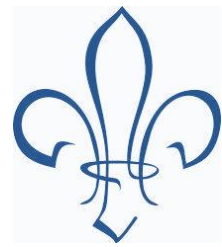




Universidade Estadual
da Região Tocantina
do Maranhão



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE GESTÃO E SUSTENTABILIDADE ACADÊMICA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS SOCIAIS E LETRAS
CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA

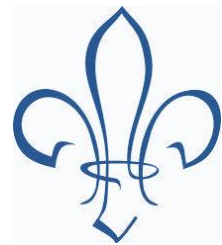
**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM
PEDAGOGIA - LICENCIATURA**

Imperatriz

2017



Universidade Estadual
da Região Tocantina
do Maranhão



DADOS INSTITUCIONAIS

NOME DA INSTITUIÇÃO: Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL

CNPJ: 26.677.304/0001- 81

SITE: uemasul@uemasul.edu.br

CENTRO: Ciências Humanas, Sociais e Letas

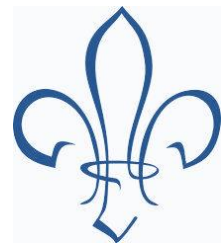
ENDEREÇO: Rua Godofredo Viana, nº 1.300, Centro, CEP – 65.901-480
Imperatriz, Maranhão.

TELEFONE: (99) 3524-5387

E-MAIL: adm.cchsl@uemasul.edu.br



Universidade Estadual
da Região Tocantina
do Maranhão



ESTRUTURA DE GESTÃO - UEMASUL

PROFA. DRA. ELIZABETH NUNES FERNANDES

Reitora Pró Tempore

PROF. ME. ANTONIO EXPEDITO FERREIRA BARROSO DE
CARVALHO

Vice-Reitor Pró Tempore

PROFA. DRA. DIANA BARRETO COSTA

Pró-Reitora Tempore de Planejamento e Administração

PROFA. MA. REGINA CÉLIA COSTA LIMA

Pró-Reitora Tempore de Gestão e Sustentabilidade Acadêmica

PROFA. DRA. ALINNE DA SILVA

Pró-Reitora Tempore de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação

PROF. JOSÉ SÉRGIO DE JESUS SALLES

Diretor Pró Tempore do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Letras

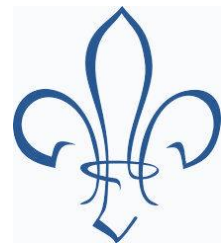
PROFA. DR. FRANCISCO DE ASSIS CARVALHO DE ALMADA

Diretor Pró Tempore do Curso de Pedagogia



SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	5
2 JUSTIFICATIVA	6
3 IDENTIFICAÇÃO INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO – UEMASUL	8
3.1 Missão, Visão e Valores da UEMASUL	11
4 CARACTERIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA	15
4.1 O Curso de Pedagogia na Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão	22
4.2 A proposta	23
4.3 A Filosofia do Curso	24
4.3.1 Referenciais Epistemológicos e Técnicos	25
4.4 Competências e Habilidades	27
4.5 Objetivos do Curso	27
4.5.1 Objetivo Geral	27
4.5.2 Objetivos específicos	28
4.6 Titulação conferida pelo Curso	28
4.7 Desafios e perspectivas do Curso	29
4.8 Perfil Profissiográfico	29
4.9 Caracterização do Corpo Docente	30
4.9.1 Princípios, Fundamentos, Condições e Procedimentos da Formação do Corpo Docente	30
4.9.2 Atendimento Educacional Especializado	31
4.9.3 Inclusão étnico-racial e de gênero	32
4.10 Rendimento Acadêmico	32
4.11 Mecanismos Avaliativos do Curso	35
4.11.1 Avaliação Institucional	35
4.11.2 Avaliações Externas	37
4.11.3 Normas de Funcionamento do Curso	38
5 GESTÃO ACADÊMICA DO CURSO	43
5.1 Colegiado do Curso	43



5.2 Núcleo Docente Estruturante	43
6 CURRÍCULO DO CURSO	45
6.1 Regimento Escolar	45
6.2 Temas abordados na formação	45
6.3 Estrutura Curricular	46
6.3.1 Núcleo de estudos de formação geral	46
6.3.2 Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos	47
6.3.3 Núcleo de estudos integradores	48
6.3.4 Núcleo Livre	50
6.4 Distribuição sequencial das disciplinas por períodos	51
6.5 Ementários e Referências das Disciplinas do Curso	53
7 RECURSOS HUMANOS	93
7.2 Gestores do Curso	93
7.3 Docentes	93
7.3 Técnicos – Administrativos	94
8 INFRAESTRUTURA DO CURSO	95
8.1 Acervo Bibliográfico	95
8.2 Salas de aula	95
8.3 Sala de professores	95
8.4 Sala da Direção do Curso	96
8.5 Auditório	96
8.6 Banheiros	96
8.6 Recursos de Informática	96
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS	99

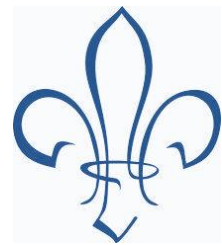


1 APRESENTAÇÃO

O presente projeto é fruto de um trabalho coletivo assumido pelos docentes, discentes e técnico-administrativos do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL). Esse empreendimento resultou na nova proposta para o Curso de Pedagogia desta IES. Inicialmente, foi feito um levantamento de informações, abrangendo as mais diversas *vozes* que estão direta e indiretamente vinculadas ao Curso.

A metodologia desse levantamento consubstanciou-se de um dinâmico debate sobre o curso de Pedagogia da UEMASUL quanto à estrutura curricular e quanto aos fundamentos teórico-metodológicos. Tais debates resultaram na definição do perfil do profissional que pretendemos formar no âmbito da Pedagogia. Nosso ponto de partida, de modo particular, foram as especificidades da Região Tocantina do Maranhão e, de modo geral, as necessidades atuais postas pela sociedade brasileira em termos de Educação e Política Nacional.

O presente projeto segue as orientações emanadas da Pró-Reitoria de Gestão e Sustentabilidade Acadêmica (PROGESA) e também está embasado no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UEMASUL 2017-2021. Assim, o Projeto Pedagógico, que ora apresentamos à comunidade acadêmica, reflete o momento de profundo amadurecimento dos segmentos que compõem a UEMASUL como um todo e, em especial, o Curso de Pedagogia que, em meio às divergências ocorridas durante seus 15 anos de existência, conseguiu equacionar as decisões a serem tomadas diante da realidade regional e nacional, em termos de educação. Os avanços tecnológicos, os limites impostos pela economia de mercado, as questões ambientais, a necessidade de superar barreiras, preconceitos e estigmas em direção a uma formação mais humana, foram os eixos que nortearam as discussões e, conseqüentemente, a proposta a seguir.



2 JUSTIFICATIVA

O crescente processo de globalização da economia em função da incorporação da ciência e da tecnologia aos processos produtivos e sociais vem provocando uma reestruturação do trabalho em escala planetária (LIBÂNEO, OLIVEIRA, e TOSHI, 2007). Essas mudanças, por sua vez, vêm repercutindo 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 (FRIGOTTO, 2001).

Ciente dessa complexidade, desde sua implantação em 2004, o Curso de Pedagogia que, anteriormente, pertencia ao 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 da docência, a dimensão da gestão e a dimensão da pesquisa.

A *dimensão da docência*, em seu campo específico, tem sido a identidade do pedagogo no referido curso. Entendemos 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 da ciência, da arte e da filosofia junto aos 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 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.

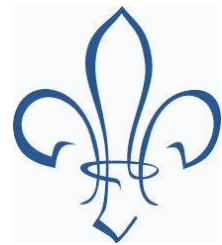
¹Formada por professores do Curso de Pedagogia e representante dos alunos.



Universidade Estadual
da Região Tocantina
do Maranhão



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). Essa apropriação tem por objetivo, formar cidadãos participantes em todas as instâncias da vida contemporânea, o que implica articular os objetivos convencionais da escola às exigências postas pela atual sociedade.



3 IDENTIFICAÇÃO INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO – UEMASUL

A Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL é uma autarquia, vinculada à Secretaria de Estado da Ciência e Tecnologia e subordinada ao governo estadual, no que se refere aos subsídios para a sua operação. A origem desta instituição tem como marco o atendimento aos reclames por professores formados em nível superior. Sua trajetória foi definida no diálogo permanente com a comunidade, de forma que outras necessidades de formação em nível universitário foram incorporadas. Assim, as mudanças vivenciadas ao longo dos anos culminaram recentemente na criação da primeira universidade regional do Maranhão, constituindo um marco no deslocamento centro-interiorização quanto à localização de instituições dessa natureza no Estado.

A UEMASUL teve sua origem nos movimentos articulados de diversos atores e agentes públicos da região sudoeste do Maranhão, com o propósito de construir uma política pública de educação superior que contribuísse para o desenvolvimento do Estado. Localizada em uma região marcada pela presença de municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano – IDH, esta IES tem por missão potencializar a produção de novos conhecimentos, proporcionando novas perspectivas ao seu entorno.

A criação da UEMASUL é um marco na história do ensino superior maranhense e os traços históricos da sua constituição estão diretamente relacionados às necessidades regionais em que se localiza. Inicialmente, esta IES se arraigou e se expandiu a partir da cidade de Imperatriz quando, por meio das Leis Municipais nº 09 e 10, de 06 e 08 de agosto de 1973, respectivamente, o prefeito José do Espírito Santo Xavier criou a Fundação Universidade de Imperatriz – FUIM, posteriormente alterada para Faculdade de Educação de Imperatriz – FEI.

Em seguida, a Lei Municipal nº 37, de 1974, modificou a denominação FEI, para Faculdade de Ensino Superior de Imperatriz – FESI. Com a Lei Estadual nº 3.260, de 22 de agosto de 1972 foi criada a Federação das Escolas Superiores do Maranhão – FESM, para coordenar e integrar os estabelecimentos isolados do Sistema Educacional Superior do Maranhão. Em 1979, por meio do Decreto Estadual nº 7.197, de 16 de julho daquele ano, a FESI foi incorporada à Federação de Escolas Superiores do Maranhão. À época, a FESI oferecia os cursos de Letras, Estudos Sociais e Ciências, na modalidade Licenciatura Curta. Estes cursos foram autorizados pelo parecer nº 75/1974, do Conselho Estadual de Educação – CEE/MA, e pelo Decreto Federal nº 79.861, de 27 de junho de 1977. Posteriormente, os



cursos foram reconhecidos pela Portaria nº 147, de 06 de fevereiro de 1980, do Ministério da Educação.

Inicialmente, a FESM, foi constituída por quatro unidades de ensino superior: Escola de Administração, Escola de Engenharia, Escola de Agronomia e Faculdade de Educação de Caxias. Em 1975, a FESM incorporou a Escola de Medicina Veterinária de São Luís e, em 1979, a Faculdade de Educação de Imperatriz.

A FESM foi transformada em Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, por meio da Lei nº 4.400, de 30 de dezembro de 1981, tendo seu funcionamento autorizado pelo Decreto Federal nº 94.143, de 25 de março de 1987, como uma autarquia de regime especial, pessoa jurídica de direito público, na modalidade *multicampi*. Inicialmente, a UEMA contava com 3 (três) *campi*: São Luís, Caxias e Imperatriz e 7 (sete) unidades de ensino: Unidade de Estudos Básicos, Unidade de Estudos de Engenharia, Unidade de Estudos de Administração, Unidade de Estudos de Agronomia, Unidade de Estudos de Medicina Veterinária, Unidade de Estudos de Educação de Caxias e Unidade de Estudos de Educação de Imperatriz. Assim, a instituição em Imperatriz foi integrada à UEMA, inicialmente, como Unidade de Estudos de Educação de Imperatriz - UEEI.

Em 1982, foi apresentado um Projeto de Lei na Assembleia Legislativa do Estado do Maranhão, que propunha a criação da Universidade Estadual de Imperatriz. Devido às contingências políticas daquele momento, este projeto foi arquivado. Posteriormente, por meio da Portaria nº 501, de 03 de julho de 1985, do Ministério da Educação, foi autorizada a plenificação dos cursos da Unidade de Estudos de Educação de Imperatriz. A partir, da reorganização da UEMA, pela Lei nº 5.921, de 15 de março de 1994 a UEEI passou a ser denominada Centro de Estudos Superiores de Imperatriz – CESI-UEMA.

Em 2002, a Lei Estadual nº 7.734, de 19 de abril, dispôs novas alterações na estrutura administrativa do Governo, e a UEMA passou a integrar a Gerência de Estado de Planejamento e Gestão. Nesse mesmo ano, por meio da Lei Estadual nº 7.767, de 23 de Julho de 2002, foi criado o Centro de Estudos Superiores de Açailândia - CESA-UEMA. Este Centro iniciou suas atividades com os cursos de Licenciatura em Matemática e Ciências Biológicas.

Como parte integrante do projeto de regionalização da Educação Superior do Estado do Maranhão, sobretudo em cumprimento ao estabelecido na Lei Estadual nº 10.099, de 11 de junho de 2014, que aprovou o Plano Estadual de Educação Básica do Maranhão – PEE/MA, Metas 13, 14 15, 16 e 17, em 26 de setembro de 2016, o Poder Executivo do Estado enviou à



Assembleia Legislativa do Estado do Maranhão – (ALEMA) o Projeto de Lei nº 181/2016 que propunha a criação da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL.

Dessa forma, decorridos 30 dias de tramitação na ALEMA, no dia 26 de outubro de 2017, por unanimidade, os 32 deputados presentes na Sessão Ordinária aprovaram a criação da UEMASUL. Em seguida, a Lei Estadual nº 10.525, de 03 de novembro de 2016, sancionada pelo Poder Executivo, criou a Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão.

A UEMASUL integra, então, juntamente com a UEMA, o Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IEMA e a Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão - FAPEMA, o Sistema Estadual de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, criado pela Lei Estadual nº 7.844, de 31 de janeiro de 2003, atualmente vinculado à Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Inovação - SECTI. O Decreto Estadual nº 32.396, de 11 de novembro de 2016, definiu a área de atuação territorial da UEMASUL, que abrange 22 (vinte e dois) municípios (MARANHÃO, 2016).

A área de atuação territorial da UEMASUL está inserida nas bacias hidrográficas dos rios Tocantins, Pindaré, Mearim e Gurupi, e geopoliticamente compreende 01 município na Mesorregião Central Maranhense – Sítio Novo; 18 municípios na Mesorregião Oeste Maranhense – Itinga, Açailândia, São Francisco do Brejão, São Pedro da Água Branca, Vila Nova dos Martírios, Cidelândia, Imperatriz, João Lisboa, Senador La Roque, Buritirana, Amarante do Maranhão, Montes Altos, Davinópolis, Governador Edson Lobão, Ribamar Fiquene, Campestre do Maranhão, Lajeado Novo e São João do Paraíso; e 03 municípios na Mesorregião Sul Maranhense – Porto Franco, Estreito e Carolina.

O Decreto Estadual nº 32.397, de 11 de novembro de 2016, designou a Comissão de Transição e Instalação da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão com a missão de diagnosticar as atividades e dar efetividade à Lei nº 10.525/2016.

A Medida Provisória, de autoria do Poder Executivo Estadual, nº 227, de 21 de dezembro de 2016, que dispõe sobre a organização administrativa da UEMASUL, cargos em Comissão e o Conselho Universitário – CONSUN e o Conselho Estratégico Social – CONEST, foi transformada na Lei Estadual nº 10.558, de 06 de março de 2017. Com o Decreto Estadual nº 32.591, de 17 de janeiro de 2017, foi criada a dotação orçamentária desta nova IES.



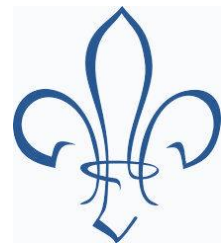
A UEMASUL se configura, portanto, como a primeira Universidade Regional do Estado do Maranhão com a vocação de promover o desenvolvimento sustentável com responsabilidade socioambiental, com limites geopolíticos de atuação em vinte e dois municípios. Como Universidade Regional, a UEMASUL, se propõe a ser protagonista e mediadora na sociedade, força de vanguarda na discussão, elaboração e implantação da agenda da política pública para o desenvolvimento regional.

A criação da UEMASUL compreende três etapas: na primeira, denominada de *período de transição*, foi instituída uma equipe de transição e instalação composta por um representante do Poder Executivo, dois professores universitários indicados pelo governador, um representante da UEMA, um representante da procuradoria Geral do Estado, um docente e um discente (eleitos por seus pares). Na segunda, denominada de *Gestão Pro Tempore*, foi nomeada pelo Governador do Estado, Flávio Dino de Castro e Costa, como reitora, a Profa. Dra. Elizabeth Nunes Fernandes. O reitorado *Pro Tempore* foi iniciado em 1º de janeiro de 2017 e estendido a 31 de dezembro do mesmo ano. A terceira etapa, denominada de *Período de Implantação*, terá como marco institucional a nomeação do/a primeiro/a reitor/a eleito/a pela comunidade acadêmica.

