



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PEDAGOGIA



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

ITUIUTABA/MG

2018

Reitor da Universidade Federal de Uberlândia
PROF.DR. VALDER STEFFEN JÚNIOR

Vice-Reitor da Universidade Federal de Uberlândia
PROF.DR. ORLANDO CÉSAR MANTESE

Pró-Reitora de Graduação
PROF. DR. ARMINDO QUILLICI NETO

Pró-Reitora de Assistência Estudantil
PROFA. DRA. ELAINE SARAIVA CALDERARI

Pró-Reitor de Extensão e Cultura
PROF. DR. HÉLDER ETERNO DA SILVEIRA

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação
PROF.DR. CARLOS HENRIQUE DE CARVALHO

Pró-Reitor de Planejamento e Administração
PROF.DR. DARIZON ALVES DE ANDRADE

Pró-Reitora de Gestão de Pessoas
PROF.DR. MÁRCIO MAGNO COSTA

Diretor de Ensino
PROF. Dr. GUILHERME SARAMAGO DE OLIVEIRA

Diretor do Instituto de Ciências Humanas
PROF. DR. HÉLIO CARLOS MIRANDA DE OLIVEIRA

Coordenadora do Curso de Graduação em Pedagogia
PROFA. DRA. MICAL DE MELO MARCELINO (2016-2018)
PROFA. DRA. LUCIA HELENA MOREIRA DE MEDEIROS OLIVEIRA (2018)

Secretaria do Curso de Pedagogia
LARA RIBEIRO FRANCO

Revisão Técnico-Pedagógica
Divisão de Projetos Pedagógicos – DIPED/DIREN/PROGRAD

EQUIPE DE ELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Núcleo Docente Estruturante – Curso de Graduação em Pedagogia

Presidenta: Leonice Matilde Richter (05/2016 – Atual)

Membros: Fernanda Duarte Araujo Silva
Gláucia Signorelli de Queiroz
Maria Aparecida Augusto Satto Vilela
Mical de Melo Marcelino
Vilma Aparecida de Souza

Integrantes dos Grupos de Trabalho

Armando Quillici Neto
Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro
Claudio Gonçalves Prado
Cristiano Silva Ribeiro
Fernanda Duarte Araujo Silva
Fernando Silva Paula
Gláucia Signorelli de Queiroz Gonçalves
Karina Klinke
Kênia Mendonça Diniz (Professora substituta)
Leonice Matilde Richter
Lilian Calça da Silva
Lucia de Fatima Valente
Lúcia Helena Moreira de Medeiros Oliveira
Luciane Ribeiro Dias Gonçalves
Maria Aparecida Augusto Satto Vilela
Maria Célia Borges
Mauro Machado Vieira
Mical de Melo Marcelino
Rafaela Rodrigues Nogueira (Professora substituta)
Sauloéber Tarsio de Souza
Simone Aparecida dos Passos
Valeria Moreira Rezende
Vânia Aparecida Martins Bernardes
Vilma Aparecida de Souza
Waléria Furtado Pereira

Colegiado do Curso de Pedagogia

Mical de Melo Marcelino (Presidenta)
Fernanda Duarte Araujo Silva
Leonice Matilde Richter
Mauro Machado Vieira
Vilma Aparecida de Souza
Larissa Moreira Ribeiro (Estudante)

NDE - Gestão 2010 – 05/2016

Armando Quillici Neto
Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro (Presidenta)
Karina Klinke

Leonice Matilde Richter
Lilian Calaça da Silva
Lucia de Fatima Valente
Sauloéber Társio de Souza
Valeria Moreira Rezende

SUMÁRIO

I Identificação do Curso	06
II Endereços	07
III Apresentação	08
IV Justificativa	10
4.1 <i>Pedagogia e as orientações legais</i>	11
4.2 <i>História do curso de Pedagogia/ICHPO</i>	20
4.3 <i>Análise da realidade: problematizações, potencialidades e dificuldades</i>	28
4.4 <i>Proposições e reformulações</i>	33
V Princípios e Fundamentos	36
VI Perfil Profissional do/a Egresso/a	47
VII Objetivos do Curso	52
VIII Estrutura Curricular	53
8.1 <i>Ciclo de Formação</i>	53
8.1.1 <i>Primeiro Ciclo de Formação: Pessoas fazedoras de história</i>	53
8.1.2 <i>Segundo Ciclo de formação: Diálogos interculturais</i>	55
8.1.3 <i>Terceiro Ciclo de Formação: Práxis transformadora</i>	57
8.1.4 <i>Círculo de Cultura</i>	59
8.2 <i>Eixo da Práxis</i>	61
8.2.1 <i>PROINTER: estrutura e organização</i>	64
8.2.2 <i>Estágio curricular supervisionado: normas legais e concepções</i>	75
8.2.2.1 <i>Estrutura e organização do Estágio Supervisionado</i>	76
8.2.3 <i>Trabalho de Conclusão de Curso</i>	79
8.3 <i>Estrutura curricular do curso de acordo com os Núcleos de Formação (02/2015)</i>	81
8.3.1 <i>Núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional</i>	82
8.3.2 <i>Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional</i> ...84	
8.3.2.1 <i>Prática como Componente Curricular</i>	86
8.3.3 <i>Núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular</i>	86
8.3.4 <i>Disciplinas Optativas</i>	89
8.4 <i>Atendimento aos requisitos legais e normativos</i>	91
8.5 <i>Fluxo Curricular do Curso de Graduação em Pedagogia – Grau Licenciatura</i>	93
8.6 <i>Representação Gráfica do Perfil de Formação – Licenciatura</i>	99
8.7 <i>Processo de Transição entre Versões Curriculares e Migração De Estudantes</i>	104
IX Diretrizes gerais para o desenvolvimento metodológico do ensino	111
X Atenção ao/à estudante	113
10.1 <i>Acesso e permanência</i>	113
10.2 <i>Combate à evasão e retenção</i>	113
10.3 <i>Atendimento Educacional Especializado</i>	115
XI Processos de avaliação da aprendizagem, do curso e externa	118
11.1 <i>Avaliação da/para a aprendizagem</i>	118
11.2 <i>Avaliação do corpo docente pelos/as estudantes</i>	120
11.3 <i>Avaliação do Curso</i>	120
11.4 <i>Avaliação Externa - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes</i>	121
XII Acompanhamento de egressos/as	122
XIII Considerações finais	124
XIV Referências	125
Anexos	131

I Identificação do Curso

Denominação: Curso de Graduação em Pedagogia

Grau: Licenciatura

Modalidade: Presencial

Titulação conferida: Licenciada/o em Pedagogia

Carga horária: 3.380 horas

Ano de início de funcionamento do curso: 2007

Duração do curso:

Diurno integral

Tempo mínimo de integralização curricular: 4 anos (8 semestres)

(cf. CNE/CP n. 02/2015)

Tempo máximo de integralização curricular: 6 anos (12 semestres)

Noturno

Tempo mínimo de integralização curricular: 4,5 anos (9 semestres)

(cf. CNE/CP n. 02/2015)

Tempo máximo de integralização: 7 anos (14 semestres)

Portaria de reconhecimento: nº 408 de 11 de outubro de 2011 MEC/SESu registro e-MEC 200804733

Portaria de renovação do reconhecimento nº 286 de 21 de dezembro de 2012 MEC/SERES D.O.U. de 27 de dezembro de 2012.

