiais**. Lisboa: Dinalivro, 1997.
- BRASIL. MEC/ Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, 1997.
- BRASIL. MEC/ Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. **Parâmetros curriculares nacionais**. Adaptações curriculares. Estratégias para a educação de alunos com necessidades especiais. Brasília, 1998.
- BRASIL. MEC/Secretaria de Educação Especial. **Programa de capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental- Deficiência Auditiva**. v I .Brasília: SEESP, 1997.
- _____. **A educação dos surdos**. v II. Brasília: SEESP, 1997.
- _____. **Língua Brasileira de Sinais**. v. III. Brasília: SEESP, 1997.
- _____. **Deficiência mental**. Brasília: SEESP, 1997.

SEXTO PERÍODO

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

EMENTA

A contextualização histórica da avaliação educacional. Avaliação institucional: currículos e corpo docente. Avaliação de aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA

- HATDT, Regina Célia C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 1989.

HOFFMAN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à Universidade. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1993.

HOFFMAN, Jussara. **Avaliação mito & desafio uma perspectiva construtiva**. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1991.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, Adriana de Oliveira. **Avaliação Escolar**: julgamento x construção. Petrópolis: Vozes, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

LUDKE, Menga e MEDIANO, Zélia (coord). **Avaliação na escola de 1º Grau**: uma análise sociológica. Campinas: Papirus, 1992.

MEDEIROS, E. B. **Provas Objetivas**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1994.

TURRRA, Clódia Maria *et all*. **Planejamento de Ensino e avaliação**. Porto Alegre: sagra/Luzzatto, 1998.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação**: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: Libertard, 1999.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org). **Repensando a didática**. Campinas: Papirus, 1997.

FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS

EMENTA

Estudo e análise de metodologias presenciais e de educação a distância utilizadas na escolarização inicial e continuada de jovens e adultos. Projetos Educativos. Estudo de metodologias alternativas utilizadas em processo de educação não-formal, com ênfase em metodologias investigativas, pesquisa-ação e participante. Análises de experiências educacionais. Estudo da problemática do idoso do ponto de vista sócio-histórico-cultural, com a adequação de currículos, metodologias e tecnologias, aplicáveis aos programas para a terceira idade com vistas ao respeito e tolerância a velhice pelo estudante de Pedagogia, através de pesquisas.

BIBLIOGRAFIA

CORAZZA, Sandra Mara. **Tema gerador**: concepções e práticas. Ijuí/RS: Injuí, 1992.

FERREIRA, Maria José Duarte. **Reflexões sobre o processo metodológico de alfabetização**. Caderno n. 3, MOVA-SP. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, jul. 1990.

FERREYRA, Erasmo Norberto. **A linguagem oral na educação de adulto**. Porto Alegre: ArTmed, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969

FUCK, Irene Terezinha. **Alfabetização de adultos**. Relato de uma experiência construtivista. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. (org.). **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

HARA, Regina. **Ler, escrever, contar**: construção de cartilhas para alfabetização de adultos. São Paulo: CEDI, 1990

KLEIMAN, Ângela B. e SIGNORINI, Inês. **O ensino e a formação do professor**: alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: ArTmed, 2000.

LITERATURA INFANTO-JUVENIL

EMENTA

Conceito de literatura infanto-juvenil. Estudo de diferentes textos literários destinados à crianças e adolescentes, sob os enfoques históricos, ideológicos, psicológicos e sociológicos.

BIBLIOGRAFIA

BUSATTO, Cleo. **A arte de contar histórias no Século XXI**: tradição e ciberespaço. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil-teoria, análise, didática**. São Paulo, Ática, 1997 6ª 51d.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama Histórico da Literatura Infantil/Juvenil**. São Paulo: Ática, 1991.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil: teoria e prática**. São Paulo: Ática, 1990 4ª 51d.

LAJOLO, Marisa \$ ZILBERMANN, Regina. **Literatura infantil brasileira: histórias & histórias**. São Paulo: Ática, 1987.

BETENLHEIN, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980, 8ª 51d.

KHEDE, Sonia Salomão. **Personagens da Literatura Infanto-Juvenil**. São Paulo: Ática, 2000.

SISTO, Celso. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. 2ª Ed. Curitiba: Positivo 2005.