Esta nova universidade prioriza a oferta de cursos de graduação - licenciaturas e bacharelados -, além de cursos de Especialização *Lato sensu*, mas pretende expandir sua atuação nos municípios de sua jurisdição através do Ensino a Distância. Ela ambiciona também oferecer, ao longo da vigência dos próximos cinco anos, cursos *Stricto sensu*, para atender a uma antiga demanda dessa região. A previsão desses cursos consta no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2017-20121) desta IES.

3.1 Missão, Visão e Valores da UEMASUL

Compreendendo que a missão, a visão e os valores institucionais são fundamentais para o desenvolvimento consciente da Universidade, a UEMASUL destaca em seu PDI, o direcionamento para a atuação no âmbito da sociedade e no avanço do Maranhão. Expressa também neste documento as convicções que direcionam sua trajetória e os valores que incidem na escolha por um modo de conduta, tanto dos indivíduos quanto da Instituição. Desse modo, apresentam-se os fundamentos da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão.



Missão

Produzir e difundir conhecimentos, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão e formar profissionais éticos e competentes, com responsabilidade social, para o desenvolvimento sustentável da região tocantina do Maranhão, contribuindo para a elevação cultural, social e científica, do Maranhão e do Brasil.

Visão

Ser referência regional na formação acadêmica, na produção e promoção da ciência, tecnologia e inovação, nos próximos cinco anos.

Valores

Os valores norteadores da UEMASUL, que se encontram alinhados com as diretrizes curriculares próprias do MEC e com as demandas da sociedade regional para a promoção do desenvolvimento sustentável, estão expressos a seguir:

- Ética
- Transparência
- Sustentabilidade
- Democracia
- Autonomia
- Inclusão
- Responsabilidade social

Por ocasião da elaboração do Plano Pedagógico Institucional - PPI da UEMASUL foram eleitos os seguintes princípios filosóficos, políticos e educacionais que orientaram a construção desse documento e que fazem parte da própria razão de ser desta IES. São eles:

- Acesso democrático ao conhecimento e aos bens culturais acumulados social e historicamente;
- Construção ativa e permanente da própria identidade e autonomia, bem como protagonismo na produção do conhecimento;
- Gestão democrática, assegurada, a partir da existência e do fortalecimento de órgãos colegiados, consultivos, deliberativos, normativos e recursais;
- Valorização dos profissionais da educação e fortalecimento de sua identidade;
- Formação para atuação criativa, ética e transformadora do contexto contemporâneo;



- Cooperação com projetos de emancipação humana, a partir da livre produção e divulgação do saber;
- Inserção e desenvolvimento fundamentados na sustentabilidade;
- Domínio dos conhecimentos científicos, tecnológicos, filosóficos, artísticos e culturais, embasados pela consciência do devir histórico;
- Convivência, alicerçada na alteridade e no respeito às diferenças;
- Pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas;
- Formação para o trabalho, enquanto mediação do existir humano.

A missão, visão e princípios da UEMASUL, portanto, representam premissas para a escolha dos valores balizadores do fazer da instituição, bem como para a definição do seu devir, direcionado para o ensino, pesquisa e extensão de qualidade na Graduação e na Pós-Graduação, alcançando os municípios que estão sob sua jurisdição. Os cursos de graduação ofertados atualmente nos *campi* da UEMASUL estão listados nas Tabelas 1 e 2 a seguir:

Tabela 1- Cursos ofertados no *campus* Imperatriz

Nº	CURSO	MODALIDADE	DURAÇÃO	VAGAS ANUAIS	TURNO	INÍCIO	ATO DE CRIAÇÃO
1	Administração	Bacharelado	4 anos	35	Vesp/Not	1993	Res. 451/1996 CEPE
2	Física	Licenciatura	4anos	30	Noturno	2010	Res. 737/2008-CONSUN-UEMA
3	Engenharia Agrônômica	Bacharelado	5 anos	30	Diurno		Res. 03/1994 CONSUN
4	Ciências Biológicas	Licenciatura	4 anos	45	Matutino	2008	Res. 813/2008-CEPE-UEMA
5	Ciências: Hab. em Química	Licenciatura	4 anos	35	Matutino	1997	Res. 635/1997-CEE
6	Engenharia Florestal	Bacharelado	5anos	30	Diurno	2011	Res. 804/2010-CONSUN-UEMA
7	Geografia	Licenciatura	4anos	40	Noturno	1996	MP. 938/1995-SESU
8	História	Licenciatura	4 anos	40	Mat/Not	1992	Res. 100/1992
9	Letras Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literaturas.	Licenciatura	4 anos	35	Vesp/Not	1986	Res. 281/2003-CONSUN
10	Letras Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa	Licenciatura	4 anos	35	Vesp/Not	1974	Lei municipal 10/1973
11	Medicina Veterinária	Bacharelado	5 anos	45	Diurno	2003	Res. 03/1994-CONSUN
12	Pedagogia	Licenciatura	4 anos	45	Matutino	2004	Res. nº 277/2006- CONSUN
13	Química	Licenciatura	4 anos	35	Mat/Vesp	2014	Res.1076/2013- CONSUN
14	Matemática	Licenciatura	4 anos	30	Noturno	2015	Res.1076/2013-CONSUN
15	Ciências: Hab. em Matemática	Licenciatura	4 anos	35	Noturno	1992	1696/1992-CEE
16	Ciências: Hab. em Biologia	Licenciatura	4 anos	35	Matutino	1997	568/1997-CEE

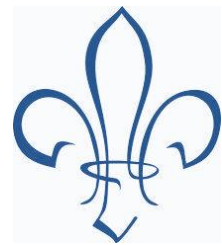


Tabela 2 - Cursos ofertados no *campus* Açailândia.

Nº	CURSO	MODALIDADE	DURAÇÃO	Nº DE VAGAS ANUAIS	TURNO	INÍCIO	ATO DE CRIAÇÃO
1	Administração	Bacharelado	4 anos	60	Vesp/Not	2009	663/2006 CONSUN
2	Letras Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa	Licenciatura	4anos	60	Vesp/Not	2009	663/2006 CONSUN
3	Tecnologia de Gestão Ambiental	Tecnólogo	2,5 anos	30	Noturno	2012	831/2012 CONSUN
4	Engenharia Civil	Bacharelado	5	40	Diurno	2016	940/2016 CONSUN

A UEMASUL prima por estimular a inovação tecnológica, incentivar e viabilizar a pesquisa científica e, assim, construir novos saberes de forma integrada com todos os atores sociais, com vistas à difusão do conhecimento, à promoção da formação integral do acadêmico e ao desenvolvimento sustentável da Região Tocantina. De agora em diante, o Curso de Medicina Veterinária da UEMASUL será apresentando no presente Projeto, evidenciando-se os princípios, reflexões e diretrizes de ações da equipe que o compõe.



4 CARACTERIZAÇÃO 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 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. À formação desses Bacharéis, adicionando-se um ano do curso de Didática formar-se-iam 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 estabeleceu que este curso destinava-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

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.



cursada concomitantemente ao bacharelado, em cursos com duração prevista para quatro anos.

Para o Bacharelado, o currículo mínimo foi 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 devia cursar também Didática e Prática de Ensino, uma vez que as demais disciplinas já 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 inquietava 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, da insegurança e, conseqüente, insatisfação dos estudantes e profissionais ligados a esse campo, ganhava corpo a ideia 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 seu título, deixava claro sua concepção quanto aos profissionais a que se referia. Ele se apresentava como o instrumento legal que fixava 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 correspondia ao setor de educação era uma só e que, por isso, as diferentes modalidades de capacitação deviam partir de uma base

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.



comum de estudos, o Curso de Pedagogia passou 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 podiam ser acrescidas pelas universidades e estabelecimentos isolados faziam parte de um único curso, sob o título geral de Curso de Pedagogia. Essa ideia foi justificada pelo fato de que a maior parte das disciplinas acabava, 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 ficou composta pelas seguintes matérias: Sociologia Geral, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação e Didática.

Três argumentos foram 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 de formação docente 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 incluiu na parte diversificada do Curso de Pedagogia, na graduação. Essa decisão foi justificada através da consideração de que as exigências do mercado de trabalho não podiam 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 podiam ser oferecidas tanto em cursos de curta duração como de duração plena.

A partir dos anos finais da ditadura militar, principalmente a partir de 1979, professores e estudantes universitários começaram a se organizar 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 referia ao Curso de Pedagogia, o I Seminário de Educação Brasileira, realizado na Universidade de Campinas, em 1978, constituiu-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, 1999). Esses eventos, 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 novas questões.

Assim, a LDB, no Art. 62, ao introduzir os Institutos Superiores de Educação como uma possibilidade, além das Universidades, como um dos espaços 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 inquietaram os defensores do Curso de Pedagogia: qual era, 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 encaminhassem propostas visando à sua reformulação. Sabe-se que nem todas as universidades que mantiveram o referido curso cuidaram de atender a esse pedido e que a Comissão de Especialista de Ensino, que trata dos Cursos de Pedagogia do MEC, trabalhou a partir desse (pouco) material.

⁵ Os relatórios finais, resultante dos grupos de estudos do referido seminário já expressavam algumas das ideias, 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.



A partir dos anos 1990 a ANFOPE⁷ desenvolveu ideias voltadas à estrutura global dos cursos de formação de educadores a partir de uma concepção de escola única para todas as classes sociais. De acordo com esse entendimento ela fez seus encaminhamentos ao MEC na direção de uma política educacional global de formação e profissionalização do magistério a partir de vários aspectos: 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).

A orientação desse documento foi a de manutenção do Curso de Pedagogia sobre o qual ressaltava a necessidade de revisão. A preocupação inicial era no sentido de superar a fragmentação entre suas habilitações e a dicotomia existente entre a formação dos pedagogos e dos demais licenciados. Estes foram os únicos limites fixados no documento no que concerne às questões estruturais, uma vez que o mesmo se encaminhou na direção de que as próprias instituições formadoras organizassem suas propostas curriculares, orientadas por indicações gerais para 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 sugeriu que os cursos de pedagogia, ao estruturarem seus projetos, tratassem de temas como 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 indicou a necessidade de superação da disciplinarização, preservando suas atuais funções do Curso de Pedagogia, como também lhe acrescentou outras, voltadas para o trabalho não escolar. Por sua vez, o XII Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras (PNG), 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 (MARANHÃO, 1999, p.14)⁹.

⁷ Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação.

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

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.



Todos esses encaminhamentos representam, sem dúvida, saltos qualitativos no que se refere ao equacionamento das bases para a formação de educadores, 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 atual LDB no que tange a formação de profissionais que a Educação Básica está a exigir. No entanto, não se pode esquecer que a função da escola é a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade.

O curso de Pedagogia, licenciatura, hoje, tem como base, entre outros instrumentos legais, a Resolução CNE/CP N° 1, de 15 de maio de 2006, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), para o Curso de Graduação em Pedagogia Licenciatura (BRASIL, 2006) e a Resolução n. 02 de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (BRASIL, 2015). Considerando o Parecer CNE/CP n. 05/2005 (BRASIL, 2005) esses instrumentos demarcam novo tempo e apontam para novos debates no campo da formação do profissional da educação no curso de pedagogia, na perspectiva de aprofundamento e consolidação das discussões e reflexões em torno desse campo.

A Resolução CNE/CP N° 1/2006, em seu artigo 6º, define que a estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á a partir dos seguintes núcleos: I - **Núcleo de estudos básicos**; II - **Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos**; e III - **Núcleo de estudos integradores** (BRASIL, 2006).

A Resolução CNE/CP N° 1/2006, em seu artigo 6º, define que a estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á a partir dos seguintes núcleos: I - **Núcleo de estudos básicos**; II - **Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos**; e III **Núcleo de estudos integradores** (BRASIL, 2006).

As DCNs 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 DCNs 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 articulam à ideia de *trabalho pedagógico*, a ser desenvolvido em espaços escolares e não escolares como define o 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 (BRASIL, 2005).

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, 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, 2006). Desse modo, os *núcleos* que definem a estrutura do curso de pedagogia, devem se integrar e articular ao longo de toda a formação, a partir do diálogo entre os diferentes componentes curriculares. Essa integração deve se dar 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 carga horária dos cursos de licenciatura, tanto a Resolução nº 01/2006 quanto a Resolução n. 02/2015 estabelecem a mesma quantidade de horas. Ou seja, 3.200 horas. Na



distribuição dessa carga horária elas apresentam uma pequena divergência, conforme estabelecida no quadro nº 01 abaixo.

Quadro 01 – Comparativo entre a Resolução 1/2006 e a Resolução 2/2015

Resolução nº 01/2006	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.
Resolução n. 02/2015	I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo.
	II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição.
	III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição.
	IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes.

Embora a Resolução n. 02/2015 não aponte para substituição da Resolução nº 01/2006, a distribuição dos componentes curriculares no presente PPC será de conformidade com suas orientações.

4.1 O Curso de Pedagogia na Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão

O curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão, foi implantado em 1992 pela, então, Secretaria de Estado da Educação que, após levantamento de dados, constatou que 92,5 % dos professores das séries finais do Ensino Fundamental e 37,4% do Ensino Médio do Maranhão, atuavam sem habilitação. À época, o curso integrava a Unidade de Estudos de Educação de Imperatriz – UEEI, pertencente à Universidade Estadual do Maranhão. Dois anos depois, em 1994, a UEEI passou a ser denominada como Centro de Estudos Superiores de Imperatriz – CESI-UEMA.

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 a 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.

Como medida para reverter a realidade educacional no Estado, o Governo do Maranhão, em parceria com algumas prefeituras e com a UEMA, implantou o Programa de Capacitação Docente (PROCAD)¹⁰, com oferta de cursos de licenciatura em todas as áreas da educação básica. Os cursos ofertados pelo programa eram exclusivos para os professores da rede oficial de ensino e eram ministrados no período das férias escolares.

O Centro de Estudos Superiores de Imperatriz, fazendo parte, também, da atividade de interiorização do ensino superior, a partir de 1995, começou a ofertar o Curso de Pedagogia de forma modular/parcelada em períodos de férias e recessos escolares, oportunidade que os professores da rede pública de ensino aproveitavam para adquirirem formação. A partir de 2002 o Curso de Pedagogia, à época parte do CESI/UEMA, passou a ser ofertado de forma regular cessando, assim, a oferta modular/parcelada.

Teoricamente, o Curso de Pedagogia da UEMASUL tem, no paradigma crítico-reflexivo, o seu fundamento básico. O Curso está estruturado de modo a propiciar a análise crítica dos aspectos contraditórios do contexto socioeconômico e cultural nacional e regional e das políticas educacionais. O objetivo dessa formação é a apropriação dos conhecimentos produzidos historicamente e a produção de novos conhecimentos no campo da Pedagogia, da Educação e do Ensino.

4.2 A proposta

Formar profissionais para a educação implica em planejar e desenvolver uma proposta curricular articulada às competências identificadas como necessárias ao exercício da prática educativa. 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.

¹⁰ Criado pela Resolução nº 102/92, este programa tinha a finalidade de alcançar todo o estado do Maranhão com os cursos de Letras, Pedagogia, História e Ciências – com habilitações em Matemática, Química, Física e Biologia, nos Campi de São Luís, Bacabal, Caxias, Balsas e Imperatriz. Esses municípios eram definidos como polos e recebiam os professores dos municípios circunvizinhos. O PROCAD era um complexo convênio entre o Estado, as Prefeituras e a Universidade, que acabou transformado em uma grande plataforma política. Dois reitores da universidade que, cujos mandatos coincidiram com a vigência do programa, se elegeram deputados.



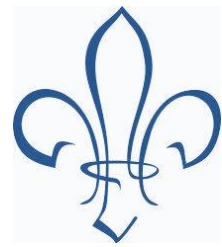
Nesse sentido, a proposta do curso prima pela apropriação dos conhecimentos para além do cotidiano. Afinal, a educação escolar, como define Saviani (2008), é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo, a humanidade que é produzida historicamente. Como atividade, possui a dupla função de reprodução do indivíduo, singular, e a reprodução da sociedade (SAVIANI, 2008). Assim, o trabalho educativo adquire algumas especificidades em função de envolver dois tipos distintos de sujeitos: o sujeito educador e o sujeito educando. Embora as atividades desenvolvidas por educadores e educandos 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 considerando, o curso, ora proposto, tem como objetivo fazer a mediação entre a Ciência, a Arte, a Filosofia, a Tecnologia e aluno, papel que cumpre provendo condições e meios que assegurem a estes a apropriação dos conhecimentos necessários a uma formação humanizadora¹¹. Assim sendo, o currículo ora proposto será pautado pelos fundamentos e princípios descritos a seguir.