Número do ato de criação do curso: Resolução nº 02/2006 do Conselho Universitário/UFU

Regime Acadêmico: Semestral

Ingresso: Anual

Turno(s) de oferta: Integral e Noturno

Número de vagas oferecidas: 75 vagas anuais, sendo 35 para Diurno Integral e 40 para o Noturno. (cf. Resolução 17/2009 do Conselho Universitário)

II Endereços

Da instituição

Universidade Federal de Uberlândia - UFU

Av. João Naves de Ávila, 2121 - Bairro Santa Mônica; Prédio da Reitoria,

Campus Santa Mônica - Uberlândia-MG - CEP 38400-902

Da Unidade Acadêmica

Instituto de Ciências Humanas – ICHPO

Rua 20, nº 1600 - Bairro Tupã, Ituiutaba - MG - CEP 38304-402

Do curso de Graduação em Pedagogia

Rua 20, 1600 - Bloco 1C - 1º Andar - Bairro Tupã, Ituiutaba - MG - CEP 38304-402

III Apresentação

No contexto de expansão do ensino superior no Brasil, o *Campus Pontal* foi criado pela Resolução 02/2006 do Conselho Universitário da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), que aprovou também a criação da Unidade Acadêmica, então denominada Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP), atual Instituto de Ciências Humanas (ICHPO), na cidade de Ituiutaba. Inicialmente, a unidade foi constituída de 09 cursos de graduação, dentre eles, o curso de Pedagogia, que recebeu 05 vagas de professores/as para a elaboração e implantação inicial do projeto acadêmico. Após discussão no âmbito da Unidade, o projeto foi aprovado pelo Conselho de Graduação da UFU, em 09 de fevereiro de 2007.

O curso de Pedagogia, ao longo da sua trajetória, passou por mudanças legais, processos de avaliação do curso e outras significativas reestruturações marcadas, especialmente, por modificações no seu quadro docente, pesquisas, discussões, debates, reflexões e tomadas de decisões. No ano de 2010, criamos o Núcleo Docente Estruturante (NDE) da Pedagogia, instituído a partir da Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Conaes), regulamentado no âmbito da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) pela Resolução nº 49/2010, do Conselho de Graduação. O NDE contou com a participação de diferentes membros do curso e com a coordenação da Prof.^a Dr.^a Betânia Laterza Ribeiro de Oliveira até maio de 2016, sendo a presidência assumida a partir daquele momento pela Prof.^a Dr.^a Leonice Matilde Richter.

No primeiro momento, o referido Núcleo enviou um formulário para todos/as os/as professores/as do curso com objetivo de levantar os principais problemas relativos às concepções epistemológicas, conteúdos e aspectos metodológicos do PPP para que as respostas obtidas subsidiassem as mudanças a serem concretizadas. Entretanto, naquele momento, em razão de afastamentos de vários/as docentes do curso para qualificação, não foi oportuno uma reestruturação mais abrangente no Projeto. Mantivemos o PPP e nos detivemos apenas na alteração do fluxo curricular, agregando alguns conteúdos e excluindo outros para melhor composição do currículo.

No ano de 2017, o processo de reestruturação do PPP foi intensificado com o estabelecimento de uma metodologia de avaliação e reelaboração que culminou com a redação do projeto que ora apresentamos. Como base metodológica, o NDE e o curso têm seguido princípios, tais como: da participação de todos e todas, da problematização, da dialogicidade, da deliberação coletiva, da valorização da cultura das pessoas envolvidas e de processos dialéticos para provocar a reflexão sobre a realidade do curso e propor alternativas historicamente assumidas por nós.

Para sustentar tais valores assumidos pelo grupo, o NDE elaborou uma proposta de trabalho organizada em três frentes: *com os/as estudantes; com os/as docentes/técnicos; e metodologia de elaboração da nova redação do PPP*. Nesse processo, nós, professoras/es, estudantes e técnicos, coletivamente, avaliamos a nossa realidade de trabalho, os princípios e fundamentos do PPP, a concepção de formação e organização curricular que realmente realizamos no curso; a efetividade do eixo da *práxis*. Problematizamos nossas práticas avaliativas; a distância da dialogicidade da nossa cultura pedagógica, os sentidos que o Círculo de Cultura¹ têm assumido historicamente no curso, os impactos das avaliações dessas dimensões no fluxo curricular e tantas outras dimensões avaliadas.

Na organização metodológica, para provocar a *participação estudantil* nesse processo, realizamos, inicialmente, um movimento de avaliação individual, mediado por questionários realizados por todos/as os/as estudantes do curso, em que constavam elementos como: a análise dos princípios e fundamentos do curso, a relação pedagógica discente/professor/a, a estruturação curricular, o eixo da *práxis*, dentre outros aspectos.

Também para provocar a avaliação e participação dos/as estudantes, confeccionamos quatro oficinas de problematização por meio de diferentes linguagens, tais como: encenações, músicas e registros iconográficos. Foram selecionados como temas aspectos centrais do projeto como o histórico do curso, o círculo de cultura, o eixo da *práxis* e os ciclos de formação. Tais oficinas envolveram estudantes e professores/as, tanto na organização, quanto na vivência deste movimento, que culminaram com rodas de conversa sobre as temáticas problematizadas. Todo esse processo e os debates foram registrados por alguns/algumas estudantes e professoras que assumiram a função de relatoras. Posteriormente, esses registros foram analisados e categorizados, a fim de elencar os temas geradores que, em outro momento, foram debatidos em plenárias envolvendo todos/as os/as estudantes e docentes do curso. Os temas erigidos foram: práticas de avaliação da aprendizagem, dialogicidade e participação de todos/as, dificuldades com a escrita acadêmica, planejamento entre os ciclos e entre o eixo da *práxis* e saúde mental dos estudantes.

As plenárias provocaram muitas inquietações, mas também ideias e possibilidades. Ao longo delas, cada tema foi debatido e deliberamos indicações importantes que foram consideradas em todo o processo de reformulação do PPP.

¹ De acordo com o projeto em vigência, o Círculo de Cultura constituiu-se como um espaço de reflexão, inspirada na metodologia proposta por Paulo Freire, que tem como objetivo propiciar uma síntese de cada um dos ciclos de formação, sob o qual se organizam o PPP. Sobre o tema, conferir o item 8.1.4 deste documento.

Com os/as *docentes e técnicos/as*, a metodologia indicada pelo NDE foi a realização de rodas de conversas sobre as principais dimensões do curso: epistemologia que sustentamos, eixo da práxis, histórico e orientações legais, Círculo de Cultura, ciclos de formação e organização curricular. Esse processo foi relatado e registrado em forma de atas, nas quais descrevemos confronto de ideias, debates, idas e vindas, consensos e dissensos que culminaram em deliberações pactuadas e assumidas por esse coletivo. Para essa organização, constituímos Grupos de Trabalho (GT) que elaboraram e desenvolveram metodologias de problematização de cada uma das temáticas supracitadas, envolvendo todos/as os/as docentes do curso. Os GT também construíram propostas de registros dos debates e das reformulações indicadas no grupo.

Para o diálogo sobre os dados construídos nesses dois movimentos (com os/as estudantes e entre as/os docentes) de problematização da realidade do curso, realizamos numerosas reuniões do NDE em caráter ampliado, com o envolvimento das/os demais colegas. Assim, ao longo desses processos, definimos e registramos “acordos” diante das dificuldades elencadas e/ou possibilidades identificadas.