PLANEJAMENTO EDUCACIONAL

EMENTA

Realidade Brasileira. Planejamento Educacional: conceito, objetivo e importância. O Planejamento educacional no contexto da Globalização Os níveis de Planejamento.

BIBLIOGRAFIA

- BAPTISTA, Myriam Veras. **Introdução ao planejamento social**. São Paulo: Moraes, 1981.
- CUNHA, L. Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- COMBS, P. H. et. al. **Fundamentos do planejamento educacional**. São Paulo: Cultrix, 1981.
- FERREIRA, Francisco Whintaker. **Planejamento sim e não**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- GARDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. São Paulo: Loyola, 1983.
- HORTA, José Silvério Baia. **Liberalismo, tecnocracia e planejamento educacional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1982.
- KUENZER, Acácia. et. al. **Planejamento e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1990.
- MELO, O. Ferreira de. **Teoria e prática do planejamento educacional**. Porto Alegre: Globo, 1979.
- TURRA, Clódia G. et. al. **Planejamento de ensino e avaliação**. Porto Alegre: Luzzatto 1995.
- VIANNA, Ilca Oliveira de A. **Planejamento participativo na escola**. São Paulo: EPU, 1986.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

EMENTA

Teorias e práticas pedagógicas da educação infantil voltadas para as crianças de zero a cinco anos. Estudo, numa perspectiva das ciências sociais, as instituições de educação infantil para a pequena infância. Planejamento, desenvolvimento e avaliação dos projetos de ensino envolvidos nas práticas educativas educação infantil.

BIBLIOGRAFIA

- AGUIAR, Serapião. **Jogos para o ensino de conceitos**. Leitura e escrita na pré-escola. Campinas: Papirus, 1998.

BREVES, Maria Tereza. **O livro-de-imagem**. Um (pre) texto para contar histórias. Imperatriz: Breves Palavras, 2000.

BROUGÉRE, A. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1997 (Coleção Questões de nossa época).

FRITZEN, Silvino José. **Dinâmica de recreação e jogos**. Petrópolis. RJ: Vozes, 1997.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes et al. **Creches: crianças, faz de conta & cia**. Petrópolis: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, Vera Barros de. **O símbolo e o brinquedo**. Petrópolis, Rj.: Vozes, 1996

WEILL, Pierre. **A criança, o lar e a escola**. Petrópolis: Vozes, 1998.

SÉTIMO PERÍODO

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

EMENTA

A organização do trabalho pedagógico na educação básica e profissional. As formas de gestão escolar e os desafios implicados na gestão democrática. Elementos postos na cultura escolar que intervêm na organização da escola: projeto político-pedagógico, currículo, planejamento, avaliação, usos do tempo/espaco/corpos na escola. Os sujeitos da escola e as dimensões coletivas do trabalho escolar; a identidade do trabalho docente.

BIBLIOGRAFIA

ADORNO, Teodor. Educação após Auschwitz In: **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 119-138.

ALVES, Nilda & VILLARDI, Raquel (orgs.) **Múltiplas Leituras da Nova LDB: lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Rio de Janeiro: Dunya, 1998.

ARROYO, Miguel G. Assumir nossa diversidade cultural. In: **Revista da AEC**, Brasília: DF (98): p. 42-50, jan/ma/96.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá & MITRULIS, Eleny. Os ciclos escolares: elementos de uma trajetória. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: FCC/Autores Associados, n.108, 1999, p. 27-48.

BASTOS, João (org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, SEPE, 2002.

BONAMINO, Alicia & FRANCO, Creso. **Avaliação e Política Educacional: o processo de institucionalização do SAEB.** Cadernos de Pesquisa. São Paulo: FCC/Autores Associados, n.108, nov.1999, p.101-132.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?** Petrópolis: Vozes, 2001

COSTA, Marisa Vorraber (org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo.** Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

_____. **Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. **Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema.** Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

EMENTA

Estudo da história dos movimentos políticos organizados por associações de surdos e suas conquistas; a diferença entre linguagens e língua - implicações para se pensar os processos identitários; a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) em suas singularidades lingüísticas e seus efeitos sobre o desenvolvimento, aquisição da língua(gem) e produções culturais; o campo e objetos do campo "Estudos Surdos em Educação" bem como suas relações com a Psicologia Educacional; as bases epistemológicas das divergências das diferentes formas de se entender a inclusão de pessoas surdas.