4.3 A Filosofia do Curso

A base ética e política pretendida para e pelo Curso de Pedagogia – UEMASUL está centrada na categoria **humanização**. Entendemos que o homem se humanizou ao tomar parte do gênero humano através da apropriação da cultura produzida historicamente¹². 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 e atua profissionalmente, comprometer-se politicamente com a educação, ter domínio teórico no seu campo de atuação e habilidades comunicativas para mediar a aprendizagem dos alunos (LUCKESI, 1994; VIGOTSKI, 2004). Isso significa

¹¹ Entendemos o ser humano e sua humanidade como produtos da história criada pelos próprios seres humanos ao longo da história (FREIRE, 1999; VIGOTSKI, 1988).

¹² Para a Teoria Histórico-Cultural, o gênero humano é entendido como categoria histórica que se diferencia de gênero humano como categoria biológica (DUARTE, 1999).



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 extravia e vira autoritarismo (FREIRE, 1997, p. 39. Grifo nosso)

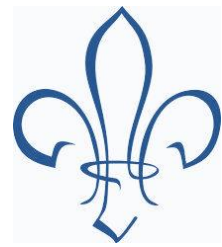
Pelo posicionamento acima, Paulo Freire deixa claro que não nos apropriamos dos conhecimentos escolares de forma espontânea, mas por meio de atividades metodológicas que fogem do cotidiano comum do dia a dia. Isso, porque a educação escolar não é neutra, tem uma intencionalidade. Essa condição impõe 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 Freire (1999), jamais podendo ser absoluta, cresce no aprendizado que o professor faz pela percepção e constatação das incoerências em que se depara na sua ação. O exercício de busca por coerência é, em si, 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).

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 (FREIRE, 1999). Da mesma forma, defender o espontaneísmo, por entender que a transmissão dos conteúdos pode se caracterizar como uma atividade impositiva 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.

4.3.1 Referenciais Epistemológicos e Técnicos

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 (CAMBI, 1999). Portanto, escolher um fundamento epistemológico, 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 significados e sentidos.

Pensar o ser humano a partir, apenas, de aptidões que ele traz ao nascer, é admitir que a educação pode 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 (MELLO, 2004). 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 ideia 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 de 1960 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.

Na obra *Educação como prática de liberdade*, Paulo Freire esclarece que o contexto é o processo de desenvolvimento econômico e, no movimento de superação da cultura colonial, o papel político da educação pode ser fundamental na construção de uma nova sociedade. Na *Pedagogia do oprimido*, o autor completa suas concepções pedagógicas com uma ótica de classe mais nítida, com uma crítica à pedagogia capitalista que ele chama de *bancária*. Em toda a sua obra o conhecimento está ligado ao processo de conscientização.

Assim, defendemos 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 (SEVERINO, *apud* MARTINS, 2009). 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.

Em suma: o referencial epistemológico adotado neste projeto visa assegurar, na formação do Pedagogo, o estudo da Pedagogia como a ciência da educação. Uma ciência que tem como objeto de estudo a Educação, esta, entendida como uma prática social.

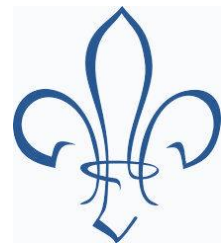
4.4 Competências e Habilidades

- Mediar o processo de apropriação dos conhecimentos na área da docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo como base e princípio a apropriação do caráter sócio histórico da educação, bem como as metodologias necessárias para uma efetiva comunicação e promoção da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.
- Desenvolver e avaliar experiências, projetos educacionais e formas de organização e gestão dos sistemas de ensino, escolas e espaços educativos não-escolares, tendo como base a apropriação dos princípios de gestão democrática de forma crítica e criativa.
- Desenvolver projetos de investigação e extensão, tendo em vista a realidade social e educacional, utilizando-se de métodos científicos, considerando os enfoques, abordagens e técnicas de pesquisa, condizentes com os questionamentos a serem respondidos e os objetivos propostos.

4.5 Objetivos do Curso

4.5.1 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.

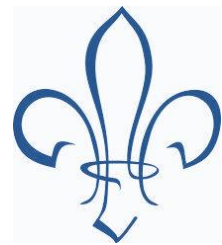


4.5.2 Objetivos Específicos

- 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 no âmbito escolar e planos educacionais no contexto dos 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 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 às 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 pessoas com necessidades especiais, usando metodologias e atividades adequadas ao seu desenvolvimento, de forma a assumir seus direitos de cidadania.
- Desenvolver atividades e metodologias adequadas à Educação Infantil, contribuindo no processo de desenvolvimento intelectual, social e afetivo das crianças que atende.
- Atuar com jovens e adultos, desenvolvendo processos educativos e metodologias compatíveis com a especificidade desse segmento na modalidade supletiva ou regular.

4.6 Titulação conferida pelo Curso

Licenciado em Pedagogia – Com as seguintes áreas de atuação: Docência na Educação Infantil, Docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, Gestão escolar.



4.7 Desafios e perspectivas do Curso

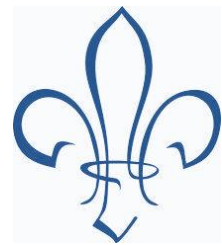
O maior desafio da educação hoje é, sem dúvidas, educar sem que o próprio processo educativo se transforme em um instrumento de manutenção do sistema que oprime a maior parte da população brasileira. Conseqüentemente, esse desafio é, também, do Curso de Pedagogia, visto que ele é a principal instância de formação do professor de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Quanto às perspectivas, entendemos que o Curso de Pedagogia Licenciatura da UEMASUL vem atender a uma demanda muito importante. A necessidade de educadores é grande em nosso país e as instituições de educação básica demandam professores com uma sólida formação. Em outros termos, há um grande campo de trabalho – necessidade social de educadores. Isso significa que, atualmente, há uma demanda considerável no campo de trabalho, embora este apresente dificuldades em função do número de pessoas que desejam ingressar nele.

4.8 Perfil Profissiográfico

O perfil que pretendemos para o pedagogo egresso da UEMASUL, é que ele seja capaz de refletir sobre a educação escolar, de interrogar os sentidos 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 e ao contexto social no que diz respeito ao processo de humanização.

A ação educativa para o desenvolvimento da criança, do jovem e do adulto só existe a partir do 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 nesta área. É importante ainda, que esse profissional 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 UEMASUL 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.

4.9 Caracterização do Corpo Discente

Embora o Curso de Pedagogia da UEMASUL funcione pela manhã, seu corpo discente é composto por alunos trabalhadores. Muitos deles são oriundos, inclusive, do campo de trabalho educacional. Algumas características são comuns a todos os alunos e alunas:

- a) Incertezas quanto a opção pela pedagogia. Muitos alunos ainda não têm certeza de terem feito uma boa escolha. Isso fica claro quando indagamos, no primeiro período, porque escolheram cursar pedagogia. A maioria afirma que sua primeira opção não era este curso.
- b) Dificuldades de expressarem-se, de forma oral e escrita, sobre as categorias estudadas.
- c) Dificuldades de entendimento dos textos lidos. A dificuldade de interpretar textos complexos é muito grande.

4.9.1 Princípios, Fundamentos, Condições e Procedimentos da Formação do Corpo Discente

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 é produzida historicamente. Entendemos que essa humanidade é adquirida nas vivências cotidianas, 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 na UEMASUL, 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.

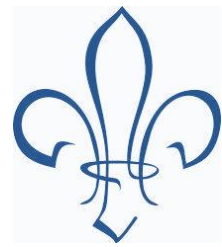
Quando à pesquisa, defendemos o desenvolvimento de uma atitude de permanente interrogação da realidade, no domínio de processos de investigação e diagnóstico. Especialmente sobre a sala de aula e sobre a escola, levantando dados empíricos que sejam relevantes para a melhoria da atuação do profissional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

4.9.2 Atendimento Educacional Especializado

O atendimento educacional especializado no Curso de Pedagogia da UEMASUL segue a política de atendimento proposta em seu Projeto Pedagógico Institucional. Nesse sentido, a Universidade se define como um espaço de aprendizagem e, como tal, deve alcançar a todos. A inclusão social deve ser um dos pilares fundamentais de sua filosofia, possibilitando que todas as pessoas façam uso de seu direito à educação.

As diretrizes estabelecidas se constituem em um conjunto de orientações que deverá ser observado pela administração superior. Para nortear as ações de cada um desses entes, consideram-se as seguintes linhas orientadoras: equidade (de acesso e permanência), qualidade (de ensino e aprendizagem) e condições estruturais (acessibilidade arquitetônica e tecnologias assistivas).

Tais ações serão realizadas mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do Soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa. No atendimento educacional especializado devem ser identificadas as necessidades educacionais especiais, por meio de avaliações de recursos pedagógicos e da acessibilidade do campus, no sentido da eliminação de barreiras arquitetônicas e urbanísticas, incluindo a instalação de Tecnologias Assistidas (TA), equipamentos, mobiliários e a socialização das comunicações e informações.



Para implementar a política de inclusão e corresponder a uma exigência do Ministério da Educação e Cultura, a UEMASUL resolveu criar o Núcleo de Apoio Psicopedagógico (NAP). O Núcleo é regido por um projeto próprio, composto por uma coordenação e por profissionais das áreas da Pedagogia, Psicopedagogia, Psicologia e Assistência Social. Tem como objetivo assistir o corpo discente e docente da universidade nos aspectos pedagógicos e políticos que norteiam o atendimento ao aluno com necessidades educativas especiais.

Completando o conjunto de atendimento especial, compreende-se que a avaliação pedagógica deve contemplar o nível atual de desenvolvimento do discente e as possibilidades de aprendizagem futuras, de modo que seja analisado o desempenho individual, o tempo e a subjetividade de cada indivíduo.

4.9.3 Inclusão étnico-racial e de gênero

As políticas afirmativas, no Brasil, é fruto de uma histórica luta e de uma singular militância do Movimento Negro Brasileiro. A luta era para que instituições de ensino em todos os níveis, desde a educação infantil aos estudos em nível de *stricto sensu*, adotassem em seus planos pedagógicos, políticas de ações afirmativas, com deliberações para a promoção da igualdade racial no ensino superior.

A UEMASUL compreende que, enquanto instituição pública, deve se comprometer com um projeto de sociedade inclusiva em seu sentido amplo, promovendo a adoção de medidas que vão desde a inserção no currículo de disciplinas específicas, voltadas para a reflexão no campo da inclusão, até a abertura de cursos de graduação, voltados para o atendimento de um público específico como alunos indígenas e alunos surdos.

O currículo do curso de Pedagogia desta IES tem, em sua constituição, uma proposta de abordagem das políticas de inclusão étnico-raciais a partir de uma perspectiva interdisciplinar. Assim, as histórias dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas estão entrelaçadas no interior de vários componentes curriculares. Especificamente, estão incluídas como obrigatórias as disciplinas Histórias e Culturas Indígenas e Histórias e Culturas Afro-brasileiras, com o objetivo de atender, entre outros aspectos, os preceitos da Lei 11.645/08, em seu Art. 1º, assegura o conhecimento em torno dos

[...] diversos aspectos da História e da Cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dos grupos étnicos [...] a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional,



resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil (BRASIL, 2008).

A disciplina Educação e Relações de Gênero foi também incluída neste projeto por se reconhecer a necessidade de discussão em torno da pluralidade da diversidade social no que se refere às identidades de gênero e a importância de uma sólida e atual formação do profissional pedagogo em torno da desconstrução de preconceitos e exclusões impostos a determinados grupos que compõem a tessitura escolar. No que se refere à inclusão geracional, este projeto, compreende em seu currículo, disciplinas que vão desde o reconhecimento do protagonismo da primeira infância, quanto conteúdos e metodologias necessários na educação de jovens e adultos.

Com essas ações, o curso de Pedagogia da UEMASUL pretende continuar desconstruindo os silenciamentos sobre exclusões no meio acadêmico e social em que se insere. Assim, reconhece ainda que é necessário pensar e avaliar, de forma permanente, sua função enquanto curso que forma profissionais para um importante espaço da constituição social que é a escola.

4.10 Rendimento Acadêmico

O curso de Pedagogia da UEMA¹³ em Imperatriz era o mais concorrido entre as licenciaturas disponíveis na instituição. Conforme dados do sistema acadêmico, este curso tem se mantido em primeiro lugar na opção feita pelos candidatos que ingressaram na graduação nos últimos quatro anos. Dessa forma, através dos registros do PROG/UEMA, foi possível constatar que, apesar da oferta do curso de Pedagogia em outras Instituições de Ensino Superior no município, a UEMA era a referência na formação do Pedagogo, não apenas na cidade de Imperatriz, mas em toda a região Tocantina, já que a instituição possui em seu quadro discente, acadêmicos de outros municípios próximos, que não oferecem educação superior. Hoje, como de UEMAUL, temos o compromisso de permanecer com essa condição.

¹³ Considerando que os dados aqui coletados referem-se ao período em que ainda não éramos UEMASUL.



Quadro 2 - Demandas, Vagas e forma de ingresso.

CORPO DISCENTE			
ANO	DEMANDA	OFERTA VERIFICADA	PROCESSO SELETIVO
2013	245	40	PAES
2014	250	40	PAES
2015	289	40	PAES
2016	234	40	PAES
2017	-	40	PAES

Fonte: Sistema Acadêmico – PROG/UEMA.

Na dimensão da formação universitária, o rendimento acadêmico acompanha toda a trajetória do aluno, bem como, o processo de apropriação do currículo formativo do curso. Nesse processo de aquisição do conhecimento, são desenvolvidas dimensões específicas, organizadas pelo conjunto de atividades e disciplinas, que exigem conteúdos formativos, englobando domínio e transformação de saberes para atuação ética e profissional.

Quadro 3– Fluxo de discentes com número de vagas, ingressos, turnos de funcionamento, número de turmas, evasão, repetência e coeficiente de rendimento escolar dos alunos

ANO	VAGAS	INGRESSO	TURNO	ALUNOS MATRICULADOS POR ANO		TURMAS	EVASÃO	DESISTENCIA	REPROVAÇÃO		MÉDIA DO COEFICIENTE
				1º SEM	2º SEM				1º SEM	2º SEM	
2013	40	37	MAT	65	89	04	-	01	29	36	8,07
2014	40	40	MAT	73	90	04	-	02	47	37	7,08
2015	40	41	MAT	68	77	04	-	03	36	54	8,10
2016	40	39	MAT	70	74	04	-	03	39	34	8,05
2017	40		MAT	56	-	04	-	02	-	-	-

Fonte: Sistema Acadêmico – PROG/UEMA

Os acadêmicos do curso de pedagogia apresentaram rendimento satisfatório nos últimos cinco anos, conforme explicita o quadro 2. A média do coeficiente se manteve oito, durante o referido período e, somente no ano de 2014, houve declínio na média de um ponto. Vale ressaltar o envolvimento dos acadêmicos em todas as atividades desenvolvidas no curso,



como seminários, exposições, jornadas, bem como, em eventos científicos estaduais e nacionais.

Esse quadro também apresenta o número de reprovações nas disciplinas, que é relativamente baixo, pois considera as reprovações absolutas do curso no semestre e o número de matrículas por aluno. Considerando apenas os fatores internos da Universidade, destacamos, desde a inserção do aluno na dinâmica da graduação, a organização das disciplinas, bem como a mediação do conhecimento desenvolvida pelo professor, como fatores que, atrelados a condições pessoais, podem contribuir para esses números. Com isso, ponderamos o rendimento dos acadêmicos do curso de Pedagogia como um dado multifacetado, que envolve a vida acadêmica e pessoal do estudante.

4.11 Mecanismos Avaliativos do Curso

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 da UEMASUL, 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 a participação dos docentes, discentes e funcionários sob a coordenação do Colegiado do Curso.

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

4.11.1 Avaliação Institucional

O processo de avaliação do projeto pedagógico do Curso de Pedagogia fundamenta-se nos parâmetros utilizados pelo 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 autoavaliação 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 na UEMASUL, conforme descritos na sequência 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, aqui adotado, não está 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 da UEMASUL 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 dos de outras IES da mesma 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, 2011). 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.

4.11.2 Avaliações Externas

As avaliações externas serão realizadas em duas instâncias. A primeira, por comissões designadas pelo Conselho Estadual de Educação do Estado do Maranhão - CEE/MA. Visam contribuir para o autoconhecimento e aperfeiçoamento das atividades desenvolvidas e apresentar subsídios para a regulação e a formulação de políticas educacionais em nível institucional. As referências dessas avaliações são os padrões de qualidade para a educação



superior, expressos na Lei 10.861/2004 e se orientam por uma visão multidimensional que visa integrar sua natureza formativa e reguladora numa perspectiva de globalidade.