Por fim, como metodologia para *reformulação da redação e/ou reformulações do PPP*, tomamos como ponto de partida esses “acordos” que foram a base para a primeira versão do texto. Posteriormente, também em reuniões ampliadas do NDE, realizamos a leitura dessa primeira versão, momento em que o grupo indicou novas inquietações e sugestões assumidas na reformulação final do projeto.

Ao longo de todo esse processo, vale ressaltar que nem todas/os estiveram presentes na mesma intensidade; contudo, o NDE teve como uma das questões mais relevantes a busca por um projeto que registrasse efetivamente indicações coletivas e assumidas pelo grupo envolvido.

IV Justificativa

A reelaboração do PPP do curso de Pedagogia decorre da mobilização histórica, política e epistemológica da trajetória do curso ao longo dos mais de 10 anos de sua existência (com a formação de treze turmas de estudantes), da avaliação do Curso de Pedagogia pelo MEC, das atividades realizadas nos Círculos de Cultura (2012, 2013, 2014, 2015), das alterações legais nacionais na formação de professores/as, especialmente com a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 que regulamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, com a reformulação do Projeto Institucional de Formação e

Desenvolvimento do Profissional da Educação da UFU (Resolução SEI Nº 32/2017) conduzida pelo Fórum de Licenciatura e, sobremaneira, pelo processo de avaliação da realidade do nosso curso, realizada por meio da metodologia destacada na seção “apresentação” deste Projeto. Nesta reformulação considera-se, ainda, o primeiro PPP do Curso, elaborado em 2006, que assumiu como sustentação o referencial freireano que, nesta versão, reafirmamos após intensos debates entre os/as atuais docentes do curso, técnico/a e estudantes.

Esse processo de reformulação foi conduzido pelo NDE e aprovado pelo Colegiado (Ata, n.02/2018) e encontra-se destacado ao longo das diferentes seções do projeto.

4.1 Pedagogia e as orientações legais

No presente PPP, as orientações legais da Pedagogia são apresentadas, ainda que brevemente, para registrar a história de luta e busca da garantia de identidade; outrossim, por retratar, em grande parte, as demandas de reformulação do curso diante das medidas legais, como a atual Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica.

Atualmente, a Resolução do CNE/CP nº. 1, de 15 de maio de 2006, vigora como Diretriz Curricular Nacional para o Curso de Graduação em Pedagogia - licenciatura, referência que registra a história de luta da área desde a LDB (Lei 9.394/96), para que o curso tivesse, a partir de uma ampla discussão com a comunidade acadêmica, diretrizes nacionais. Essa trajetória faz parte da busca do espaço do curso desde a década de 1930, com a sua regulamentação para formação do/a professor/a da Escola Normal e o bacharelado para os técnicos/as da educação, por meio do Decreto-Lei n.º 1190/1939.

Essa formação denominada de esquema 3+1, por ofertar três anos de formação voltados para o bacharelado e, no último ano, a formação pedagógica necessária à docência, foi muito criticada por evidenciar a dicotomia entre o conteúdo e a forma, a teoria e a prática. Depois desse Decreto-Lei, tanto o Parecer 251/62, que adequou a formação do pedagogo à Lei 4.024/61, quanto o Parecer 252/69, que regulamentou essa mesma Lei, segundo a prescrição da Reforma Universitária, Lei nº 5540/68, foi conduzida por Valnir Chagas e tentou definir o Curso de Pedagogia no Conselho Federal de Educação (CFE), seguindo, contudo uma perspectiva autoritária e centralizada.

Vale salientar que ainda vivemos as consequências culturais do Parecer 252/69, que definia as quatro habilitações do curso de Pedagogia, oferecendo um diploma único de licenciado para a formação de professores e especialistas da educação. Quem pode ser especialista pode ser professor, ou seja, “quem pode o mais pode o menos” (BRZEZINSKI, 1996, p.45). De tal modo, a história da definição de currículos mínimos para a formação de profissionais destinados ao trabalho docente e não docente (planejamento, supervisão, administração e inspeção escolar e orientação educacional), no âmbito de escolas e de sistemas escolares, foi se constituindo em uma história distante da realidade de educadores, com base na “fragmentação e a divisão do trabalho pedagógico e, mais especificamente a do trabalho intelectual, os especialistas” (Ibid, p. 77). Essa legislação regulamentou por cerca de trinta anos a formação no curso de Pedagogia, até que a Lei 9.394/96 trouxe, mesmo que de forma ambígua, novas exigências.

Desse modo, após a aprovação da Lei 5692/1971, o CFE, mais uma vez, desencadeou ações para normatizar a formação do/a professor/a e do/a especialista em educação, previstas pela legislação, com a criação da organização do sistema educacional em primeiro e segundo graus, denominados Ensino Fundamental e Médio com a aprovação da LDB 9394/96.

O movimento de abertura política no Brasil na década de 1980 significou, além da liberdade de pensamento e manifestação de ideias, a oportunidade para que os/as docentes universitários exteriorizassem o descontentamento em relação às decisões dos órgãos oficiais no que se refere à formação do/a professor/a. Diante das críticas sobre as ações do CFE, o MEC, a partir de 1977, nomeou Comissões de Especialistas da Área de Educação, com a finalidade de envolver as universidades no debate.

Nesse movimento foram desenvolvidos encontros, seminários e pesquisas para diagnosticar as condições da realidade da formação do/a professor/a no Brasil (BRZEZINSKI, 1996), como o Encontro Nacional do Projeto de Reformulação dos Cursos de Preparação de Recursos Humanos para a Educação realizado pelo MEC, entre 21 a 25 de novembro de 1983, em Belo Horizonte. Nesse encontro, o referido Comitê passou a constituir-se como Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (Conarcfe) com a finalidade de acompanhar e dar continuidade ao processo de definição sobre a formação do/a professor/a no país.

A atuação dos educadores neste período, 1983, com o apoio dos Comitês (Nacional e Estaduais), da ANDE, CEDES, SBPC, ANPED e participação de estudantes foi de fundamental importância na medida em que foram lançadas as bases para que se iniciasse a construção de uma proposta alternativa para a formação do educador no Brasil. É preciso acrescentar ainda que, neste momento (e mesmo antes e depois dele), outras entidades científicas se preocuparam com a formação dos

profissionais da educação, se pronunciaram e se pronunciam contra a forma centralizada das decisões do Conselho Federal da Educação e outros organismos governamentais, buscando alternativas para a referida questão. (ANFOPE,1998, p.6)

Em julho de 1990, a Conarcfe transformou-se em Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), expandindo sua estrutura e transformando-se em uma entidade com a participação de representantes de quem organiza e desenvolve o aprofundamento de estudos e decisões sobre a formação do/a professor/a no Brasil. Da proposta do Comitê Regional de São Paulo permaneceu a ideia da formação do/a professor/a como educador/a para as diferentes etapas ou modalidades de ensino e também a da docência como a base da identidade profissional de todo o educador.

A Anfope tem assumido, desde então, uma ação propositiva de alternativas para a política nacional de formação dos/as profissionais da educação, apresentando como atividade central a busca pela definição de uma política nacional para a profissionalização e valorização do magistério. Ao longo desse período, a defesa histórica da Anfope foi se consolidando no aprimoramento da concepção de docência, entendida como trabalho pedagógico e caracterizada como a base da formação para o curso de formação dos/as profissionais da educação.