BIBLIOGRAFIA

FELIPE, Tanya; MONTEIRO, Myr na. **LIBRAS em Contexto: Curso Básico: Livro do Professor.** 4. ed. Rio de Janeiro: LIBRAS, 2005.

FERNANDES, Eulália (Org.). **Surdez e Bilingüismo.** Porto Alegre: Mediação, 2005.

LANE, Harlan. **A Máscara da Benevolência.** Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

MOURA, Maria Cecília de. **O surdo, caminhos para uma nova Identidade** . Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

LACERDA, Cristina B.F. de; GÓES, Maria Cecília R. de; (Orgs.) **Surdez: processos educativos e subjetividade.** São Paulo: Lovise, 2000.

QUADROS, Ronice Muller; KARNOPP, Lodenir. **Língua de Sinais Brasileira: Estudos Lingüísticos.** Porto Alegre: Editor a Artmed, 2004.

THOMA, Adriana; LOPES, Maura (Orgs). **A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

EMENTA

Os paradigmas e contribuição para educação à distância. Educação à distância: aspectos histórico-filosóficos. Tecnologias e as alterações no espaço e tempo de ensinar e aprender. A nova lógica do ensino na sociedade da informação. Fundamentos legais da educação à distância no Brasil.

BIBLIOGRAFIA

- BELLONI, M. L. **Educação à distância**. Campinas: Autores Associados, 2006.
- LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. (Org). **Educação a distância: O estado da arte**. São Paulo: Pearson Education de Brasil, 2009.
- MOORE, Michael. **Educação a distância: uma visão integrada**. Colaboração de Greg Kearsley. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- Catapan, A. H., *et al.* Introdução a Educação a Distância, Florianópolis, SC, 121 p., 2008.
- Pimentel, N M., *et al.* **Curso de Formação em Educação a Distância**. Florianópolis: SC, 167 p., 2005.

HISTÓRIA E CULTURA INDIGENA

EMENTA

História e cultura dos povos indígenas brasileiros. Educação e diversidade cultural: pressupostos e fundamentos pedagógicos, psicológicos, antropológicos e sociológicos. Políticas indigenistas de educação: colônia, império, república mundo dos índios. A educação escolar indígena específica e diferenciada. O sistema educacional e a construção do estado nacional brasileiro. A escola dos brancos no mundo dos índios. A educação escolar indígena específica e diferenciada. Educação, práticas e processos de aprendizagem dos povos indígenas no Maranhão.

BIBLIOGRAFIA

- ASSOCIAÇÃO CARLO UBBIALI. **Os índios do Maranhão: O Maranhão dos índios**. São Luís-MA: Instituto Ekos, 2004.
- LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: MEC/SECAD/LACEDE Museu do índio, 2006.

GRUPIONE. Luís Doniset Benzi. (Org). **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias.** Brasília: MEC/SECAD, 2006.

RIBEIRO, Berta. **O índio na História do Brasil.** São Paulo: Global, 2009.

SILVA, Ilma Maria de Oliveira. **Os cursos de magistério indígena do estado do Maranhão e as implicações na formação dos professores krikati numa perspectiva específica e diferenciada.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Maranhão. 2012.

GESTÃO ESCOLAR

EMENTA

A reforma do Estado e suas implicações na administração dos setores públicos. As reformas educacionais concebidas pelo Banco Mundial e implementadas na última década nos países latino-americanos. As teorias organizacionais e os modelos gerenciais de gestão educacional. A municipalização como uma das modalidades de descentralização e como estratégia do funcionamento do Estado neoliberal, a partir de sua concepção de não-intervencionismo. A Escola como núcleo de gestão pedagógica, administrativa e financeira. Gestão democrática e formas de viabilização: conselho diretor, colegiado, caixa escolar, projeto político pedagógico. A organização do trabalho pedagógico na escola e o desenvolvimento de estratégias de formação continuada dos docentes. As relações escola/ família/ comunidade na construção da qualidade do processo educativo.