A segunda, pelo Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), que avalia o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação, em relação aos conteúdos estudados, habilidades e competências adquiridas em sua formação. O exame é obrigatório e a situação de regularidade do estudante deve constar em seu histórico escolar.

Nesse sentido, os processos avaliativos, no âmbito do Curso, precisam ser acompanhados e institucionalizados para que possam contribuir para decisões pautadas nas necessidades da comunidade atendida pelo curso.

4.11.3 Normas de Funcionamento do Curso

O Curso será regido pelas Normas Gerais de Ensino de Graduação da UEMASUL. Neste contexto, compreende-se que 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. É com esse entendimento que definimos os princípios para as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

a) 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 da UEMASUL, lembramos que Saviani (2008, p. 14) afirma que o papel da educação 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 ao adotarmos, 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). “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” (LUCKESI, 1994, p. 125). Isso significa que o investigador tem que ter claro que a realidade não se dá a conhecer de imediato e facilmente. Para 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, 1977, 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, 1977, 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. Já na *exposição*, o confronto se dá entre o sujeito do conhecimento e o objeto conhecido através dos resultados apresentados pelo 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 a compreensão que teve da realidade por ele estudada. Portanto, haverá outras formas diferentes de entendimento dessa realidade. A exposição é, pois, 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, investigação e exposição, estão articuladas. Não há como produzir conhecimento direto da realidade 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 novas ou mais específicas investigações.

Estas são as duas diretrizes que farão a mediação didática no Curso de pedagogia da UEMASUL. A partir da *investigação*, estuda-se a realidade, como esta 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. Com a *exposição*, 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 diz, ou podemos julgar o conhecimento como verdadeiro em função de termos verificado a sua validade.

b) 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, compreendemos que, no presente projeto, não devemos adotar uma postura apenas *idealista* ou *empirista*. Pelo caminho *idealista* tornamos a pesquisa como uma atividade teórica, de qualidade apenas lógica,



afastando-a¹⁴ 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. Preti (1992) afirma que 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, sua pesquisa adquire sentido e significado.

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

a) *Aos processos de captação da realidade*: como a realidade se apresenta ao pesquisador? Será que todos veem 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.

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 presente projeto, é entendida e assumida como uma atividade eminentemente social e política, e não meramente especulativa ou mera 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

¹⁴ Não necessariamente rompendo com a prática social.



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.

c) A extensão

A *extensão* é a forma mais ativa 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 Coordenadoria de Sustentabilidade e Integração Social, através da Divisão de Extensão Universitária da UEMASUL 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, 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 é construída, 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 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.



5 GESTÃO ACADÊMICA DO CURSO

5.1 Colegiado do Curso

O Colegiado do Curso de Pedagogia da UEMASUL é órgão consultivo e de assessoramento da Direção do Curso, sendo constituído pelos seguimentos a seguir:

I - Diretor do Curso - seu presidente.

II - Seis docentes efetivos indicados por seus pares que participam das atividades do curso.

III - Um representante discente, indicado pelos alunos matriculados no curso.

Os membros do Colegiado de Curso têm os seguintes mandatos: a) coincidente com o tempo de permanência no cargo consignado, no caso do Diretor do Curso; b) dois anos para os representantes docentes, condicionado ao exercício da docência no curso devendo ser substituído no caso de inexistência de vínculo com o curso; c) um ano para o representante discente, podendo ser renovável.

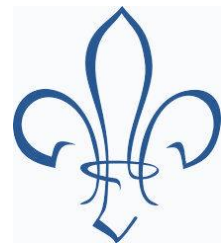
Atualmente o Colegiado está composto pelos representantes conforme descrito no quadro 03 abaixo.

Quadro 03 - Composição do Colegiado do Curso de Pedagogia

Nº	NOME	FUNÇÃO	REPRESENTAÇÃO
1	Francisco de Assis Carvalho de Almada	Presidente	Docente
2	Iara Aparecida Paiva	Membro	Docente
3	Maria da Guia Taveiro Silva	Membro	Docente
4	Raimundo Lima dos Santos	Membro	Docente
5	Ilma Maria de Oliveira Silva	Membro	Docente
6	Roza Maria Soares da Silva	Membro	Docente
7	Lourenço Pereira de Sousa	Membro	Docente
8	Emanoel Pacheco de Sousa	Membro	Docente
9	Elizânia Sousa do Nascimento	Membro	Docente
10	Gabriel Rocha Monteiro	Membro	Discente

5.2 Núcleo Docente Estruturante

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.

Quadro 04 - Composição do NDE do Curso de Pedagogia

Nº	NOME	FUNÇÃO	MAIOR TITULAÇÃO
1	Francisco de Assis Carvalho de Almada	Presidente	Doutor
2	Ilma Maria de Oliveira Silva	Membro	Doutoranda
3	Roza Maria Soares da Silva	Membro	Doutoranda
4	Elizânia Sousa do Nascimento	Membro	Doutoranda
5	Iara Aparecida Paiva	Membro	Mestra
6	Dayse Lima Cavalcante	Membro	Mestra
7	Emanuel Pacheco de Sousa	Membro	Mestre



6 O CURRÍCULO DO CURSO

6.1 Regimento Escolar

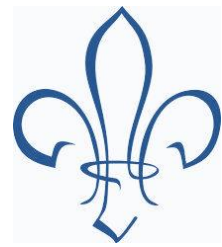
Formar profissionais para a educação implica em planejar e desenvolver uma proposta curricular articulada às competências identificadas como necessárias ao exercício da atividade docente. São estas competências que, ao servirem de bases para a organização curricular, direcionam as atividades pedagógicas, permitindo que os conhecimentos selecionados sejam apropriados pelos alunos e, conseqüentemente, possibilitando-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. 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.

6.2 Temas abordados na Formação

Entendemos que formar professores para a educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e gestão escolar passa, necessariamente, pelos seguintes temas, como sugere Veiga (1995):

Igualdade: Igualdade de condições de acesso e permanência do aluno na escola, com simultânea qualidade.



Qualidade: que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais. O desafio que se coloca ao projeto político-pedagógico da escola é o de propiciar uma qualidade para todos.

Gestão democrática: No âmbito das dimensões pedagógica, administrativa e financeira.

Liberdade: Defendemos a liberdade no sentido atribuído por Paulo Freire, ou seja, liberdade sempre associada à ideia de autonomia.

Valorização do magistério: É um princípio central na formação do professor e do gestor escolar.

6.3 Estrutura Curricular

Tomando por base os princípios norteadores propostos, as disciplinas que constituem o currículo se organizarão em torno de quatro Núcleos Formativos, cada um deles devendo garantir a construção de um determinado grupo de conhecimentos teórico-práticos necessários ao exercício profissional. Assim, e tendo em vista os fundamentos anteriormente explicados, o currículo do curso de Pedagogia da UEMASUL, conforme recomenda a Resolução CNE/CP Nº 01/2006 (BRASIL, 2006) e a Resolução Nº 2/2015 (BRASIL, 2015) constituir-se-á pelos seguintes núcleos descritos a seguir.

6.3.1 Núcleo de estudos de formação geral

Considerando que nenhum processo educativo é neutro e a educação não se constitui como um processo desligado da sociedade, este núcleo reúne os conhecimentos que constituem os fundamentos filosóficos, políticos, sociológicos, políticos e antropológicos necessários à compreensão e explicação do fenômeno educativo. Inclui também os fundamentos psicológicos dos processos de desenvolvimento humano e da aprendizagem, permitindo compreender a natureza histórica das relações que se processam entre o nível macro e microsocial. Constitui, pois, a base teórica que permitirá a reflexão e a crítica sobre as relações entre Educação, Sociedade e Cultura. O núcleo é composto pelas disciplinas relacionadas no Quadro 05 abaixo:



Quadro 05 – Disciplinas do núcleo de estudos de formação geral

ORD.	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA
01	Filosofia (NC)	60
02	Sociologia (NC)	60
03	Psicologia (NC)	60
04	Fundamentos Antropológicos da Educação	60
05	Leitura e Produção Textual (NC)	75
06	Filosofia da Educação (NE)	60
07	Sociologia da Educação	60
08	Psicologia do Desenvolvimento (NE)	60
09	História da Educação (NE)	60
10	Psicologia da Aprendizagem (NC)	60
11	História da Educação Brasileira (NE)	60
12	Sociologia da Infância e Culturas Infantis (NE)	60
CARGA HORÁRIA TOTAL DO NÚCLEO		720

6.3.2 Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos

Considerando que a Resolução CNE/CP N° 01/2006 elege a docência na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental como elemento definidor da identidade do Curso de Pedagogia e também considerando que a Resolução CNE/CP N° 02/2015 estabelece que a formação para a Educação Básica deva ser composto das áreas específicas e interdisciplinares do campo educacional, os conhecimentos próprios dessa área devem ser enfatizados. Assim, este núcleo tem como finalidade proporcionar um corpo de conhecimentos capaz de assegurar o domínio de “[...] princípios, concepções, conteúdos e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, incluindo os conhecimentos pedagógicos, específicos e interdisciplinares [...] para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade” (BRASIL, 2015). Essa formação tem por objetivo, também, instrumentalizar o pedagogo para 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. O núcleo visa, também, a apropriação de conhecimentos que permitam planejar, executar e avaliar projetos educativos, contribuir na construção da autonomia escolar, no planejamento didático, na dinamização do projeto curricular e no projeto político-pedagógico da escola. Objetiva, ainda, a formação para a investigação e diagnóstico dos problemas postos pela prática pedagógica e elaboração de propostas de intervenção para solucioná-los, desenvolvendo ações que visem aproximar escola, família, e comunidade.

Situam-se nesse âmbito as disciplinas apontadas no quadro 06 a seguir:



Quadro 06 - Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional

ORD.	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA
01	Matemática: Conteúdos e Metodologias	75
02	Língua Portuguesa: Conteúdos e Metodologias	75
03	História: Conteúdos e Metodologias	75
04	Artes: Conteúdos e Metodologias	75
05	Geografia: Conteúdos e Metodologias	75
06	Educação de Jovens Adultos: Conteúdos e Metodologias	75
07	Língua Brasileira de Sinais	60
08	Letramento e Alfabetização	75
09	Educação Infantil: Fundamentos e Metodologias	75
10	Política Educacional Brasileira	60
11	Ciências Naturais: Conteúdos e Metodologias	75
12	Teorias do Currículo	60
13	Avaliação Educacional	90
14	Educação Especial e Inclusiva	75
15	Educação a Distância	90
16	Literatura Infanto-Juvenil	75
17	Educação e Relações de Gênero	60
18	Didática	90
19	Gestão Educacional I	60
20	Gestão Educacional II	60
21	Educação Ambiental	75
22	Histórias e Culturas Indígenas	90
23	Histórias e Culturas Afro-Brasileiras	90
CARGA HORÁRIA TOTAL DO NÚCLEO		1710

6.3.3 Núcleo de estudos integradores

Este núcleo visa contemplar o princípio da interdisciplinaridade e da relação teoria-prática, criando espaços de integração horizontal e vertical dos conteúdos curriculares. Inclui, ainda, o domínio de novas linguagens da tecnologia educacional, através do estudo da utilização dos recursos das Tecnologias da Informação e Comunicação voltadas para a área da educação e da produção do conhecimento.

No processo de reformulação do Curso de Pedagogia da UEMASUL, algumas disciplinas aparecem com uma carga horária teórica e prática. Essa carga horária, de caráter prático, além de atender a uma prerrogativa legal, conforme o Art. 13, § 1º, Inciso I da Resolução Nº 02 do Conselho Nacional de Educação estabelece (BRASIL, 2015), tem como objetivo, a complementação da formação profissional do estudante, mediante sua efetiva participação no desenvolvimento de atividades de planejamento, investigação, programas e planos de trabalho em ambientes educativos, escolares ou não. A metodologia adotada para a realização das práticas é a da pesquisa-ação. Nessa inserção, o pedagogo, em formação, deverá refletir sobre o projeto político pedagógico da escola e sobre os planos de ensino dos



professores e outras atividades relacionadas ao conteúdo estudado no ambiente acadêmico. Essa inserção nas escolas é fundamental para a realização dos estágios supervisionados.

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 tanto dessa IES, quanto da instituição que o recebe na condição de estagiário. No processo de reformulação do Curso de Pedagogia UEMASUL, os Estágios 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 à gestão escolar e à docência na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Visando a maior participação e responsabilidade do aluno em relação a sua formação acadêmica, o Curso de Pedagogia da UEMASUL, é complementado por 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, e o seu aproveitamento deve ser submetido a normas específicas aprovadas pelo Colegiado do Curso.

O processo que ora vivenciamos, na busca de formar uma mentalidade universitária crítica, exige da 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, descrever, analisar, refletir sobre 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 da UEMASUL, será em forma de Monografia. Esta será elaborada sob orientação de professor da UEMASUL, efetivo ou substituto. Contudo, a critério do Colegiado, mediante



justificativa apropriada, outro professor, de outra 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.

O trabalho de Conclusão de Curso deverá ser elaborado em duas fazes, até no mínimo em dois períodos letivos consecutivos. No último semestre o aluno já deverá ter seu pré-projeto aprovado e com orientação definida. Essa elaboração obedecerá a um plano de pesquisa e a aplicação de um método científico, cujas normas deverão ser normatizadas em manual próprio.

Situa-se nesse âmbito as disciplinas relacionadas no quadro 07 abaixo:

Quadro 07 - Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional

ORD.	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA
01	Metodologia Científica	60
02	Prática em Ambiente Escolar	60
03	Tecnologia da Informação e Comunicação e Educação	90
04	Estágio Supervisionado na Educação Infantil	135
05	Metodologia da Pesquisa em Educação	90
06	Estágio Supervisionado em Anos Iniciais do Ensino Fundamental	135
07	Estágio Supervisionado em Gestão Escolar	135
08	Atividades Acadêmicos-Científico-Culturais - AACC	225
09	Trabalho de Conclusão de Curso - TCC	-
CARGA HORÁRIA TOTAL DO NÚCLEO		930

6.3.4 Núcleo Livre

Completando o conjunto de disciplinas que compõe a estrutura curricular do curso, estabelecemos o Núcleo Livre. Este núcleo é composto por um conjunto de dez (10) disciplinas para livre escolha dos alunos.