Pautados nessa concepção, sete princípios norteiam as teses *anfopianas* na construção de uma base comum nacional para os cursos de formação dos/as profissionais da educação: uma sólida formação teórica e interdisciplinar; a unidade entre teoria/prática; a gestão democrática; o compromisso social; o trabalho coletivo e interdisciplinar; a incorporação da concepção de formação continuada; e, por fim, um processo de avaliação permanente.

Com a LDB (Lei n.º 9.394), a existência legal do curso de Pedagogia e de seu campo epistêmico foi garantida em nosso país ao estabelecer em seu artigo 64 que:

A formação dos profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida nessa formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996)

Os preceitos legais estabelecidos indicam para este curso a condição de um “bacharelado profissionalizante”, destinado a formar os/as especialistas em gestão administrativa e coordenação pedagógica para os sistemas de ensino, seja em cursos de graduação, seja de pós-graduação. No entanto, o que é a base comum nacional não fica claro no texto legal. Talvez possamos enxergar uma similaridade com a nomenclatura também utilizada pela Anfope, mas, ao mesmo tempo, o

texto não esclarece seu significado e sentido, além de não determinar por normatizações posteriores como isso se daria. Assim, com a LDB (nº 9.394/96), foram desencadeadas, novamente, ações do MEC e do Conselho Nacional da Educação (CNE) no sentido de redefinir a formação do/a profissional do magistério, segundo as novas possibilidades colocadas pela legislação, mesmo sem muita clareza do termo utilizado.

Para essa legislação, vigente até maio de 2006, a formação do/a professor/a para atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental foi retirada do âmbito dos Cursos de Pedagogia, pois as determinações do Parecer 133/2001 impediram os cursos de Pedagogia das Instituições de Ensino Superior não universitária de formar professores de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Depois de muitos embates, ocorridos por ocasião da formulação de normas complementares à LDB, a atribuição da formação de professores/as para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental ficou assegurada também para o curso de Pedagogia, mas apenas para aqueles que se situam em instituições universitárias (universidades ou centros universitários). Para os cursos de Pedagogia fora destas instituições não existiu, a partir daí, permissão para a citada formação (Parecer CNE-CES 133/2001). Pela LDB 9394/96, fica esta formação destinada ao Curso Normal Superior, conforme artigo 63: “os institutos superiores de educação manterão: I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental”. (BRASIL, 1996)

A partir do Decreto nº 3554/2000, de 07/08/2000, modifica-se a exigência em relação ao curso Normal Superior, com o seguinte texto: “A formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental far-se-á, preferencialmente, em cursos normais superiores.” (BRASIL, 2000)

A LDB estabeleceu uma nova estrutura institucional, os Institutos Superiores de Educação – ISE – e suas diversas modalidades de formação, enquanto espaços privilegiados para a formação de professores/as, tal como definido por esse Decreto. Isso provocou a descaracterização do Curso de Pedagogia como licenciatura e a tentativa de colocá-lo como um bacharelado, uma vez que a legislação determinava que os/as professores/as para a Educação Básica fossem formados/as, preferencialmente, nos ISEs no curso Normal Superior.

Assim, identificamos na década de 1990 no Brasil, dois lugares para formar professores/as: o curso Normal Superior, dentro dos Institutos Superiores de Educação, e o curso de Pedagogia, em

Universidades e Centros Universitários. Dois espaços diferentes, com concepções diferentes, abrigando a mesma formação. Configura-se, dessa maneira, um paradoxo na LDB 9394/96 e nos seus documentos normatizadores. De um lado, cria os Institutos Superiores de Educação (Resolução 01/99), definindo o Curso Normal Superior como espaço preferencial para a formação dos professores da Educação Básica (Decreto 3.554/2000); e, de outro, preserva esta função ao curso de Pedagogia (Art.62 da LDB 9394/96), tendo como consequência dois cursos em espaços distintos, com a mesma atribuição acadêmica.

Por isso, no tocante ao curso de Pedagogia, a LDB 9394/96 consiste em ambiguidades e interpretações diferenciadas, uma vez que, além de possibilitar a criação de uma nova instituição responsável pela formação do/a professor/a da Educação Básica, alterou, por meio dos seus desdobramentos em pareceres, decretos e resoluções, a organização de todos os cursos de licenciatura a partir de duas resoluções.

Em 2002, foi criada a primeira Resolução do CNE/CP nº 01/02, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena e a segunda Resolução CNE/CP nº 02/02, que instituiu a duração e a carga horária dos cursos destinados à formação de professores da Educação Básica. Assim, o período entre o final da década de 1990 e o início de 2000 pode ser considerado como um momento de mudanças e rupturas para o curso de Pedagogia e a formação de professores/as no Brasil.

Nessa perspectiva, a concepção de pedagogo/a, especialista em educação para atuar apenas nas instituições de educação formal, não conseguiu abarcar as possibilidades do trabalho pedagógico emergentes na realidade social mais ampla. Vários são os espaços e instituições que hoje demandam um profissional da educação, além do ambiente escolar. Esta lacuna, na nossa visão, não foi suprida por tantas modificações no perfil da formação do curso de Pedagogia.

Ainda, para completar o quadro de mudanças, mais uma vez o Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução nº 1, de 1º de fevereiro de 2005, estabeleceu as normas para o apostilamento em diplomas de curso de graduação em Pedagogia do direito ao exercício do magistério nos quatro anos iniciais do Ensino fundamental, com a exigência curricular de três aspectos: metodologias do magistério para os quatro primeiros anos do Ensino Fundamental; disciplina, estrutura e funcionamento do ensino; e trezentas horas de estágio supervisionado. De acordo com a Resolução, atendidas estas exigências, poderia ser apostilado o magistério no curso de

Pedagogia em graduação plena, nas instituições não universitárias, impedidas anteriormente pelo Parecer 133/2001.

Nesse cenário, a Resolução CNE/CP nº 1/2006, que institui as Diretrizes Nacionais do curso de Pedagogia, coloca:

[...] à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio de modalidade Normal e em cursos de Educação profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. A formação oferecida abrangerá integradamente a docência, a participação da gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e atividades educativas. (BRASIL, 2005, p. 6)

O curso de Pedagogia, nesse contexto, ficou responsável pela formação do/a professor/a e deveria integrar também a formação do/a pedagogo/a, sem denominação das habilitações, mas com atividades de gestão e coordenação do ensino ou como atividades educativas. As Diretrizes Nacionais do curso fundamentam que este trabalho pedagógico, ora classificado como docência em várias áreas, ora como a participação no planejamento, gestão e avaliação de estabelecimentos de ensino, de sistemas educativos escolares, bem como organização e desenvolvimento de programas não escolares, pode ser realizado, como o próprio texto diz, em espaços escolares e não escolares que têm a docência como base.

Para a organização curricular, as Diretrizes propõem a criação de três núcleos: um de estudos básicos, outro de aprofundamento e diversificação de estudos e, o terceiro, de estudos integradores. Em sua duração, difere da legislação acerca das demais licenciaturas, propondo a seguinte configuração: 2800 horas de atividades formativas; 300 horas de estágio curricular e 100 horas de atividades complementares.

A Resolução CNE/CP nº 1/2006 define o curso de Pedagogia como um curso de licenciatura, de formação de professores/as prioritariamente para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e defende a Pedagogia como campo teórico-investigativo da educação, do ensino, do trabalho pedagógico que se realiza na *práxis* social.