BIBLIOGRAFIA

- ALARCÃO, **Escola reflexiva e nova racionalidade.** Porto Alegre: Artmed, 2001.
- ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem.** Porto, Portugal: Porto Editora, 2000.
- ANPAE. **Anais do XVII Simpósio Brasileiro de Administração da Educação.** Gestão e qualidade. Brasília, 26 a 30/11/1995.
- BASTOS, João Baptista (org.) **Gestão democrática.** Rio de Janeiro, DP&A: SEPE, 1999.
- BORON, A A. **Estado, capitalismo e democracia na América Latina.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.
- FERREIRAj, Naura S. C. (org.) **Supervisão educacional para uma escola de qualidade.** São Paulo: Cortez, 1999.
- FRIGOTO, G. (org.) **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século.** Petrópolis, Vozes, 1998.
- FRIGOTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo, Cortez, 1996.
- GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. (orgs.) **Autonomia da escola: princípios e proposições.** São Paulo: Cortez, 1997
- GANDIN, Danilo; GANDIN, Luís A. **Temas para um projeto político pedagógico.** Petrópolis: Vozes, 1999
- LIBÂNEO, J.C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia/GO, Alternativa, 2001

- LIMA, Licínio C. **A escola como organização e a participação na organização escolar**. Braga, Portugal. Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, 1998.
- NEVES, Lúcia M.W. (org.) **Educação e política no limiar do século XXI**. Campinas, Autores Associados, 2000.
- OLIVEIRA, D.A e DUARTE, M.R.T. **Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica**. Belo Horizonte, Autêntica, 1999.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.) **Gestão democrática da educação**. Petrópolis, PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática de escola pública**. São Paulo, Ática, 1997.
- PARO, Vitor Henrique. **Por dentro da escola pública**. São Paulo, Xamã, 1995
- PIMENTA, Selma (org.) **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. São Paulo: Cortez, 1999.
- SADER, Emir(org.) **Pós-neoliberalismo**. As políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.
- TEIXEIRA, Lúcia Helena G. **Cultura organizacional e projeto de mudança em escolas públicas**. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo, SP:UMESP, 2002.
- VEIGA, Ilma Passos. A. (org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas, SP: Papyrus, 1995

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

EMENTA

A prática de ensino e o desenvolvimento profissional de professores: concepções, finalidades e sistematização. O cotidiano escolar e as formas organizativas do ensino. A prática pedagógica e a organização dos espaços e tempos escolares. A prática de ensino e a formação reflexiva e continuada de professores: a sala de aula como espaço de investigação-ação, de perguntas pedagógicas, de construção de narrativas, de análise de casos e trabalho com projetos.

BIBLIOGRAFIA

- ALARCÃO, Isabel. (org) **Formação reflexiva de professores**. Porto/Portugal: Porto Editora, 1996
- ALVES, Nilda (org.) **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1993.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 1992.
- ESTRELA, A. **Teoria e prática de observação de classe**. Uma estratégia de formação de professores. Lisboa: INIC, 1986.
- LENOIR, Yves. Importância da interdisciplinaridade na formação de professores do ensino fundamental. **CADERNOS DE PESQUISA**. Fundação Carlos Chagas. São Paulo: Cortez, n. 102, nov. 1997
- PENIN, Sonia de Souza. **A aula: espaço de conhecimento, lugar de cultura**. Campinas: Papyrus.
- PIMENTA, Selma. **O estágio na formação de professores: universidade, teoria e prática**. São Paulo: Cortez, 1995.
- _____. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

- SAINT-ONGE, Michel. **O ensino na escola**: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 1999
- VIEIRA, F. **Supervisão**: uma prática reflexiva de formação de professores. Rio Tinto: Edições ASA, 1992
- ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998

OITAVO PERÍODO

HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

EMENTA

Analisar os principais aspectos da história da África. A África Pré-colonial. O processo de colonização. A diáspora. O processo de independência. Identificar e comparar os aspectos culturais relevantes da cultura afro-brasileira. Analisar a Lei 10.639/03 e sua implementação. Comunidades negras no Brasil.

BIBLIOGRAFIA

- ANJOS, Rafael Sanzio Araújo. **Quilombolas**: tradições e cultura de resistência. São Paulo: Aori comunicação, 2006.
- COSTA e SILVA, Alberto. **A enxada e a lança**: a África antes dos portugueses. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.
- DEL PRIORE, Mary & VENÂNCIO, Renato Pinto. **Ancestrais**: uma introdução à história da África. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- GIORDANI, Mário Curtis. **História da África**: anterior aos descobrimentos. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.
- MARTINEZ, Paulo. **África e Brasil**: uma ponte sobre o Atlântico. São Paulo: Moderna, 1992.
- MATTOS, Rejane Augusto de. **História e cultura afro-brasileira**. São Paulo: Contexto, 2007.
- HERNANDEZ, Leila. **A África na sala de aula**. São Paulo: Selo Negro, 2005.
- VISENTINI, Paulo G. Fagundes; RIBEIRO, Luiz Dário Teixeira; PEREIRA, Analúcia Danilevicz. [Orgs.]. **Breve História da África**. Porto Alegre: Leitura XXI, 2007.