Farão parte das disciplinas do Núcleo Livre as relacionadas no quadro 08 abaixo:

Quadro 08 - Núcleo de Estudo Livre

ORD.	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA
01	Culturas Escolares	60
02	Estudos Comparados em Psicologia da Educação	60
03	História e Cultura da Região Tocantina	60
04	Didática do Ensino Religioso	60
05	Educação Popular e Movimentos Sociais	60
06	História e Cultura do Maranhão	60
07	Educação do Campo	60
08	Educação em Espaços não-Escolares	60
09	Teorias da Educação	60
10	Sociolinguística	60
CARGA HORÁRIA TOTAL DO NÚCLEO		120



6.4 Distribuição sequencial das disciplinas por períodos

PRIMEIRO SEMESTRE					
Ord.	Código	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA		TOTAL
			Teórica	Prática	
01		Leitura e Produção Textual	60	15	75
02		Filosofia	60		60
03		Sociologia	60		60
04		Psicologia	60		60
05		Metodologia Científica	60		60
06		Fundamentos Antropológicos da Educação	60		60
TOTAL DO SEMESTRE					375

SEGUNDO SEMESTRE					
Ord.	Código	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA		TOTAL
			Teórica	Prática	
07		Filosofia da Educação	60	-	60
08		Sociologia da Educação	60	-	60
09		Psicologia do Desenvolvimento	60	-	60
10		História da Educação	60	-	60
11		Sociologia da Infância e Culturas Infantis	60	-	60
12		Prática em Ambiente Escolar	20	40	60
TOTAL DO SEMESTRE					360

TERCEIRO SEMESTRE					
Ord.	Código	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA		TOTAL
			Teórica	Prática	
13		Psicologia da Aprendizagem	60	-	60
14		História da Educação Brasileira	60	-	60
15		Didática	90	-	90
16		Matemática: Conteúdos e Metodologias	60	15	75
17		Língua Portuguesa: Conteúdos e Metodologias	60	15	75
TOTAL DO SEMESTRE					360

QUARTO SEMESTRE					
Ord.	Código	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA		TOTAL
			Teórica	Prática	
19		Letramento e Alfabetização	60	15	75
20		Educação Infantil: Fundamentos e Metodologias	60	15	75
21		Tecnologia da Informação e Comunicação e Educação	60	30	90
22		Política Educacional Brasileira	60	-	60
23		Ciências Naturais: Conteúdos e Metodologias	60	15	75
TOTAL DO SEMESTRE					375



QUINTO SEMESTRE					
Ord.	Código	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA		TOTAL
			Teórica	Prática	
24		Teorias do Currículo	60	-	60
25		Avaliação Educacional	60	30	90
26		História: Conteúdos e Metodologias	60	15	75
27		Artes: Conteúdos e Metodologias	60	15	75
28		Geografia: Conteúdos e Metodologias	60	15	75
29		Educação Especial e Inclusiva	60	15	75
TOTAL DO SEMESTRE					450

SEXTO SEMESTRE					
Ord.	Código	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA		TOTAL
			Teórica	Prática	
30		Educação a Distância	60	30	90
31		Educação de Jovens Adultos: Conteúdos e Metodologias	60	15	75
32		Literatura Infanto-Juvenil	60	15	75
33		Gestão Educacional I	60	-	60
34		Optativa I	60	-	60
35		Estágio Supervisionado na Educação Infantil	-	135	135
TOTAL DO SEMESTRE					495

SÉTIMO SEMESTRE					
Ord.	Código	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA		TOTAL
			Teórica	Prática	
36		Educação e Relações de Gênero	60	-	60
37		Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	60	-	60
38		Metodologia da Pesquisa em Educação	60	30	90
39		Gestão Educacional II	60	-	60
40		Histórias e Culturas Indígenas	60	30	90
41		Estágio Supervisionado em Anos Iniciais do Ensino Fundamental	-	135	135
TOTAL DO SEMESTRE					495

OITAVO SEMESTRE					
Ord.	Código	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA		TOTAL
			Teórica	Prática	
42		Histórias e Culturas Afro-Brasileiras	60	30	90
43		Educação Ambiental	60	15	
44		Optativa II	60	-	60
45		Estágio Supervisionado em Gestão Escolar	-	135	135
46		Atividades Acadêmicos-Científico-Culturais - AACC		225	225
47		Trabalho de Conclusão de Curso - TCC	-	-	-
TOTAL DO SEMESTRE					585
TOTAL DO CURSO					3.495



6.5 Ementários e Referências das Disciplinas do Curso

PRIMEIRO PERÍODO

LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

EMENTA:

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

Bibliografia Básica

- 1 BLIKSTEIN, Izidoro. **Técnicas de comunicação escrita**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1986.
- 2 FIGUEIREDO, Luiz Carlos. **A redação pelo parágrafo**. Brasília: UNB, 1998.
- 3 FIORIN, José Luiz, SAVIOLI, Francisco Platão. **Lições de texto: leitura e redação**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997.

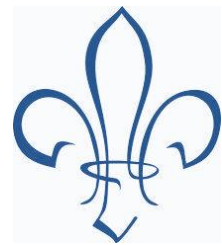
Bibliografia Complementar

- 1 GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.
- 2 MATEUS, Maria Helena Mira et al. **Gramática da língua portuguesa**. Coimbra: Almedina, 1983.
- 3 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.
- 4 VANOYE, Francis. **Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.
- 5 KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 1989.

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 Básica

- 1 ARANHA, Maria L. A., MARTINS, M. H. P. **Filosofando**. São Paulo: Moderna, 1986.
_____, **Temas de filosofia**. São Paulo: Moderna, 1992.
- 2 CUNHA, José Auri. **Filosofia: iniciação à investigação filosófica**. São Paulo: Atual, 1992.
- 3 MONDIN, B. **Introdução à filosofia**. São Paulo: Paulinas, 1991.

Bibliografia Complementar

- 1 PRADO, Jr. Caio. **O que é filosofia**. São Paulo: Brasiliense, vol. 37. 1996.
- 2 LUCKESI, C. Carlos, PASSOS, Elizabete Silva. **Introdução à filosofia: aprendendo a pensar**. São Paulo: Cortez, 1995.
- 3 CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- 4 NUNES, Benedito. **A filosofia contemporânea: trajetos iniciais**. São Paulo: Ática, 1996.
- 5 LIPMAN, Mathew. **A Filosofia na Sala de Aula**. São Paulo: Nova Alexandria, 1994.

SOCIOLOGIA

EMENTA

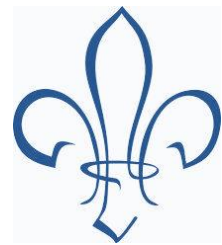
A Sociologia no Campo do Conhecimento. Objeto e origem histórica da Sociologia. Análise da Realidade. Conceitos. Os métodos sociológicos. Teorias Sociológicas. Compreensão dos Fenômenos Sociais. Classes Sociais. Mudanças na Sociedade Brasileira.

Bibliografia Básica

- 1 LAKATOS, Eva Maria. **Sociologia geral**. 5. ed. São Paulo; Atlas, 1986.
- 2 FICHTER, Joseph H. **Sociologia**. São Paulo: EPU, 1975.
- 3 TOSCANO, Moema. **Introdução à sociologia educacional**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

Bibliografia Complementar

- 1 VITA, Álvaro de Vita. **Sociologia da sociedade brasileira**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1994.
- 2 GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1991.
- 3 GOMES, Cândido Alberto. **Educação em perspectiva sociológica**. 3. ed. São Paulo: EPU, 1994.
- 4 ROSSI, Wagner. **Capitalismo e educação**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.



5 DURKHEIM, Èmile. **Educação e sociologia**. 11. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

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 Básica

- 1 BRAGHIROLI, Eliana Maria et al. **Psicologia geral**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- 2 ORGAN, C. T. **Introdução à psicologia**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1987.
- 3 WITTIG, Arno. F. **Psicologia geral**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1981. 1995.

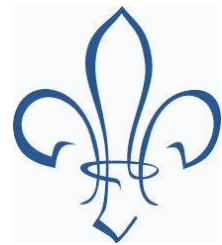
Bibliografia Complementar

- 1 BARROS, Célia Silva Guimarães. **Pontos de Psicologia do Desenvolvimento**. São Paulo: Ática, 1996.
- 2 BOOK, Ana Maria M. Bahia et al. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. São Paulo: Saraiva, 1999.
- 3 GAZZANIGA, M.S.; HEATHERTON, T.F. **Ciência Psicológica: mente, cérebro e comportamento**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- 4 DAVIDOFF, L. L. **Introdução à psicologia**. São Paulo: Makron Books, 1983.
- 5 HUFFMAN, Karen; VERNOY, Mark e VERNOY, Judith. **Psicologia**. São Paulo: Atlas, 2015.

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 Básica

- 1 SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 20.ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- 2 LUCKESI, C. Carlos, et al. **Fazer universidade: uma proposta metodológica**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- 3 CERVO, Arnaldo Luiz, BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: MacGraw-hill do Brasil, 1983.

Bibliografia Complementar

- 1 KELLER, Vicente, BASTOS, Cleverson. **Introdução à metodologia científica**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- 2 GEWANDSZHAJDER, Fernando. **O que é método científico**. São Paulo: Pioneira, 1989.
- 3 LAKATOS, Eva Maria, MARCONE, Marina de A. **A metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 1986.
- 4 SOUSA, J. M. de. **Iniciação à lógica e à metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Cultrix, 1976.
- 6 SALOMON, Délcio Vieira. **Como fazer uma monografia**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO

EMENTA

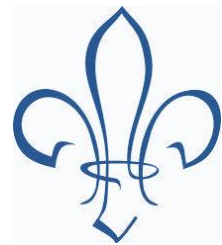
A Antropologia como ciência: objeto, método e desenvolvimento. Estudo de conceitos básicos da Antropologia: Cultura, Etnocentrismo e Relativismo Cultural. A Escola como espaço sociocultural. Multiculturalismo e educação. A questão da identidade étnicorracial na sala de aula, com ênfase para as populações 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 Básica

- 1 BRANDÃO, Carlos R. **A educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1986
- 2 CANCLINI, Nestor G. **As culturas populares no capitalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- 3 CERTEAU, Michel de A. **A cultura do plural**. São Paulo: Papyrus, 1995.

Bibliografia Complementar

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



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

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

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

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

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 Básica

1 ARANHA, M. L de. **Filosofia da educação**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1992.

2 ARANTES, Paulo. **A Filosofia e seu Ensino**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

3 BOSI, Alfredo. **Filosofia da Educação**. 4 ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

Bibliografia Complementar

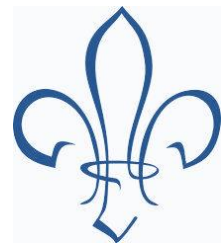
1 GHIRARLDELLI JUNIOR, Paulo. **O que é Filosofia da Educação**. 2 ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

2 GILES, Thomas Ransom. **Filosofia da Educação**. São Paulo: EPU, 1983.

3 LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1991.

4 MENDES, D. T. (coord.). **Filosofia da educação brasileira**. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.

5 NETO NIELSEN, Henrique. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1990



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 Básica

- 1 TOSCANO, Moema. **Introdução à sociologia educacional**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.
- 2 VITA, Álvaro de Vita. **Sociologia da sociedade brasileira**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1994.
- 3 GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1991.

Bibliografia Complementar

- 1 GOMES, Cândido Alberto. **Educação em perspectiva sociológica**. 3. ed. São Paulo: EPU, 1994.
- 2 ROSSI, Wagner. **Capitalismo e educação**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- 3 RODRIGUES, Neison. **Estado, educação e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 1982.
- 4 TEDESCO, Juan Carlos. **Sociologia da educação**. São Paulo: Cortez, 1983.
- 5 VITA, Álvaro de. **Sociologia da educação brasileira**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1994.

PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO

EMENTA

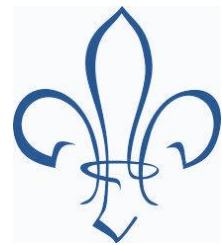
Aspecto e fases do desenvolvimento humano. Psicologias do Desenvolvimento. Teorias Fundamentais: Psicanalítica, Piagetiana e Vygotskiniana.

Bibliografia Básica

- 1 MORGAN, C. T. **Introdução à psicologia**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1987.
- 2 FLAVELL, J. B. **Psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget**. São Paulo: Pioneira, 1985.
- 3 WITTIG, Arno. F. **Psicologia geral**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1981.1995.

Bibliografia Complementar

- 1 OLIVEIRA, Maria Khol de. Vygotsky: **aprendizado e desenvolvimento, um processo sóciohistórico**. São Paulo: Scipione, 1993.
- 2 PIAGET, J., INHLEDER, B. **A psicologia da criança**. 9. ed. São Paulo: Difel, 1986.



3 VYGOTSKY, L. S. LURIA, A. R., LEONTEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 1994.

4 VYGOTSKY, Lev. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

5 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 antiguidade 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 Básica

1 BURKE, Peter. **A Escrita da História:** Novas Perspectivas.

2 DE CERTEAU, Michel. **A Escrita da História.** Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2002.

3 LE GOFF, J. **História e Memória.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1994.

Bibliografia Complementar

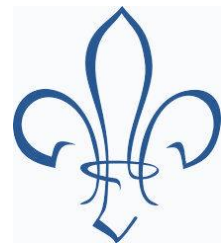
1 CAMBI, Franco. **História da Pedagogia.** Trad. de Álvaro Lorencini. São Paulo: Ed. da UNESP, 1999.

2 EBY, Frederick. **História da Educação Moderna.** Porto Alegre: Globo.

3 GOODY, Jack. **O roubo da história:** como os ocidentais se apropriaram das ideias e invenções do Oriente. São Paulo: Ed. Contexto, 2008.

4 HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **O aparecimento da escola moderna:** uma história ilustrada. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

5 ROMÃO, Jeruse (org.). **História da educação do Negro e outras histórias.** Secretaria de Educação Continuada, alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação. 2005.



SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA E CULTURAS INFANTIS

EMENTA

Diversidade Cultural e práticas Infantis. A criança como sujeito de múltiplas relações e linguagens. A cultura da Infância e a Infância na Cultura. A criança protagonista e pesquisadora. A socialização da Criança na qualidade de sujeito social que participa da sua própria socialização. A formação docente e as condições das produções de culturas infantis.

Bibliografia Básica

- 1 ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- 2 FORMOSINHO, Julia Oliveira; KISHIMOTO, Tizuco; PINAZZA, Mônica Appezzato (Orgs.). **Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o Passado Construindo o Futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- 3 SARMENTO, M.J.; CERISARA, A.B. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto: Asa, 2004.

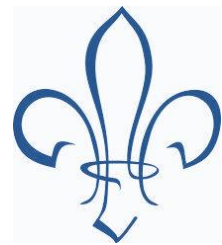
Bibliografia Complementar

- 1 EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- 2 HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, Cores, Sons e Aromas: A organização dos espaços na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- 3 BARBOSA, Maria Carmem. **Por Amor e por força: rotinas na Educação Infantil**. Artmed Editora, 2009.
- 4 SARMENTO, M. J. **Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. Educação & Sociedade**. Campinas, SP: v. 26, Mai./Ago., 2005.
- 5 VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Imaginação e criação na infância**. Tradução de Zoia Prestes São Paulo: Ática, 2009.

PRÁTICA EM AMBIENTE ESCOLAR

EMENTA

Conceito de prática, *práxis*, prática reflexiva e prática pedagógica. Fundamentos teóricos da prática pedagógica. Iniciação à vivência nos espaços escolares para a investigação do cotidiano da escola, dos desafios da prática docente e da identidade profissional docente.



Bibliografia Básica

- 1 LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- 2 PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.
- 3 _____. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

Bibliografia Complementar

- 1 FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.
- 2 NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Pt: Dom Quixote, 1995.
- 3 TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- 4 PERRENOUD, Philippe, (1993). **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Portugal: Publicações Dom Quixote.
- 5 ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

TERCEIRO PERÍODO

PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM

EMENTA

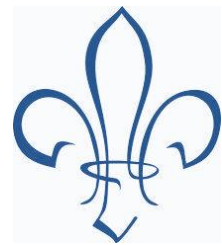
Aprendizagem: Conceitos e teorias em Skinner, Piaget, Vygotsky e Rogers, fatores cognitivos. Aprendizagem e motivação da aprendizagem criatividade em sala de aula. Fracasso escolar. Interação social. Relação professor/aluno. Personalidade do professor.

Bibliografia Básica

- 1 CAMPUS, D. M. S. **Psicologia da aprendizagem**. 29. ed. Petrópolis:: Vozes, 2000.
- 2 CARRARA, Kester. **Introdução à psicologia da educação: seis abordagens**. Campinas: Avercamp, 2004.
- 3 FARIA, Anália Rodrigues. **O desenvolvimento da criança e do adolescente segundo Piaget**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1986.

Bibliografia Complementar

- 1 DAVIS, C. **Psicologia na educação**. São Paulo: Cortez, 2002



2 FERREIRO, Emilia et al. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

3 OLIVEIRA, Colandi Carvalho de. **Psicologia da ensinagem: psicologia dos processos mentais na relação professor/aluno**. 5. ed. Brasília: Kelps, 1998.

4 PATTO, Maria H. S. **Introdução à psicologia escolar**. 3. ed. Ver. Atual. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

5 MACEDO, Lino de. **Ensaaios construtivistas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

EMENTA

Contextualização histórica das práticas educacionais brasileiras. A historicidade da educação brasileira nos contextos da multiplicidade cultural e étnica, das relações de gênero e das classes sociais. A construção historiográfica da educação brasileira e o diálogo com diversas fontes e linguagens. Interface com a história da educação maranhense ao longo da disciplina.

Bibliografia Básica

1 CORRÊA, Rossine. **Formação Social do Maranhão: o presente de uma arqueologia**. São Luís: SIOGE, 1993.

2 LOPES, E. M. et al. **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

3 SAVIANI, Demerval. **A pedagogia no Brasil: História e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008.

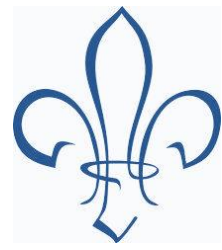
Bibliografia Complementar

1 CARVALHO, Marta Maria. Chagas de. **A escola e a república**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

2 GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império Brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

3 VIDAL, Diana. (Org.). **Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

4 FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho; ARAÚJO, José Carlos Souza. **As Escolas Normais no Brasil: do império à república**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2017.



5 HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **História da educação brasileira: leituras.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

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 Básica

- 1 CANDAU, Vera M. F. (org.). **A didática em questão.** Petrópolis: Vozes, 1986.
- 2 HAYDT, R. Célia Cazaux. **Curso de didática geral.** São Paulo: Ática, 1994.
- 3 LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1991.
- 4 VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org.). **Repensando a didática.** Campinas: Papyrus, 1988.