A educação do licenciado em Pedagogia deve, pois, propiciar, por meio de investigação, reflexão crítica e experiência no planejamento, execução, avaliação de atividades educativas, a aplicação de contribuições de campos de conhecimentos, como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o lingüístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural. O propósito dos estudos destes campos é nortear a observação, análise, execução e avaliação do ato docente e de suas repercussões ou não em aprendizagens, bem como orientar práticas de gestão de processos educativos

escolares e não-escolares, além da organização, funcionamento e avaliação de sistemas e de estabelecimentos de ensino. (BRASIL, 2005, p. 6)

Desaparecem, assim, as terminologias de habilitação no curso de Pedagogia: orientação educacional, supervisão escolar, administração escolar e inspeção escolar para aparecer um conceito mais amplo sobre as finalidades de formação do/a pedagogo/a, compreendendo-o como um/a professor/a que também se desenvolverá nas ações de planejamento, execução e avaliação de atividades educativas. De fato, as Diretrizes apontam, a partir do histórico já descrito, o currículo como campo de lutas e contradições.

Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado. [...] O currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais se nos apresenta e se apresenta aos professores e alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar. (SACRISTÁN, 2000, p.17)

Este movimento dialético que acompanha esta “trama” na elaboração de uma legislação nacional das diretrizes para o currículo do curso de Pedagogia precisa ser compreendido neste campo, pois está envolvida em tensões e discordâncias, como apontam Kuenzer e Rodrigues (2006) e Libâneo (2006), que sustentam que a Resolução trouxe uma redução da formação do/a pedagogo/a a formação do/a professor/a. Segundo esses/as autores/as, a Pedagogia, ao longo de sua história, já havia conquistado espaços de atuação que foram eliminados pelas diretrizes, quando forma, prioritariamente, o/a professor/a da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, é importante historicizar os conflitos internos, desvelando as posições antagônicas e comuns em relação à formação do/a pedagogo/a, essencialmente no que se refere à base docente na formação.

Sabemos que a defesa da Anfope não é unânime no universo acadêmico. Existe um grupo, do qual podem ser apontados/as como representantes Libâneo (1997, 1999, 2002, 2004, 2006) e Pimenta (1991, 1996, 1997, 2002, 2004), que discordam de várias teses defendidas, inclusive a da base docente e a da exclusividade da docência no curso de Pedagogia. Para eles,

O curso de Pedagogia destinar-se-á à formação de profissionais interessados em estudos do campo teórico-investigativo da educação e no exercício técnico-profissional como pedagogos no sistema de ensino, nas escolas e em outras instituições educacionais, inclusive as não-escolares. (LIBÂNEO; PIMENTA, 2002, p. 15)

Este “campo de lutas”, evidenciado pela história e constituição da identidade do curso de Pedagogia, busca, ao longo de sua trajetória, um *status* ou um *locus* para a formação do/a profissional da educação. As várias legislações denunciam, pela ambiguidade, a dificuldade em encontrar um consenso neste campo de formação. Em uma análise preliminar, poderíamos inferir que as teses da Anfope foram consideradas no texto final das Diretrizes, bem como a tentativa de uma aproximação com o outro grupo essencialmente formado por Libâneo e Pimenta, ampliando a atuação do/a pedagogo/a para além das instituições escolares. O texto das Diretrizes, ao mesmo tempo em que amplia para estas possibilidades, limita a formação na docência para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Em síntese, em meio a este conturbado histórico, a Pedagogia também enfrenta a “crise epistêmica”, evidenciada no fato de que, para alguns/algumas, ela deve ser considerada como Ciência da educação e, para outros/as, como uma teoria pedagógica dentro da Didática.

Após mais de uma década do primeiro PPP do curso de Pedagogia, essas questões parecem-nos essenciais para a reflexão sobre a formação do/a pedagogo/a, pois a compreensão da Pedagogia como uma das ciências da educação recoloca o *status* e a importância da área para a interpretação da complexidade dos fenômenos educativos.

A Pedagogia, com isso, é um campo de estudos com identidade e problemáticas próprias. Seu campo compreende os elementos da ação educativa e sua contextualização, tais como o aluno como sujeito do processo de socialização e aprendizagem; os agentes de formação (inclusive a escola e o professor); as situações concretas em que se dão os processos formativos (entre eles o ensino); o saber como objeto de transmissão/assimilação; o contexto socioinstitucional das instituições (entre elas as escolas e salas de aula). Resumidamente, o objetivo do pedagógico se configura na relação entre os elementos da prática educativa: o sujeito que se educa, o educador, o saber e os contextos em que ocorre. (LIBÂNEO, 2004, p. 38)

Identificar e inserir a Pedagogia neste campo epistêmico pode contribuir para modificar ações e interpretações que não a enxergam como ciência da educação. A partir desta configuração, Libâneo (2004) reitera que

[...] na busca da legitimidade dos estudos científicos denominados de Pedagogia é considerar a educação, a prática educativa como objeto de estudo e, portanto, um fenômeno passível de ser descrito e explicado dentro da totalidade da vida social, mediante procedimentos metodológicos e formulação de conceitos compatíveis com os processos de investigação das ciências sociais. (p. 136)

Em suma, nesta tese, a Pedagogia pode ser compreendida como uma das ciências da educação que contribui com o seu olhar para o objeto de estudo (prática educativa) e, dessa forma, reafirma o seu lugar e espaço na busca de uma formação inicial que possibilite a determinação de sua epistemologia.

Como orientação legal atual, tivemos novas demandas por meio da Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, definindo princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos três programas e cursos de formação, bem como no planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação que as ofertam. No Artigo 2.º, segundo o documento,

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica aplicam-se à formação de professores para o exercício da docência na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas respectivas modalidades de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola), nas diferentes áreas do conhecimento e com integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar. (BRASIL, 2015, p.3)

Em relação à formação inicial para o magistério de Educação Básica, no ensino superior, a Resolução estabelece, no artigo 13, mudanças para a estrutura e a organização do currículo.

Os cursos de formação inicial de professores para a educação básica em nível superior, em cursos de licenciatura, organizados em áreas especializadas, por componente curricular ou por campo de conhecimento e/ou interdisciplinar, considerando-se a complexidade e multirreferencialidade dos estudos que os englobam, bem como a formação para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica, incluindo o ensino e a gestão educacional, e dos processos educativos escolares e não escolares, da produção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e educacional, estruturam-se por meio da garantia de base comum nacional das orientações curriculares. § 1º Os cursos de que trata o caput terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, compreendendo: 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, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição. (BRASIL, 2015. P.11)

Ainda, quanto ao artigo 13, dentre as reformulações indicadas na Resolução, destacamos o aumento da carga horária nos cursos de licenciatura e a inserção de novos temas para serem agregados aos Currículos.

§ 2º Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. § 3º Deverá ser garantida, ao longo do processo, efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, ambas fornecendo elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência. § 4º Os critérios de organização da matriz curricular, bem como a alocação de tempos e espaços curriculares, se expressam em eixos em torno dos quais se articulam dimensões a serem contempladas, como previsto no artigo 12 desta Resolução. § 5º Nas licenciaturas, curso de Pedagogia, em educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental a serem desenvolvidas em projetos de cursos articulados, deverão preponderar os tempos dedicados à constituição de conhecimento sobre os objetos de ensino, e nas demais licenciaturas o tempo dedicado às dimensões pedagógicas não será inferior à quinta parte da carga horária total. § 6º O estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico. (BRASIL, 2015, p.11)

Essa normatização que deve ser efetivada nos cursos de formação de professores/as até julho de 2018 provocou significativas reformulações e debates institucionais na UFU no âmbito do Fórum de Licenciatura, sistematizada na Resolução SEI Nº 32/2017, especialmente quanto à organização da estrutura curricular, nomenclaturas e distribuição de Carga Horária.