DISCIPLINAS DO NÚCLEO LIVRE TEMAS EMERGENTES EM EDUCAÇÃO

EMENTA

Garantir um espaço curricular para uma reflexão interdisciplinar sobre os temas tratados nas diversas matérias, ao que se somará a apresentação e análise de temas emergentes referentes ao campo da prática profissional em educação.

BIBLIOGRAFIA

- ALVES, Nilda. **Formação de professores: pensar e fazer**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- LIBÂNEO, José Carlos, **Democratização da escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Edições Loyola, 1985.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- PIMENTA, Selma Garrido (ORG.). **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

AÇÃO DO CAMPO

EMENTA

Estudo dos processos educativos voltados ao conjunto dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, incluindo as populações indígenas e remanescentes de quilombos, vinculados a luta e ao trabalho no meio rural em defesa da reforma agrária e da educação pública. Amplia-se o conceito de educação básica, incluindo reflexões sobre as lutas sociais e culturais que tentam garantir a formação de seus educadores e a emancipação desses sujeitos.

BIBLIOGRAFIA

- ALMADA, Francisco de A. Carvalho. **A experiência educativa de uma casa familiar rural e suas contribuições para o desenvolvimento local**. 2005. 118p. Dissertação (Mestrado). Núcleo de Altos Estudos Amazônicos. Universidade Federal do Pará, Belém do Pará.
- BENJAMIM, César e CALDART, Roseli Salete. **Projeto popular e escolas do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma educação Básica do Campo, 2000.
- CALDART, Roseli Salete. **Educação em movimento: formação de educadoras e educadores no MST**. Petrópolis, RJ: Vozes 1997.
- DAMASCENO, Maria Nobre e THERRIEN, Jacques. **Educação e escola no campo**. Campinas: Papyrus, 1993.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo; Cortez, 1995.
- GENTILLI, Pablo (org.). **Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- KOLLING, Edgar Jorge e outros. **Por uma educação básica do campo**. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.
- PAIVA, Vanilda. (Org). **Perspectivas e dilemas da educação Popular**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS

Ementa

Exclusão Social: Barreiras e bloqueios estruturais da sociedade capitalista; movimentos sociais: conceitos, tipos, elementos constitutivos, teorias, a práxis dos principais movimentos populares e a sua forma de organização; movimentos sociais cidadania e educação; aspectos educativos dos movimentos sociais.

BIBLIOGRAFIA

- BARBOSA, Walmir. **Estado e Poder Político**: da afirmação da hegemonia burguesa à defesa da revolução. Goiânia: Ed.da Ucg, 2004.
- ARENDT. Hanah. **Da Revolução**. Brasília: Ed. Unb, 1982.
- VAZQUEZ. Adolfo Sanches. **Ética**. Rio de Janeiro: **Civilização Brasileira**, 2001.
- BÓBIO, Norberto. **Igualdade e Liberdade**. Rio de Janeiro: Edouro. 2000.
- MARCIO POCCHMAN, Ricardo Amorim. **Atlas da Exclusão Social no Brasil**, 1,2,3,4ed.São Paulo: Cortez, 2004.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar**: Políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.
- CHAUI, Marilena. **O que é Ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- HOBBSAWM, Eric. **Revolucionários**; Ensaios Contemporâneos. Rio de Janeiro: Paz E Terra, 1985.
- HELLER, Agnes e FERENC, Feher. **Condição política Pós-moderna**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2 002.

EDUCAÇÃO EM ESPAÇO NÃO-ESCOLARES

EMENTA

Fundamentos teórico-metodológicos que norteiam a atuação do pedagogo no setor empresarial. Processos de educação continuada no desenvolvimento de Recursos Humanos. O Processo Pedagógico nos Movimentos Sociais. Processo de organização e desenvolvimento comunitário. Análise de experiências oriundas de educação não-escolar.