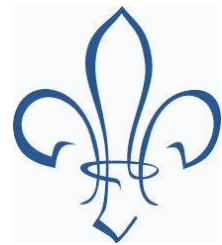
Bibliografia Complementar

- 1 MARTINS, P. Lúcia O. **Didática teórica/didática prática.** São Paulo: Loyola, 1993.
- 2 KARLIN, Argemiro Aluísio. **A didática necessária.** São Paulo: IBRASA, 1991.
- 3 GARDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa.** São Paulo: Loyola, 1983.
- 4 MELO, O. Ferreira de. **Teoria e prática do planejamento educacional.** Porto Alegre: Globo, 1979.
- 5 MIZUKAMI, M. das Graças Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1986.

MATEMÁTICA: CONTEÚDOS E METODOLOGIAS

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 Básica

- 1 CARVALHO, Dione Lucchesi. **Metodologia do ensino de matemática**. São Paulo: Cortez, 1990.
- 2 D'AMBRÓSIO, U. **Ensino de ciências e matemática na América Latina**. Campinas: Papirus, 1988.
- 3 D'AMBRÓSIO, U. **Da realidade à ação: reflexões sobre educação matemática**. Campinas: Summus, 1986

Bibliografia Complementar

- 1 FAYOL. **A criança e o número: da contagem à solução de problemas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- 2 FONSECA, Solange. **Metodologia de ensino: matemática**. Belo Horizonte: Editora Lê, 1997.
- 3 MACHADO, J. N. **Matemática e linguagem materna: análise de uma impregnação mútua**. São Paulo: Cortez, 1990.
- 4 MACHADO, Nilson J. **Matemática e educação**. São Paulo: Cortez, 1995
- 5 ROSA NETO, Ernesto. **Didática da matemática**. São Paulo: Ática, 1997.

LÍNGUA PORTUGUESA: CONTEÚDOS E METODOLOGIAS

EMENTA

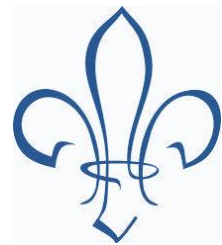
Análise de teorias e práticas de propostas didático-pedagógicas para ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). A Psicogênese da Língua Portuguesa escrita e falada. Metodologia da Língua Portuguesa com ênfase na leitura e produção textual. Conteúdos curriculares para o ensino de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

Bibliografia Básica

- 1 BELLENGER, Lionel. **Os métodos de leitura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- 2 DACANAL, José Hildebrando. **Linguagem, poder e ensino da língua**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.
- 3 ILARI, Rodolfo. **A linguística e o ensino da língua portuguesa**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

Bibliografia Complementar

- 1 KLEIMAN, Ângela. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas: Pontes Editores, 1989.
- 2 POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.



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

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

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

QUARTO PERÍODO

LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO

EMENTA

Conhecimentos da ordem da escrita e da escrita, 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 Básica

1 AIMARD, Paule. **A linguagem da criança**. Porto Alegre: Artmed, 1986.

2 BATISTA, Antonio Augusto G. **Aulas de Português**. São Paulo: Martins fontes, 2001.

3 CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 1990.

Bibliografia Complementar

1 AZEVEDO, Maria Amélia; MARQUES, Maria Lúcia (org.). **Alfabetização hoje**. São Paulo: Cortez, 1994.

2 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.

3 MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

4 SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2005.

5 TASCA, Maria; POERSCH, José Marcelino (org.) **Suportes linguísticos para a alfabetização**. Porto Alegre. Sagra, 1990.



EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS E METODOLOGIAS

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 Básica

- 1 CARTAXO, Simone Regina. **Pressupostos da Educação Infantil**. Curitiba, PR: Intersaberes, 2013. PDF. (BIBLIOTECA VIRTUAL).
- 2 LOPE, Amanda Cristina Teagno. **Educação infantil e registro de práticas**. Cortez. 2009.
- 3 KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

Bibliografia Complementar

- 1 ANGOTTI, Maristela. **O Trabalho Docente na Pré-Escola: requisitando teorias, descortinando práticas**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2002.
- 2 SILVA, Isabel de Oliveira E. **Profissionais da educação infantil: formação e construção de identidade**. São Paulo: Cortez, 2001.
- 3 KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**, 15 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- 3 CORIA-SABINI, Maria Aparecida; LUCENA, Regina Ferreira de. **Jogos e brincadeiras na educação infantil**. 5 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2009. (BIBLIOTECA VIRTUAL).
- 4 NEGRINE, Airton da Silva; NEGRUINE, Crisitiane Soster. **Educação Infantil**. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2010.
- 5 GARDNER, H. **A Criança pré-escolar: como pensa e como a escola pode ensiná-la**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.



**AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO E A
EDUCAÇÃO**

EMENTA

Visão histórica, características e definições de tecnologias. Impacto das TIC's na educação. Recursos tecnológicos educativos e suas implicações no processo ensino aprendizagem (presencial e à distância). A mediação docente entre as TIC's, aprendizagem e avaliação. Organização de situações de aprendizagem por meio das TIC's. 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 Básica

- 1 BONILLA, Maria Helena. **Escola aprendente: para além da sociedade da informação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.
- 2 KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 7 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010.
- 3 PRETTO, Nelson & SILVEIRA, Sérgio Amadeu (Orgs.). **Além das redes de colaboração: Internet, diversidade cultural e tecnologias do poder**. Salvador: EDUFBA, 2008.

Bibliografia Complementar

- 1 CARNEIRO, Raquel. **Informática na educação: representações sociais do cotidiano**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- 2 KENSKI, Vani M. **Tecnologia e ensino presencial e a distância**. 9 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010. (BIBLIOTECA VIRTUAL)
- 3 SILVA, Maco. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quatet, 2000.
- 4 SANCHO, Juana M. **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- 5 SETTON, Maria da Graça. **Mídia e educação**. São Paulo: Contexto, 2010.



POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

EMENTA

O Estado Moderno e as políticas educacionais: determinantes políticos, econômicos, filosóficos, históricos, culturais e sociais. As políticas educacionais no contexto do Estado neoliberal e da terceira via. Reformas e políticas educacionais no Brasil: aspectos históricos, legais, normativos e organizacionais. Políticas educacionais no contexto atual e seus rebatimentos para a escola pública.

Bibliografia Básica

- 1 BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- 2 OLIVEIRA, Romualdo Portela de; SANTANA, Wagner (Orgs.). **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**. Brasília, DF: Unesco, 2010.
- 3 MÉSZAROS, István. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

Bibliografia Complementar

- 1 BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.
- 2 HERMIDA, Jorge Fernando: **A reforma educacional no Brasil (1988-2001): processos legislativos, projetos em conflitos e sujeitos históricos**/João Pessoa: Editora Universitária da Paraíba, 2011.
- 3 MONTAÑO, Carlos. DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, Classe e Movimento Social**. São Paulo: Cortez, 2010 – (Biblioteca básica de serviço social; v. 5)
- 4 PERONI, Vera Maria Vidal. **A Política Educacional e o Papel do Estado nos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.
- 5 SAVIANI, Dermeval. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto de MEC**. *Educação & Sociedade*. v. XXVIII, nº100, out./2007. p. 1231-1255.

CIÊNCIAS NATURAIS: CONTEÚDOS E METODOLOGIAS

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 Básica

- 1 ASTOLFI, J. P. & DEVELAY, Michel. **A Didática das Ciências**, Campinas: Papirus, 1990.
- 2 DELIZOICOV & ANGOTTI. **Metodologia do ensino de ciências**. São Paulo: Cortez, 1990.
- 3 NIDELCOFF, Maria Tereza. **A Escola e a Compreensão da Realidade**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

Bibliografia Complementar

- 1 BEAL, G. M. et. al. **Fundamentos para o estudo da ação em grupo**. In: Liderança e dinâmica de grupo. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.
- 2 BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- 3 MENEZES, L. C. (Org.) **Formação continuada de professores de ciências: tendências e inovações**. São Paulo: Cortez, 1993.
- 4 NERICI, Imídio. **Metodologia de ensino: uma introdução**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.
- 5 PEREIRA, Helvécio B. **Instrução programada: teoria e prática**. São Paulo: Forense, 1972.

QUINTO PERÍODO

TEORIAS DO 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 Básica

- 1 MOREIRA, Antônio F. Barbosa. **Currículos e programas no Brasil**. Campinas: Papirus, 1996.
- 2 SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- 3 TYLER, W. Ralph. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Porto Alegre: Globo, 1986.

Bibliografia Complementar

- 1 DAVIES, Ivor K. **O planejamento de currículo e seus objetivos**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1982.



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

3 MOREIRA, Antônio F., TADEU, Tomaz (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.

4 RANGEL, Mary. **Currículo de 1º e 2º graus no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1988.

5 TRALDI, Lady Lina. **Currículo**. São Paulo: Atlas, 1987.

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

EMENTA

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

Bibliografia Básica

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

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

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

Bibliografia Complementar

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

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

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

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

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

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

HISTÓRIA: CONTEÚDOS E METODOLOGIAS

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 Básica

- 1 CALLAI, H. C. (Org.) **Ensino de Estudos Sociais**. Ijuí: Unijuí, 1991.
- 2 FONSECA, S. G. **Caminhos da história ensinada**. Campinas: Papirus, 1993.
- 3 GIOVANNI, Maria Luíza R. **História**. São Paulo: Cortez, 1994.

Bibliografia Complementar

- 1 BITENCOURT, C.M.F. **Pátria , civilização e trabalho**: o ensino de história nas escolas paulistas. São Paulo: Loyola, 1990.
- 2 LEFEBVRE, H. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991.
- 3 MOREIRA, Cláudia Regina Baukat Silveira; VASCONCELOS, José Antonio. **Metodologia do ensino de História e Geografia**: didática e avaliação da aprendizagem no ensino de História. Curitiba: Intersaberes, 2012.
- 4 PENTEADO, Heloisa Dupas. **Metodologia do ensino de história e geografia**. São Paulo: Cortez, 1994.
- 5 PINSKI, J. (Org.) **O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 1988.

ARTE: CONTEÚDOS E METODOLOGIAS

EMENTA

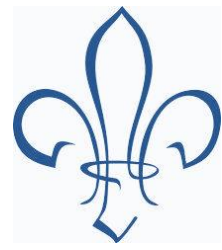
A Arte no currículo escolar. Arte e Educação. Arte como forma de expressão. Artes Visuais. Noções de teoria da Arte. Oficina de Arte.

Bibliografia Básica

- 1 BARBOSA, Ana mal. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo, Porto Alegre: Perspectiva/Iochpe, 1991.
- 2 COLL, Jorge. **O que é arte?**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- 3 DUARTE, Maria de Sousa. **A educação pela arte**: o caso de Brasília. Brasília: Iochpe, 1991.

Bibliografia Complementar

- 1 DUARTE, Maria de Sousa, e Sales, Heloisa Margarida (org). **O ensino da arte e sua história**. São Paulo-MAC-USP: Ática, 1990



2 FERRAZ, Maria Heloísa C. de Toledo e Maria F. de Rezende e Fusari. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1993.

3 _____, **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.

4 PEREIRA, Maria de L. M. (coord). **Arte como processo na educação**. Rio de Janeiro: Funarte, 1982.

5 READ, Herbert. **Educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

GEOGRAFIA: CONTEÚDOS E METODOLOGIAS

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 Básica

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

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

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

Bibliografia Complementar

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

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



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

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

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

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 Básica

1 BAUMEL, Roseli Cecília Rocha de Carvalho. **Educação Especial: do querer ao fazer**. São Paulo: Avercamp, 2003.

2 GLAT, R. **A integração social do portador de deficiência: uma reflexão**. Rio de Janeiro: Editora Sette Letras, 1998

3 MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2003.

Bibliografia Complementar

1 BAUTISTA, R. **Necessidades educativas especiais**. Lisboa: Dinalivro, 1997.

2 COELHO, Maria Teresa. **Problemas de aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2002. 01. 02..

3 GARCIA, Jesus Nicasio. **Manual de dificuldades da aprendizagem**. Editora Artmed. Porto Alegre, 1998.

4 RIBAS, João B. Cintra. **O que são pessoas deficientes**. São Paulo: Brasiliense, 1998

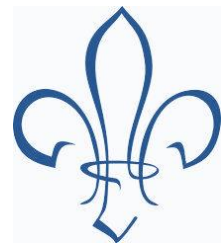
5 JOSÉ, Elisabete da Assunção. **Problemas de aprendizagem**. 12 ed. SP: Ática, 2002.

SEXTO PERÍODO

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 Básica

- 1 BELLONI, M. L. **Educação à distância**. Campinas: Autores Associados, 2006.
- 2 LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. (Org). **Educação a distância: O estado da arte**. São Paulo: Pearson Education de Brasil, 2009.
- 3 CATAPAN, A. H., et al. **Introdução a Educação a Distância**. Florianópolis: SC, 121 p., 2008.

Bibliografia Complementar

- 1 BEHAR, Patrícia Alejandra (Org.). **Modelos pedagógicos em educação a distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- 2 MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EaD: a educação a distância hoje**. São Paulo: Pearson, 2007.
- 3 MATTAR, João. **Games em educação: como os nativos digitais aprendem**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.
- 4 PETERS, Otto. **A educação a distância em transição: tendências e desafios**. Trad. Leila Ferreira de Souza Mendes. São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 2004.
- 5 PIMENTEL, N M., et al. **Curso de Formação em Educação a Distância**. Florianópolis: 2005.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONTEÚDOS E

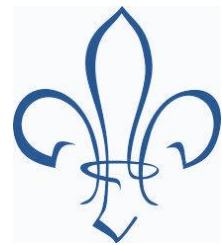
METODOLOGIAS

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 Básica

- 1 CORAZZA, Sandra Mara. **Tema gerador: concepções e práticas**. Ijuí/RS: Inijuí, 1992.
- 2 FERREIRA, Maria José Duarte. **Reflexões sobre o processo metodológico de alfabetização**. Caderno n. 3, MOVA-SP. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, jul. 1990.



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

Bibliografia Complementar

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

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

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

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

5 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 Básica

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

2 COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil-teoria, análise, didática**. São Paulo, Ática, 1997.

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

Bibliografia Complementar

1 CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil: teoria e prática**. São Paulo: Ática, 1990.

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

3 BETENLHEIN, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

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



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

GESTÃO EDUCACIONAL I

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.

Bibliografia Básica

- 1 BORON, A. A. **Estado, capitalismo e democracia na América Latina**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.
- 2 OLIVEIRA, D.A e DUARTE, M.R.T. **Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica**. Belo Horizonte, Autêntica, 1999.
- 3 OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.) **Gestão democrática da educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

Bibliografia Complementar

- 1 ALARCÃO, **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- 2 ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2000.
- 3 BASTOS, João Baptista (org.) **Gestão democrática**. Rio de Janeiro, DP&A, 1999.
- 4 FERREIRA, Naura S. C. (org.) **Supervisão educacional para uma escola de qualidade**. São Paulo: Cortez, 1999.
- 5 SADER, Emir (org.) **Pós-neoliberalismo**. As políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.

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 Básica

- 1 AGUIAR, Serapião. **Jogos para o ensino de conceitos**. Leitura e escrita na pré-escola. Campinas: Papyrus, 1998.
- 2 BREVES, Maria Tereza. **O livro-de-imagem**. Um (pre) texto para contar histórias. Imperatriz: Breves Palavras, 2000.
- 3 BROUGÉRE, A. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

Bibliografia Complementar

- 1 BROUGÉRE, A. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1997.
- 2 FRITZEN, Silvino José. **Dinâmica de recreação e jogos**. Petrópolis. RJ: Vozes, 1997.
- 3 OLIVEIRA, Zilma de Moraes et al. **Creches: crianças, faz de conta & cia**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- 4 OLIVEIRA, Vera Barros de. **O símbolo e o brinquedo**. Petrópolis, Rj.: Vozes, 1996
- 5 WEILL, Pierre. **A criança, o lar e a escola**. Petrópolis: Vozes, 1998.

SÉTIMO PERÍODO

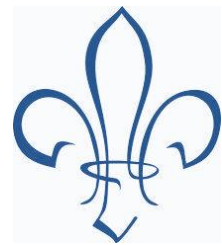
EDUCAÇÃO E RELAÇÕES DE GÊNERO

EMENTA

A sexualidade como construção histórica, social, cultural, política e discursiva. Abordagens contemporâneas para Educação Sexual. Estudos de gênero e educação: história, conceitos e movimentos políticos. Escolarização brasileira e a educação para sexualidade e para equidade de gênero. Recursos didático-metodológicos ao trabalho de Educação Sexual na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Interfaces entre gênero, orientação sexual e igualdade étnicorracial. Preconceito, discriminação, diferença, alteridade, identidades culturais.

Bibliografia Básica

- 1 FIGUEIRÓ, M. N. D. **Formação de educadores sexuais: adiar não é mais possível**. Campinas: Mercado de Letras; EDUEL, Editora da Universidade Estadual de Londrina, 2006.
- 2 LOURO, Guacira Lopes (Org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- 3 HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.