Na presente reformulação do nosso PPP tomamos como base as demandas oficiais/legais e as orientações institucionais sem desconsiderar as marcas históricas do nosso curso que apresentamos, ainda que de forma sucinta, na próxima seção.

4.2 História do curso de Pedagogia/ICHPO

A Pedagogia do campus Pontal faz parte dos cursos de graduação-licenciatura da UFU. Esta é uma “Fundação Pública, integrante da Administração Federal Indireta, que teve autorização para

funcionar pelo Decreto-lei n. 762, de 14 de agosto de 1969 e federalizada pela Lei no. 6.532, de 24 de maio de 1978” (PIDE, 2017, p.10). De acordo com o Plano Institucional de Desenvolvimento e Expansão da UFU (PIDE, 2016-2021), atualmente, a instituição conta com trinta Unidades Acadêmicas, sendo uma delas a Instituto de Ciências Humanas (ICHPO), que funciona como *campus* avançado no município de Ituiutaba, desde 2006.

O reconhecimento do curso de Pedagogia se deu pela Portaria nº 408, de 11 de outubro de 2011 MEC/SESu, registro e-MEC 200804733, e a renovação do Reconhecimento pela Portaria Ministério da Educação – Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior - MEC/SERES de nº 286, de 21 de dezembro de 2012, D.O.U. de 27 de dezembro de 2012.

No período de 2007 a 2009, o curso de Pedagogia, assim como todas as atividades da ICHPO ocorreram em espaços alugados, como as salas de aulas e laboratórios que funcionavam na Fundação Educacional de Ituiutaba - Feit, a qual, ainda hoje, abriga algumas das atividades do Campus Pontal, devido à demanda de espaço físico.

Inicialmente, nosso curso ofertava 80 vagas, sendo 40 para o turno integral e 40 para o turno noturno, com regime semestral e entrada anual. Posteriormente, as Resoluções nº 17/2009, de 28 de agosto de 2009, e a nº 31/2011, de 30 de setembro de 2011, do Conselho Universitário, aprovaram a reestruturação das vagas e cursos de Graduação da ICHPO. Por meio destas, foram criados os cursos de Engenharia de Produção e Serviço Social o que demandou a redução do número de vagas da Pedagogia, a qual, no turno integral, passou a oferecer 35 vagas. Considerando a oferta de vagas nos dois turnos, que até o ano de 2010 era de 80 anuais e após 2010 passou a ser de 75 anuais, e também o prazo de integralização dos cursos, de 4 anos e meio para o integral e 5 anos para o noturno, os/as estudantes que ingressaram em 2012 deveriam concluir o curso em 2016.

Tendo em vista as considerações sobre o número de ingressantes, apresentamos, na Tabela 01, dados do período de 2007 a 2012.

Tabela 01 - Vagas Ofertadas 2007 – 2012

Ano	Vagas ofertadas			Vagas Preenchidas		
	Integral	Noturno	Total	Integral	Noturno	Total
2007	40	40	80	40	40	80
2008	40	40	80	40	32	72
2009	40	40	80	40	38	78
2010	40	40	80	21	9	30
2011	35	40	75	38	30	68
2012	35	40	75	40	24	64
Totais	230	240	470	219	173	392

Fonte: Elaborado pelos Grupos de Trabalho a partir de dados da Secretaria do Curso Pedagogia (ICHPO)

Observamos que, lamentavelmente, ao longo do período destacado, o Curso não conseguiu preencher todas as vagas oferecidas. Em 2010, houve um decréscimo significativo, de mais de 50%, com uma recuperação nos dois anos seguintes, mas ainda sem completar as 80 vagas ofertadas. Em grande medida, essa questão foi enfrentada com o ingresso do Curso de Pedagogia na plataforma Sistema de Seleção Unificada (SISU) que, com a democratização acesso, passou a atender estudantes de diferentes regiões do País.

Em relação aos/as concluintes, segundo dados da coordenação do curso, verificamos que até o ano de 2016, 99 estudantes do turno integral e 117 do noturno finalizaram a Graduação em Pedagogia, totalizando 216 egressos/as (Tabela 2).

Tabela 02 - Formandos/as Pedagogia ICHPO/UFU

Ano	Semestre	Integral	Noturno	Total Ano
2011	1º	20	1	21
	2º	3	29	32
2012	1º	2	1	3
	2º	13	17	30
2013	1º	15	2	17
	2º	7	21	28
2014	1º	3	8	11
	2º	1	-	1
2015	1º	2	5	7
	2º	20	17	37
2016	1º	8	10	18
	2º	5	6	11
		99	117	216

Fonte: Elaborado pelos Grupos de Trabalho a partir de dados da Secretaria do Curso Pedagogia (ICHPO)

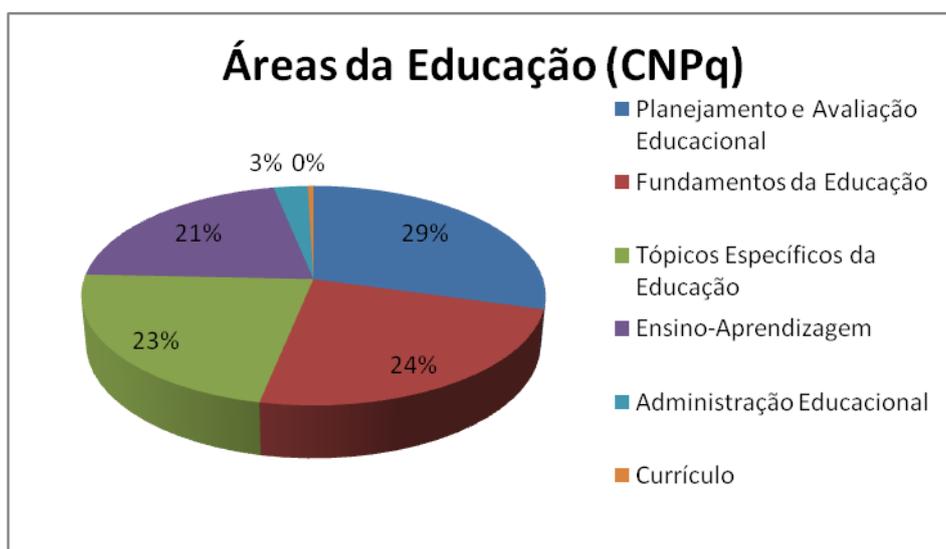
De acordo com a Tabela 2, identificamos, ao entrecruzar com os dados da Tabela anterior e com o número de vagas ofertadas ao longo da história do curso, que há um número significativo de estudantes formados/as. Entretanto, a partir das mesmas informações, depreendemos também que o índice de evasão é expressivo. Segundo dados levantados com os/as estudantes e os/as docentes do curso, por meio de questionários, plenárias, dentre outras ações realizadas, a saída do curso sem concluí-lo advém de um conjunto de problemas, sobre os quais buscamos intervir com a presente reformulação.

Ressaltamos que, do contingente de egressos/as, tivemos, até início de 2017, a defesa de 218 Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC). Na avaliação do conjunto de TCC (ICHPO-UFU 2011-

2017), verificamos que dos/as 218 estudantes que defenderam seus trabalhos, apenas duas não concluíram o curso e foram jubiladas (0,9%).