BIBLIOGRAFIA

- CAMPOS, Rogério Cunha. **A luta dos trabalhadores pela escola**. Rio de Janeiro: Loyola, 1989
- COSTA, S. Esfera pública, redescoberta da sociedade civil e movimentos sociais no Brasil. **Novos Estudos Cebrap**. n. 38, p. 38-52, mar. 1994
- COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **A formação e a ideologia do administrador de empresa**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1980.
- DAMASCENO, M. Nobre. **Pedagogia do engajamento**: trabalho, prática educativa e consciência do campesinato. Fortaleza: Edições UFC, 1990.

- GOHN, M. Glória. **A força da periferia: a luta de mulheres por creches em São Paulo**. Petrópolis: Vozes, 1985
- KUENZER, Acácia Z. **Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 1995. 199 p.
- LEFÉVRE, Henri. **A reprodução das relações de produção**. Porto: Publicações Escorpião, 1973.
- MARTINS, J. S. **Caminhada no chão da noite: emancipação política e libertação nos movimentos sociais no campo**. São Paulo: Hucitec, 1989
- MELLUCCI, A. **Movimentos sociais, renovação cultural e o papel do conhecimento** – entrevista a Leonardo Avritzer e Timo Lyra. **Novos Estudos Cebrap**. São Paulo: Cebrap, n.40, p. 152-166, 1994
- RAPOSO, Conceição. **A dimensão pedagógica dos movimentos sociais no campo**. São Luís: EDUFMA, 1999
- SADER, Eder. **Quando novos personagens entram em cena**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988
- SCHERER-WARRREN, Ilse. **Movimentos sociais: um ensaio de interpretações sociológicas**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1987
- SPOSITO, M. P. **A ilusão fecunda: a luta por educação nos movimentos populares**. São Paulo: Hucitec, 1993.
- TOURAINÉ, Alain. **Palavra e sangue: política e sociedade na América Latina**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1989

REFERÊNCIAS

- BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, Pedagogos e Formação de Professores**. 3.ed. Campinas: Papirus, 2000.
- BUFA, Ester et all. **Educação e Cidadania: quem educa o cidadão?** 6. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.
- DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. São Paulo:Cortez, 1999.
- DUARTE, Sebastião Moreira. **O Projeto pedagógico dos cursos de graduação: guia prático de redação**. São Luís: PROGAE/UEMA, 2000. (Coleção Pedagógica 3).
Educação: um tesouro a descobrir (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI). 4.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. São Paulo: Loyola, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Conscientización**. Buenos Aires: Ediciones Busqueda, 1974.
- _____, **Educação como prática de liberdade**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- _____, **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____, **Pedagogia do Oprimido**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____, **Política e Educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1997.
- FUSARI, Maria F. Multimídia e formação de professores e alunos: por uma produção social na comunicação escolar de cultura. VII ENDIPE – **Encontro Nacional de Professores de Didática e prática de Ensino**. Goiânia, 1994.
- GADOTTI, Moacir. **História das Idéias pedagógicas**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1998.
- _____, **O Pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Ática, 1995.
- _____, **Escola Cidadã**. 4. ed. São Paulo: 1997 (questões da nossa época).
- HARPER, Babette et all. **Cuidado, Escola!** 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** São Paulo: Cortez, 1998.

_____, **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas exigências profissionais e profissão docente. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

_____, **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

_____, **Organização e Gestão da Escola:** teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação.** São Paulo: Cortez, 1994.

_____, et all. **Fazer Universidade:** uma proposta metodológica. 10. ed. São Paulo: 1998.

MARANHÃO. PNG: Plano Nacional de Graduação. Fórum de pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras. São Luís: UEMA, 1999.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino:** as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

NISBET, John & SHUCKSMITH, Janet. **Estrategias de Aprendizage.** Madrid: Santillana, 1994.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo:** uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed. 2000.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 20. ed. São Paulo: 2000.

SILVA, Carmem Silva Bissolli da. **Curso de Pedagogia no Brasil:** história e identidade. São Paulo: Cortez editora, 1999.

SOUSA, Paulo Nathanael Pereira de. **LDB e Educação Superior:** estrutura e funcionamento. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro.(Org.) **O Projeto Político-Pedagógico da Escola:** uma construção possível. 12. ed. Campinas: Papyrus, 1995.