Bibliografia Complementar

- 1 FERREIRA, Aparecida et al (org) **Um olhar interdisciplinar acerca de identidades sociais de raça, gênero e sexualidade.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.
- 2 FURLANI, Jimena (Org.). **Educação sexual na escola:** equidade de gênero, livre orientação sexual e igualdade étnicorracial numa proposta de respeito às diferenças. Florianópolis: UDESC, 2008.
- 3 FOUCAULT, M. **História da Sexualidade.** Vol 1: A vontade de saber. 11ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- 4 SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade.* Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99.
- 5 SILVA, Tomás Tadeu (org). **Alienígenas na sala de aula:** uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 2001.

LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

EMENTA

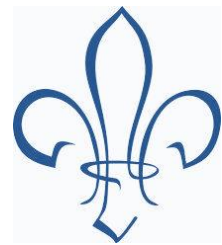
Estudo da história dos movimentos políticos organizados por associações de surdos e suas conquistas; a diferença entre linguagens e língua - implicações para se pensar os processos identitários; a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) em suas singularidades linguísticas e seus efeitos sobre o desenvolvimento, 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 Básica

- 1 BOTELHO, P. **Segredos e Silêncios na Educação dos Surdos.** Editora Autêntica, Minas Gerais, 7-12, 1998.
- 2 CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte. **Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira: O Mundo dos Surdos em Libras.** São Paulo: Vitae: Fapesp: Capes: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.
- 3 FERNANDES, Eulália (Org.). **Surdez e Bilinguismo.** Porto Alegre: Mediação, 2005.

Bibliografia Complementar

- 1 GESSER, Audrei. **Libras: Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- 2 LACERDA, Cristina B.F. de; GÓES, Maria Cecília R. de; (Orgs.) **Surdez: processos**



educativos e subjetividade. São Paulo: Lovise, 2000.

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

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

5 QUADROS, Ronice Muller; KARNOPP, Lodenir. **Língua de Sinais Brasileira: Estudos Linguísticos**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2004.

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.

Bibliografia Básica

1 GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1988.

2 SALOMON, Délcio Vieira. **Como fazer uma monografia**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

3 BARROS, Aidil Jesus Paes de, LEHFELD, Neide Aparecida de Sousa. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. Petrópolis: Vozes, 1990.

4 RUSIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1995

Bibliografia Complementar

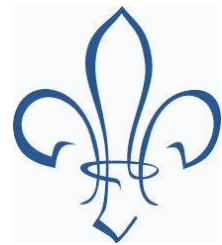
1 DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

2 FEITOSA, Vera Cristina. **Redação de textos científicos**. 2. ed. São Paulo: Papyrus, 1995.

3 MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para elaboração de monografias e dissertações**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

4 CARVALHO, Maria Cecília M. de. **Construindo o saber: metodologia científica, fundamentos e técnicas**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 1991.

5 DARTIGUES, André. **O que é fenomenologia?** 3. ed. São Paulo: Moraes, 1992.



GESTÃO EDUCACIONAL II EMENTA

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 Básica

- 1 BASTOS, João Baptista (org.) **Gestão democrática**. Rio de Janeiro, DP&A: SEPE, 1999.
- 2 FERREIRA, Naura S. C. (org.) **Supervisão educacional para uma escola de qualidade**. São Paulo: Cortez, 1999.
- 3 LIBÂNEO, J.C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia/GO, Alternativa, 2001.

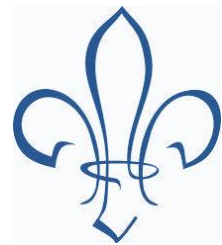
Bibliografia Complementar

- 1 GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. (orgs.) **Autonomia da escola**: princípios e proposições. São Paulo: Cortez, 1997.
- 2 GANDIN, Danilo; GANDIN, Luís A. **Temas para um projeto político pedagógico**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- 3 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.
- 4 PARO, Vitor Henrique. **Por dentro da escola pública**. São Paulo, Xamã, 1995.
- 5 PARO, Vitor Henrique. **democrática de escola pública**. São Paulo, Ática, 1997.

HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS

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 Básica

- 1 ASSOCIAÇÃO CARLO UBBIALI. **Os índios do Maranhão: O Maranhão dos índios**. São Luís-MA: Instituto Ekos, 2004.
- 2 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.
- 3 GRUPIONE. Luís Doniset Benzi. (Org). **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: MEC/SECAD, 2006.
- 4 RIBEIRO, Berta. **O índio na História do Brasil**. São Paulo: Global, 2009.

Bibliografia Complementar

- 1 BANDEIRA, Maria de Lourdes. **Educação e diversidade cultural: interculturalidade como episteme**. Cadernos de Educação. Cuiabá: UNIC, 1997.
- 2 CANTELE, Bruna Renata; SCHNEEBERGER, Carlos Alberto; AFONSO, Eduardo José. **Os povos das florestas**. São Paulo: Editora do Brasil, 1998.
- 3 JUCAPÉ, KakaWerá. **A terra dos mil povos: história indígena no Brasil contada por um índio**. São Paulo Peirópolis, 1998.
- 4 MUNDURUKU, Daniel. **Coisas de índio**. São Paulo: Callis Editora, 2000.
- 5 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.

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 Básica

- 1 ALARCÃO, Isabel. (Org) **Formação reflexiva de professores**. Porto/Portugal: Porto Editora, 1996.
- 2 ALVES, Nilda (org.) **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1993.
- 3 DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 1992.

Bibliografia Complementar

- 1 ESTRELA, A. **Teoria e prática de observação de classe: uma estratégia de formação de professores**. Lisboa: INIC, 1986.
- 2 PENIN, Sonia de Souza. **A aula: espaço de conhecimento, lugar de cultura**. Campinas: Papirus, 1994.
- 3 PIMENTA, Selma. **O estágio na formação de professores: universidade, teoria e prática**. São Paulo: Cortez, 1995.
- 4 SAINT-ONGE, Michel. **O ensino na escola: o que é como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.
- 5 VIEIRA, F. **Supervisão: uma prática reflexiva de formação de professores**. Rio Tinto: Edições ASA, 1992.

OITAVO PERÍODO

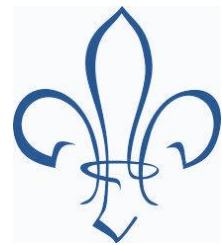
HISTÓRIAS E CULTURAS AFRO-BRASILEIRAS

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 Básica

- 1 ANJOS, Rafael Sanzio Araújo. **Quilombolas: tradições e cultura de resistência**. São Paulo: Aori comunicação, 2006.
- 2 COSTA e SILVA, Alberto. **A enxada e a lança: a África antes dos portugueses**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.
- 3 DEL PRIORE, Mary & VENÂNCIO, Renato Pinto. **Ancestrais: uma introdução à história da África**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.



Bibliografia Complementar

- 1 GIORDANI, Mário Curtis. **História da África**: anterior aos descobrimentos. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.
- 2 MARTINEZ, Paulo. **África e Brasil**: uma ponte sobre o Atlântico. São Paulo: Moderna, 1992.
- 3 MATTOS, Rejane Augusto de. **História e cultura afro-brasileira**. São Paulo: Contexto, 2007.
- 4 HERNANDEZ, Leila. **A África na sala de aula**. São Paulo: Selo Negro, 2005.
- 5 VISENTINI, Paulo G. Fagundes; RIBEIRO, Luiz Dário Teixeira; PEREIRA, Analúcia Danilevicz. [Orgs.]. **Breve História da África**. Porto Alegre: Leitura XXI, 2007.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

EMENTA

Surgimento da Educação Ambiental. Estratégias para a Educação Ambiental. Educação ambiental formal e informal. O Meio ambiente nos meios de comunicação. O Tema Meio Ambiente nos Parâmetros Curriculares Nacionais. O livro didático e sua contribuição para a compreensão do estudo do meio ambiente. Estudo do Meio: diagnóstico da escola e seu papel na aprendizagem do tema. Conservação e Preservação. Análise de experiências educacionais locais sobre meio ambiente e conservação.

Bibliografia Básica

- 1 DIAS, G. F. **Educação ambiental**: princípios e práticas. 8. ed. São Paulo: Gaia, 2003.
- 2 GUTIÉRREZ, F., PRADO, C. **Ecopedagogia e cidadania planetária**. 2.ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2000.
- 3 REIGOTA, M. **Meio Ambiente e representação social**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

Bibliografia Complementar

- 1 BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: meio ambiente e saúde. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- 2 BRASIL. Ministério do Meio Ambiente/SBF. **Sistema nacional de unidades de Conservação da Natureza - SNUC**, Brasília 2002.
- 3 LEFF, E.(coord.) **A complexidade ambiental**. São Paulo: Cortez, 2003
- 4 LEFF, E. Saber Ambiental: **Sustentabilidade, Racionalidade, Complexidade e Poder**, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.



ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR

EMENTA

Desenvolvimento de atividades de administração e supervisão – coordenação - escolar junto a escolas de educação básica, direcionado à compreensão do trabalho pedagógico da Gestão Escolar. Articulação dos fundamentos teórico-práticos do Trabalho Pedagógico-administrativo com base na proposta pedagógica da escola campo de estágio. 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 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 Básica

- 1 ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Loyola, 2001.
- 2 LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão Escolar: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.
- 3 OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens**. 7. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

Bibliografia Complementar

- 1 ALVES, Nilda. **Educação e supervisão: o trabalho coletivo na escola**. São Paulo: Cortez, 2006.
- 2 FERREIRA, Naura S. Carrapeto. **Gestão Democrática: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo, Cortez, 2003.
- 3 SENGER, Peter M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. 19. ed. Rio de Janeiro-RJ: Best Seller, 2006.
- 4 FORTUNA, Maria Lúcia A. **Gestão Escolar e subjetividade**. São Paulo. Intertexto, 2000.
- 5 HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola**. Campinas- SP: Papyrus, 1994.

**DISCIPLINAS DO NÚCLEO LIVRE****CULTURAS ESCOLARES****EMENTA**

A cultura escolar como categoria de análise no campo educacional. Dimensões da cultura escolar: disciplinas escolares, práticas educativas e cultura material escolar.

Bibliografia Básica

1 BENCOSTTA, Marcus Levy (org.) **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007.

2 VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas escolares**: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX). Campinas: Autores Associados, 2005.

3 SOUZA, Rosa Fátima de; VALDERAMIN, Vera Teresa (orgs.). **A cultura escolar em debate**: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa.

Bibliografia Complementar

1 CASTRO, César Augusto (Org.). **Cultura material escolar**: a escola e seus artefatos (MA, SP, PR, SC e RS, 1870-1925). São Luis: EDUFMA, Café & Lápis, 2011.

2 FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993

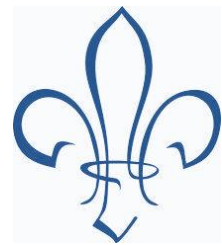
3 JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, jan./jun. 2001.

4 REGO, Teresa Cristina. Memórias de Escola – cultura escolar e constituição de singularidades. Petrópolis: Vozes, 2003.

5 OLIVEIRA, Marcus A. & RANZI, Serlei. **História das disciplinas escolares no Brasil**: contribuições para o debate. Bragança Paulista: EDUSF, 2003, p. 9-38.

ESTUDOS COMPARADOS EM PSICOLOGIAS DA EDUCAÇÃO**EMENTA**

Um estudo comparativo das principais teorias no campo da psicologia educacional e escolas de pensamento com ênfase nas obras de educadores e pensadores como Paulo Freire, Jean Piaget e Lev Semenovich Vigotski.



Bibliografia Básica

- 1 FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1970.
- 2 PIAGET, Jean. **O Juízo Moral na Criança**. São Paulo: Summus, 1994.
- 3 VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Bibliografia Complementar

- 1 ALMADA, Francisco de Assis Carvalho de. A formação do professor de educação infantil no contexto das atuais políticas educacionais: uma análise na perspectiva histórico-cultural. São Luís, 2015.
- 2 FLAVELL, J. B. **Psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget**. São Paulo: Pioneira, 1985.
- 3 FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.
- 4 GOULART, Íris Brgosa. **Piaget: experiências básicas para utilização pelo professor**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- 5 VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009 (Tradução de Zoia Prestes).

HISTÓRIA E CULTURA DA REGIÃO TOCANTINA

EMENTA

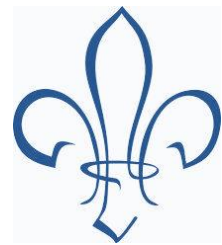
Sul do Maranhão: ocupação e povoamento. Entre Amazônia, Sertão e Nordeste: aspectos étnicos e culturais da Região Tocantina. A integração da Região Tocantina na economia global. Música e literatura, expressões da identidade cultural regional.

Bibliografia básica

- 1 CABRAL, Maria do Socorro Coelho. **Caminhos do gado: conquista e ocupação do sul do Maranhão**. São Luís: SIOGE, 1992.
- 2 CARVALHO, Carlota. **O Sertão: subsídios para a história e a geografia do Brasil**. 2. ed. Imperatriz: Ética, 2000
- 3 COELHO NETO, Eloy. **História do sul do Maranhão: terra, vida, homens e acontecimentos**. Belo Horizonte: Editora São Vicente, 1979.

Bibliografia complementar

- 1 BARROS, Edelvira Marques de Moraes, **Eu, Imperatriz**. Imperatriz/MA, Academia Imperatrizense de Letras, 2012.
- 2 FRANKLIN, Adalberto. **Quem é imperatrizense, afinal?** In: Academia Imperatrizense de Letras. Antologia: Contos, Crônicas, Poesias. Imperatriz/MA, AIL, 2012.



3 FREGONA, Livaldo (org). **Jurivê Macedo**: mestre da crônica jornalística. Imperatriz/MA, Academia Imperatrizense de Letras, 2012.

4 LIMA, Rosirene Martins. **Espaços urbanos e rurais na cidade**: um estudo sobre os trabalhadores rurais em Imperatriz/MA. In: Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina – 20 a 26 de março de 2005 – Universidade de São Paulo, 2005.

5 ROCHA, Rosemary Gomes. O processo de ocupação do sul do Maranhão: dinamismo econômico e des(re)ordenamento territorial. In: InterEspaço: **Revista de Geografia e Interdisciplinaridade**.

6 SHANCHES, Edmilson. **Enciclopédia de Imperatriz**: 150 anos: 1852-2002. Imperatriz/MA, Instituto Imperatriz, 2003.

DIDÁTICA DO ENSINO RELIGIOSO

EMENTA

A presente disciplina visa oferecer noções metodológicas ao trabalho didático-pedagógico do ensino religioso, além do conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir de experiências no contexto sociocultural, proporcionando um aporte que leve em consideração o respeito diante da alteridade das tradições religiosas.

Bibliografia Básica

1 ALVES, Rubem. **O que é religião**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

2 KÜNG, Hans. **Religiões no mundo**. Campinas: Verus 2004

3 SENA, Luzia (Org.). **Ensino religioso e formação docente**. São Paulo: Paulinas, 2006.

Bibliografia Complementar

1 ALVES, Luís Alberto Sousa, JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. (Org). **Educação Religiosa**: construção de identidade do Ensino Religioso e da Pastoral Escolar. Curitiba: Champagnat, 2002.

2 ELIADE, Mircea. **O Sagrado e o Profano**. São Paulo: Martins Fontes. 1996

3 FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

4 LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

5 MACEDO, Cármem Cinira. **Imagem do eterno**: religiões do Brasil. São Paulo: Moderna, 1989.



EDUCAÇÃO POPULAR 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 Básica

- 1 ARENDT, Hannah. **Da Revolução**. Brasília: Ed. Unb, 1982.
- 2 BARBOSA, Waldir. **Estado e Poder Político**: da afirmação da hegemonia burguesa à defesa da revolução. Goiânia: Ed. da Ucg, 2004.
- 3 BÓBIO, Norberto. **Igualdade e Liberdade**. Rio de Janeiro: Edouro. 2000.

Bibliografia Complementar

- 1 CHAUI, Marilena. **O que é Ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- 2 HELLER, Agnes e FERENC, Feher. **Condição política Pós-moderna**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- 3 HOBBSBAWM, Eric. **Revolucionários**; Ensaios Contemporâneos. Rio de Janeiro: Paz E Terra, 1985.
- 4 LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar**: Políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.
- 5 MARCIO POCCHMAN, Ricardo Amorim. **Atlas da Exclusão Social no Brasil**, 1,2,3,4ed. São Paulo: Cortez, 2004.

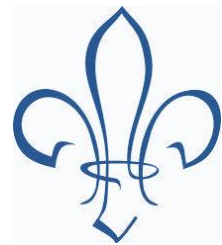
HISTÓRIA E CULTURA DO MARANHÃO

EMENTA

Paradigmas historiográficos e culturais na construção das representações sobre o Maranhão. História, Educação e Religião na construção cultural do Maranhão. História Cultural e possibilidades de pesquisa no campo educacional maranhense.