Com base na análise dos TCC defendidos, foi possível identificarmos ainda, o agrupamento por temas de pesquisa. Constatamos quatro grandes grupos temáticos que possuem certo equilíbrio quando consideramos a quantidade de TCC apresentados, de forma que, com exceção da subárea do CNPq “Orientação e Aconselhamento”, em todas as outras houve trabalhos desenvolvidos, conforme podemos observar no Gráfico 1.

Gráfico 01 - Subáreas da Educação de vinculação dos 218 TCC's



Fonte: Elaborado pelos Grupos de Trabalho a partir de dados da Secretaria do Curso Pedagogia (ICHPO)

Como podemos verificar, o conjunto de TCC desenvolvidos no curso de Pedagogia, nessa primeira década, expressa de forma bastante equitativa quatro das subáreas da educação definidas pelo CNPq. Contudo, ainda não identificamos os motivos ou a origem da escolha dos temas por todos/as discentes. A Quadro 01 apresenta os números levantados, a partir da indicação dos/as próprios/as orientadores/as sobre a natureza das atividades desenvolvidas que resultaram em trabalhos de conclusão de curso.

Quadro 01 - Atividades Acadêmicas que resultaram em TCC's

	ATIVIDADE	No. DE TCC's	PERCENTUAL
01	Iniciação Científica	30	14%
02	Estágio Curricular	21	10%
03	Disciplina (ensino de graduação)	14	6%
04	Projeto de Extensão	13	6%

05	PIBID	12	6%
06	PET	04	1,5%
07	Estágio Não Curricular	01	0,5%
08	Sem indicação de atividade	123	56%
	TOTAL	218	100%

Fonte: Elaborado pelos Grupos de Trabalho a partir de dados da Secretaria do Curso Pedagogia (ICHPO)

As informações evidenciam a justificativa para a produção das pesquisas de quase metade dos TCC (44% ou 95) desenvolvidos no curso de Pedagogia da ICHPO. Destacamos, com base nos dados parciais coletados, que os trabalhos se vinculam essencialmente à iniciação científica. Contudo na reestruturação deste Projeto Pedagógico esperamos que as disciplinas do curso, em diálogo com a Prática como Componente Curricular e os Estágios Supervisionados, propiciem reflexões e problematizações que concorram para a construção da maioria dos TCC, revelando o trabalho desenvolvido em relação à *práxis* pedagógica.

No que concerne à extensão, identificamos, pelo Quadro 01, que há investimento do curso em atividades que a valorizem, seja por meio de projetos específicos ou pela atuação de nossos/as estudantes em programas dessa natureza, como bolsistas ou voluntários/as. Essas ações se revelam significativas, muitas vezes, para a escolha do campo de atuação profissional dos/as discentes.

Destacamos que o curso realiza também ações profícuas no âmbito da pesquisa. Ao longo da sua trajetória, foram organizados o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Fundamentos da Educação (NEPE), o qual reúne professores/as do curso de Pedagogia que atuam na área de fundamentos da Educação: História, Filosofia, Sociologia, Antropologia e Psicologia; o Núcleo Organização do Trabalho Docente e Formação de Professores: Políticas e Práticas Educacionais, que reúne docentes do curso de Pedagogia que atuam na área de Prática, Metodologia e Formação de Professores e o Núcleo de Pesquisas em Gênero, Educação e Diversidade que congrega professores/as da Pedagogia e da História.

O NEPE foi criado em 2007, quando da implantação do Campus do Pontal. É um órgão complementar da ICHPO, com sede localizada na sala 15 do Prédio do CTInfra I, que tem como objetivo trabalhar questões de ordem educacional, enfocando os processos educativos e seus atores, suas instituições (escolares ou não), as práticas e ideias pedagógicas. O NEPE foi constituído com um grupo de professores bastante restrito e duas linhas de pesquisa: a) Memória e História da Educação e b) Educação, Gênero, Etnia e Políticas Públicas. Posteriormente, com a chegada de novos professores, foram criadas as linhas c) Pensamento Pedagógico Educacional e d) Psicologia e

Ensino Superior. Até 2017, o núcleo contava com 18 pesquisadores distribuídos pelas diferentes linhas e 16 de mestrado e/ou doutorado.

Desde 2008, estabeleceu-se parcerias para a realização de eventos de pesquisa e de estudos, como o I Simpósio Internacional Política, Gestão e Educação (com a presença de Peter McLaren) e em 2009, realizou-se o I Seminário Internacional de Educação do Pontal do Triângulo Mineiro (com as presenças de Roger Dale -Universidade de Bristol e Almerindo Janela Afonso - Universidade do Minho – Portugal). No mesmo período, deu-se início ao SEMEP (Seminários de Estudos e Pesquisas) que ocorre anualmente com atividades de estudos e encontros com pesquisadores. Desde então, contamos com a participação de Circe Bittencourt (PUC-SP), Maria do Carmo Martins (UNICAMP), Antonio Abreu Freire (Universidade do Minho, Portugal), Luiz Bezerra Neto (UFSCAR), Elizabeth Farias da Silva (UFSC), Paula Leonardi (USF), José Sanfelice e Débora Mazza (UNICAMP), iniciativa da linha Memória e História da Educação.

Diversos projetos de pesquisa já foram desenvolvidos pelos/as membros nesses 10 anos do NEPE, com a participação em projetos coletivos da unidade, pelos quais o Núcleo foi contemplado com dois espaços (CTINFRA I e II), nos anos de 2007 e 2008. As atividades desenvolvidas pelos/as professores/as vinculados/as ao núcleo buscam promover a pesquisa nesse *campus* fora de sede, sedimentando o caminho para a introdução de programa de pós-graduação com cursos *lato sensu*, num primeiro momento, e *stricto sensu*, posteriormente.

O Núcleo Organização do Trabalho Docente e Formação de Professores: Políticas e Práticas Educacionais investiga o campo da Didática, Estágio Supervisionado, Currículo, Política Educacional e Construções do Conhecimento nas áreas específicas. Esse Núcleo tem como objetivo tratar de temáticas que se referem à atuação e prática docente, programas e legislações educacionais, saberes difundidos pelos conteúdos escolares, dentre outras.

O Núcleo de Pesquisas em Gênero, Educação e Diversidade, por sua vez, congrega professores/as da Pedagogia e da História que atuam nas áreas relacionadas à inclusão, educação especial, direitos humanos, questões geracionais, relações étnico-raciais, gênero e sexualidade. Este Núcleo trata sobre estudos acerca das práticas e saberes docentes direcionadas às pessoas que são público alvo da educação especial (pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação), à cultura e história africana e afro-brasileira, ao papel da escola frente à diversidade étnica, de gênero e sexualidade etc. Destacamos, em relação às pesquisas desenvolvidas por esse grupo, o trabalho realizado no NEPERE – Núcleo de Estudos e Pesquisas para as relações étnico-raciais e ações afirmativas, criado em 2011. Atualmente, ele é

composto cinco professores/as doutores/as, dois mestres e 27 estudantes. Os estudos estão agrupados em cinco linhas de pesquisa: 1) Ações afirmativas e políticas públicas, 2) Educação Especial, Diferenças e Diversidades, 3) Formação profissional e relações raciais, 4) Professore(a)s negro(a)s e sua inserção no magistério, 5) Relações étnico-raciais, africanidades e culturas populares.