Bibliografia Básica

- 1 CORRÊA, Rossine. **Formação Social do Maranhão**: o presente de uma arqueologia. São Luís: SIOGE, 1993.
- 2 LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.



3 ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: uma história dos costumes.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.

Bibliografia Complementar

1 CARVALHO, Carlota. **O Sertão.** 2. ed. Imperatriz: Ética Editora, 2000.

2 CRUZ, Mariléia dos Santos. Políticas de ações negativas e aspirações de famílias negras pelo acesso à escolarização no Maranhão do século XIX. In: **Revista brasileira de história da educação.** Campinas/São Paulo: Autores Associados, n.º. 20, 2009, p. 80-121. (Biblioteca Virtual)

3 DIAS, Claudete Maria Miranda. **Balaios e Bem-te-vis: a guerrilha sertaneja.** Teresina, Universidade Federal do Piauí, 1990.

4 MARQUES, A. César. **Dicionário histórico geográfico da província do Maranhão.** Edição fac-similar. Rio de Janeiro: Fon-fon e Seleta, 1970.

5 MONZA, Pe. Bartolameo da. **O massacre do alto alegre.** Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2016.

EDUCAÇÃO 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 Básica

1 BENJAMIM, César e CALDART, Roseli Salete. **Projeto popular e escolas do campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma educação Básica do Campo, 2000.

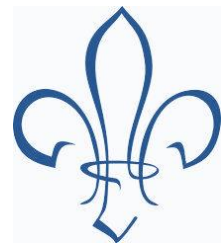
2 CALDART, Roseli Salete. **Educação em movimento: formação de educadoras e educadores no MST.** Petrópolis, RJ: Vozes 1997.

3 DAMASCENO, Maria Nobre e THERRIEN, Jacques. **Educação e escola no campo.** Campinas: Papyrus, 1993.

Bibliografia Complementar

1 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.

2 FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo; Cortez, 1995.



3 GENTILLI, Pablo (org.). **Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

4 KOLLING, Edgar Jorge e outros. **Por uma educação básica do campo**. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

5 PAIVA, Vanilda. (Org). **Perspectivas e dilemas da educação Popular**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS 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 Básica

1 CAMPOS, Rogério Cunha. **A luta dos trabalhadores pela escola**. Rio de Janeiro: Loyola, 1989

2 COSTA, S. Esfera pública, redescoberta da sociedade civil e movimentos sociais no Brasil. **Novos Estudos Cebrap**. n. 38, p. 38-52, mar. 1994

3 COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **A formação e a ideologia do administrador de empresa**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1980.

Bibliografia Complementar

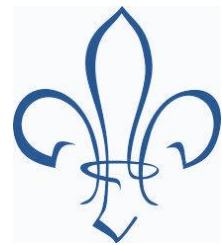
1 DAMASCENO, M. Nobre. **Pedagogia do engajamento: trabalho, prática educativa e consciência do campesinato**. Fortaleza: Edições UFC, 1990.

2 GOHN, M. Glória. **A força da periferia: a luta de mulheres por creches em São Paulo**. Petrópolis: Vozes, 1985

3 KUENZER, Acácia Z. **Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 1995. 199 p.

4 LEFÉVRE, Henri. **A reprodução das relações de produção**. Porto: Publicações Escorpião, 1973.

5 MARTINS, J. S. **Caminhada no chão da noite: emancipação política e libertação nos movimentos sociais no campo**. São Paulo: Hucitec, 1989



TEORIAS DA EDUCAÇÃO

EMENTA

Estuda as Teorias da Educação, refletindo sobre as matrizes filosóficas, sociológicas, psicológicas e epistêmicas do pensamento pedagógico. Analisa as Teorias da Educação dos pensadores clássicos aos contemporâneos: teorias não críticas, teorias críticas e teorias pós-críticas.

Bibliografia Básica

- 1 BERTRAND, Yves. Teorias contemporâneas da educação. 2 ed.; Lisboa, Portugal: INSTITUTO PIAGET, 2001.
- 2 CAMBI, Franco. História da pedagogia. São Paulo, SP: Editora UNESP, 1999.
- 3 CLERMONT, Gauthier. TARDIF, Maurice (Orgs). A pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

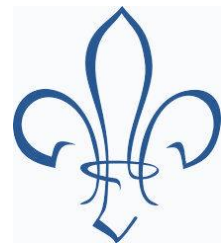
Bibliografia Complementar

- 1 ALVES, Giberto Luiz. A produção da escola pública contemporânea. São Paulo, SP: Autores Associados, 2005.
- 2 BAUMAN, Zygmunt. Modernidade líquida. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 2001. CLERMONT, Gauthier. (et al.). Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 2 ed.; Unijuí, RS: Ed. Unijuí, 2006.
- 3 FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia como ciência da educação. 2 ed.; São Paulo, SP: Cortez, 2008.
- 4 JAEGER, Werner. Paideia: a formação do homem grego. 4 ed.; São Paulo, SP: Martins Fontes, 2001. KANT, Immanuel. Sobre a pedagogia. 4. ed.; Piracicaba: UNIMEP, 2004.
- 5 KRAGH, Helge. Introdução à historiografia da ciência. Porto: Porto Editora, 2003.

SOCIOLINGUÍSTICA

EMENTA

Introdução à sociolinguística: conceito, objeto e definição. Língua, norma e uso. Variação e mudança linguística. Diversidade linguística e ensino de língua materna. Análise sociolinguística de variantes padrão/não padrão do português brasileiro. A sociolinguística e o ensino de Língua Portuguesa.



Referência Básica

- 1 BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula.** São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- 2 COELHO, I. L., GÖRSKI, E. M., SOUZA, C. M. N. e MAY, G. E. **Para conhecer sociolinguística.** São Paulo: Contexto, 2015.
- 3 MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. **Introdução à Sociolinguística: o tratamento da variação.** São Paulo: Cortez, 2008.

Referência Complementar

- 1 BAGNO, M. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz.** São Paulo: Loyola, 2001.
- 2 BORTONI-RICARDO, S. M. **Manual de Sociolinguística.** São Paulo: Contexto, 2014.
- 3 _____. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.
- 4 LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- 5 MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. (org.). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras.** V. 1. São Paulo: Cortez, 2012.



7 RECURSOS HUMANOS

Toda instituição, seja ela pública ou privada, pequena, média ou multinacional, precisa selecionar com rigor as pessoas que farão parte de seu ambiente. Essas pessoas serão responsáveis pelo alcance dos objetivos da instituição.

7.1 Gestores do Curso

A gestão democrática, além de ser um princípio legal, é um princípio defendido pelo corpo docente do Curso de Pedagogia da UEMASUL. Esta, entendida como a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade acadêmica na organização, na construção e na avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos do curso e nos processos decisórios do curso.

Nesse sentido, o curso é administrado por um Diretor que tem funções administrativas, pedagógicas e acadêmicas. Funções essas, delegadas pelo Colegiado do Curso. Além do Diretor, o curso conta com a Secretaria Acadêmica e com uma funcionária para atendimentos burocráticos.

7.2 Docentes

Atualmente, o Corpo docente do Curso de Pedagogia do CESI é composto por treze professores efetivos e nove contratados, conforme quadros abaixo.

a) Professores efetivos

Nome	Graduação	Titulação
1. Antonio de Sousa Alves	Pedagogia	Doutor
2. Christiano Roberto Lima de Aguiar	Pedagogia	Mestre
3. Elizânia Sousa do Nascimento	Pedagogia	Mestre
4. Emanuel Pacheco Souza	Sociologia	Mestre
5. Francisco de Assis Carvalho de Almada	Pedagogia	Doutor
6. Iara Aparecida Paiva	Pedagogia	Mestre
7. Ilma Maria de Oliveira Silva	Pedagogia	Mestre ¹⁵
8. Jose Gilson Sales e Silva	Matemática	Mestre
9. Lucilea Ferreira Lopes Gonçalves	Geografia	Doutora
10. Maria da Guia Taveiro Silva	Letras/Pedagogia	Doutora
11. Raimundo Lima dos Santos	História	Doutor

¹⁵ Professoras cursando o doutorado.



12. Raimundo Nonato Barbosa da Costa	Filosofia	Mestre
13. Roza Maria Soares da Silva	Pedagogia	Mestre ¹³
14. Zilmar Timóteo Soares	Biologia	Doutor

b) Professores contratados

Nome	Graduação	Titulação
1. Gilvânia Ferreira da Silva	Pedagogia	Especialista
2. Janaina de Araújo Pimenta	Pedagogia	Especialista
3. Marcella Arraes Castelo Branco	Pedagogia	Especialista
4. Maria Cláudia Sousa Lima	Pedagogia	Mestre
5. Patrícia Alves Silva	Pedagogia	Especialista
6. Renato Cadore	Filosofia	Mestre
7. Romário da Silva Santos	Filosofia	Especialista

A UEMASUL vem investindo na titulação de seu corpo docente a partir de um conjunto articulado de ações, que envolveu a concessão de afastamento remunerado e de Bolsas de Mestrado e Doutorado, a participação em programas MINTER/DINTER autorizados pela CAPES e a contratação de vagas de mestrado e doutorado em instituições privadas de ensino superior. Cabe observar que, a partir dos últimos quatro anos, a titulação dos professores vem aumentando e a quantidade professores contratados diminuindo.

7.3 Técnicos – Administrativos

Em termos de apoio técnico o curso conta com a equipe de Informática do próprio da UEMASUL, da Bibliotecária, da Secretaria Acadêmica e da Chefia da Divisão de Estágios.



8 INFRAESTRUTURA DO CURSO

O curso de Pedagogia Licenciatura está instalado nas dependências da UEMASUL e possui uma infraestrutura física que dá apoio a realização de suas atividades pedagógicas por meio de suas salas de aula, laboratórios compartilhados, especialmente o Laboratório de Informática e o Laboratório e o Laboratório de Cartografia (LABICART). Esses espaços são utilizados para o desenvolvimento dos trabalhos de pesquisas e elaboração de material didático para as atividades de estágios nas escolas campo.

O prédio da UEMASUL dispõe de acessibilidade aos portadores de necessidades especiais conforme legislação vigente. Ressalta-se estão sendo construídas novas salas de aulas e espaços para acomodar um Laboratório de Didática e uma Brinquedoteca – espaços específicos para o Curso de Pedagogia.

8.1 Acervo Bibliográfico

O acervo bibliográfico do curso de Pedagogia é constituído de 2.305 (dois mil trezentos e cinco) livros, além de periódicos e monografias de graduação. Há pontos de internet e rede WIFI distribuídas nos Cursos, que atendem aos alunos de graduação do curso de Pedagogia e a outros. A biblioteca oferece serviço de atendimento aos graduandos e o acesso livre ao portal de periódicos da CAPES e outras bases de dados. Face a realidade ainda não ideal do acervo, destaca-se a importância da consulta *online* às obras e periódicos disponíveis aos alunos através de bibliotecas digitais.

8.2 Salas de aula

O Bloco onde funciona o Curso de Pedagogia possui salas amplas, climatizadas, com boa iluminação e com capacidade para 45 (quarenta e cinco) alunos e equipamentos necessários ao desenvolvimento das atividades pedagógicas.

8.3 Sala de professores

Os docentes, lotados nos Departamentos de Educação e Filosofia e Ciências Sociais ficam em sala climatizada, equipada com mesas, cadeiras, computadores, impressora, pontos



de internet, armários, que dão suporte ao desenvolvimento de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

8.4 Sala da Direção do Curso

A sala da Direção do Curso apresenta infraestrutura com secretária e equipamentos necessários ao funcionamento do Curso. Todo o espaço físico está climatizado, e equipado com mobiliário adequado para um bom funcionamento, a saber: computadores, impressoras, ponto de internet, armários e arquivos em aço, mesas, cadeiras e pontos de telefone fixo.

8.5 Auditório

O Curso de Pedagogia conta com um auditório do Centro com capacidade para 60 lugares. O espaço é climatizado, com ponto de internet e equipado com cadeiras de braço, mesa, caixa de som e projetor multimídia. Como projeto para melhoria da qualidade, será instalado um quadro de vidro e a fixação do projetor multimídia ao teto do auditório. Este tem sido usado para a realização e apoio a eventos científicos, defesas de trabalho de conclusão de curso de, aulas e reuniões de eventos científicos.

8.6 Banheiros

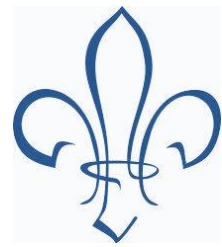
A UEMASUL disponibiliza banheiros masculinos e femininos ao seu corpo docente e discente, além de dois banheiros masculino e feminino adaptados aos portadores de necessidades especiais. Todos passaram recentemente por reforma.

8.7 Recursos de Informática

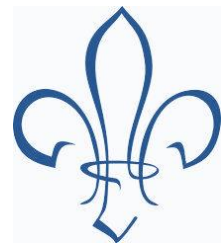
A UEMASUL possui sistema de *Webconference* fornecido pela RNP, com equipamentos de cinco bases de microfones, duas placas externas de vídeo, placa de captação de áudio, *soundforge*, dois notebooks e dois microcomputadores, duas telas de projeção, *link* próprio para *webconference* de 1MB, duas caixas de som equalizadas. Além disso, conta com a estrutura de um laboratório de informática que serve à sua comunidade acadêmica.



Universidade Estadual
da Região Tocantina
do Maranhão



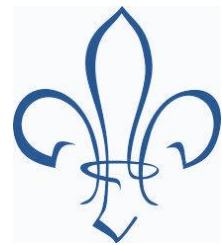
Estes recursos permitem o livre acesso a internet aos alunos e professores às bases de dados, facilitando o processo de comunicação virtual.



9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto político-pedagógico de um curso é uma ação intencional, com um sentido explícito e compromisso definido coletivamente. Esse compromisso é político e pedagógico. Político, por estar intimamente articulado aos interesses reais da coletividade que o projetou (VEIGA, 1995). É pedagógico porque é por ele que se efetiva a intencionalidade da universidade que é, em primeiro lugar, a formação do cidadão participativo, responsável, comprometido, crítico e criativo (UEMASUL, 2017).

O Curso de Pedagogia que ora ofertamos tem sua identidade marcada pelo compromisso com a qualidade da educação na Região Tocantina Maranhense. Por isso, não é uma proposta permanente, será reformulado sempre que as demandas sociais, políticas e econômicas exigirem novas competências e habilidades por parte dos professores, alunos e dos gestores educacionais.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP Nº: 5/2005. **Relatório sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. Brasília: MEC/CNE, 2005.

_____. Ministério da Educação. **Resolução Nº 01 de 15 de maio de 2006**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília: MEC/CNE, 2006.

_____. **Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília: 2008.

_____. Ministério da Educação. **Resolução Nº 02 de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: MEC/CNE, 2015.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. **Individualidade para si**: contribuição a uma teoria histórico-cultural da formação do indivíduo. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

DUARTE, Sebastião Moreira. **O Projeto pedagógico dos cursos de graduação**: guia prático de redação. São Luís: PROGAE/UEMA, 2000. (Coleção Pedagógica 3).

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Política e Educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

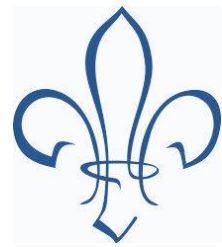
FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências profissionais e profissão docente. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 4. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

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

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



MARTINS, Lígia Márcia. Formação de professores: desafios contemporâneos e alternativas necessárias. In: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; SILVA, Vandeí Pinto da e MILLER, Stela. **Marx, Gramsci e Vigotski**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Marília, SP: Cultura Acadêmica, 2009. p. 449-474).

MELLO, Suely Amaral. A escola de Vygotsky. In: CARRARA, Kester. **Introdução à psicologia da educação: seis abordagens**. Campinas: Avercamp, 2004. p. 135-155.

PRETI, Oreste. **Pesquisa educacional: uma introdução aos aspectos éticos, epistemológicos e metodológicos da investigação**. Cuiabá: UFMT, 1992.

RISTOFF, Dilvo I. **Construindo outra educação**. Florianópolis: Insular, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

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

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

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO (UEMASUL). **Projeto Pedagógico Institucional: PPI 2017/2021**. Pró-Reitoria de Gestão e Sustentabilidade Acadêmica, PROGESA. Imperatriz, 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA). **Plano de Desenvolvimento Institucional: PDI/2016-2020**. Pró-Reitoria de Planejamento, PROPLAN. São Luís, 2016.

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

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia Pedagógica**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____ et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo, SP: Ícone/Edusp, 1988.