Envolvendo as atividades de ensino, pesquisa e extensão, o curso de Pedagogia passou a contar, em 2008, com a implementação do Laboratório de Pesquisa e Ensino em Pedagogia – (LABPED), ainda que em um espaço compartilhado com o Laboratório do curso de Matemática. Em 2012, obtivemos um espaço próprio ao migrarmos para o Campus Pontal, localizado no Bloco B, sala 308, 3º andar.

O LABPED, seguindo o Regimento Geral dos Laboratórios de Ensino dos Cursos de Graduação, aprovado por meio da Resolução nº 04/2014 do Conselho da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (ICHPO), apresenta, dentre algumas de suas finalidades,

I - o desenvolvimento das habilidades e competências do discente, prevista nos Projetos Políticos Pedagógicos do curso; II - a aprendizagem participativa; III- ambientes de trabalho adequados para ministrar aulas práticas das diversas disciplinas ministradas nos Cursos de Graduação da ICHPO, visando o melhor entendimento dos seus conteúdos. (ICHPO, Art. 3º, 2014)

Os propósitos dos laboratórios revelam a importância do diálogo das atividades realizadas pelos/as docentes do curso de Pedagogia no LABPED com esse documento, almejando criar uma ambiência que promova a participação de discentes, docentes e técnico do Laboratório, favorecendo a produção de conhecimento e aquisição de aprendizagem de modo colaborativo. Nesse sentido, o Laboratório constitui-se como um espaço que atende aos/às discentes e docentes do curso de Pedagogia por meio de uso do computador para pesquisas, leituras e estudos, realização de aulas, oficinas, projeção de filmes, reuniões, dentre outras ações. Ele também recebe a visita de professores/as e estudantes de escolas públicas de Ituiutaba que têm alunos/as atuantes da Pedagogia como bolsistas e estagiários/as. Ressaltamos que o trabalho realizado no LABPED está em consonância ao que está proposto no Regimento Interno de Funcionamento e Organização do Laboratório de Pedagogia, com vistas ao seu uso, de modo a garantir a ampliação das práticas formativas para além da sala de aula. (PEDAGOGIA, 2014)

O curso também conta com o Laboratório/Brinquedoteca de Estudos Teóricos e Práticos do Brincar (LABRIN) que passou pelo mesmo processo de ampliação, sendo inaugurado em agosto de 2010, tendo seu espaço físico expandido em 2012 ao se instalar no campus Pontal, Bloco B, sala

316, 3º andar. Conta hoje com uma coordenadora e dois/duas bolsistas do Programa de Bolsa de Graduação, sendo apenas uma com remuneração e seis monitoras voluntárias, estudantes de Pedagogia.

O objetivo do LABRIN é oportunizar estudos teóricos e práticos relacionados ao brincar, ações integradas que promovam o ensino, a pesquisa e a extensão, que estimulem o desenvolvimento de novas práticas e experiências pedagógicas no âmbito do curso de Pedagogia e comunidade externa e que promovam o contato dos/as bolsistas e demais graduandos/as com as realidades educativas e sociais, estimulando o desenvolvimento de uma consciência crítica do seu papel perante a sociedade.

Destacamos a seguir algumas ações que vem sendo desenvolvidas no LABRIN, desde a sua criação.

- ✓ Cursos e oficinas para professores da rede pública e estudantes de graduação;
- ✓ Curso de formação de brinquedista em parceria com a Associação Brasileira de Brinquedotecas – ABBRIN;
- ✓ Brinquedoteca Itinerante – parceira com escolas públicas;
- ✓ Ação social nos bairros;
- ✓ Campanha de arrecadação de jogos e brinquedos;
- ✓ Gincana de arrecadação de material reciclável para confecção de jogos e brinquedos;
- ✓ Oficina de produção de jogos pedagógicos;
- ✓ Minicurso – Brinquedoteca universitária;
- ✓ Minicurso oferecido na semana da Pedagogia;
- ✓ Organização da brinquedoteca da E. M. Clorinda Martins Junqueira;
- ✓ Apoio aos estágios e ao Pibid;
- ✓ Intervenções na escola – Contação de escolas;
- ✓ Participação no evento *Criança Integração* em parceria com a TV Integração e Sesi;
- ✓ PEIC 2016 – Brinquedoteca vai às creches (Contação de histórias)
- ✓ Grupo de estudos com professores da creche sobre o brincar;
- ✓ Formação continuada de professores;
- ✓ Oficina ministrada no Festival de Inverno de Outro Preto: Contando e recontando histórias: uma viagem com escritores mineiros;
- ✓ Produção de artigo intitulado: “Experiências vivenciadas na oficina Contando e recontando histórias: uma viagem com escritores mineiros”;

- ✓ Produção de TCC a partir das experiências de uma aluna bolsista da brinquedoteca, intitulado: “Brinquedoteca escolar: espaço de aprendizagem por meio do lúdico”.

Com base na história de mais de dez anos da Pedagogia/ICHPO verificamos uma trajetória de trabalho e consolidação do curso, mas também de novas demandas, as quais emergiram de forma significativa na avaliação e análise da realidade que relatamos na seção seguinte.

4.3 Análise da realidade: problematização, potencialidades e dificuldades

A análise da realidade ao longo de nossa trajetória permite identificar muitos aspectos relevantes tanto no tocante à atuação do curso, de modo geral, como na sua inserção na comunidade por meio de ações diretas e indiretas, como a formação inicial de estudantes de Ituiutaba e região e a realização de atividades formativas oferecidas pelos/as professoras do curso no apoio à formação continuada dos/as profissionais da educação já em atuação nas escolas de Educação Básica. Muitas dessas ações de apoio à formação continuada dos/as profissionais da educação foram implementadas no âmbito da extensão, por meios de programas e projetos da Proexc/UFU, promovendo a integração do curso de Pedagogia com a comunidade externa, em especial com a Educação Básica. Dentre esses programas, destaca-se o Programa de Extensão Integração UFU/Comunidade (PEIC) que já realizou várias ações como, por exemplo, projetos envolvendo a educação infantil, a alfabetização e letramento com estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais, cursos de formação inicial com vistas a contribuir com o desenvolvimento acadêmico do/a discente da Pedagogia, assim como para a formação continuada dos/as professores/as das escolas públicas e fortalecer a função social da universidade pública, democrática e gratuita.

Cursos de formação continuada também foram ofertados por meio da Rede UFU e aprovação de projetos de professoras da Pedagogia em editais de extensão, tanto na modalidade de aperfeiçoamento como na modalidade *lato sensu*, sendo que esta contou com a participação de uma média de 60 egressos do curso de Pedagogia.

Outras ações também se destacam na direção da integração com a comunidade externa, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), com foco especial na formação de professores/as alfabetizadores/as, de professores/as para a educação infantil, na área de gestão e na participação de subprojetos interdisciplinares.

No âmbito da pesquisa, destacam-se a aprovação de projetos em editais do Programa de Iniciação Científica (Pibic) com a concessão de bolsas de Iniciação Científica (IC) ou com Projetos de Pesquisa em Iniciação Voluntária (Pivic), contribuindo com a formação científica dos/as estudantes de graduação.

Outras atividades realizadas pelo curso ao longo de sua trajetória merecem ser destacadas, tendo em vista sua relevância na formação do/as discentes, como as atividades do Círculo de Cultura, realizados ao final de cada Ciclo de Formação. Estas promovem um movimento de problematização e a construção de uma síntese do processo formativo vivenciados pelos/as discentes. No total, realizamos mais de dez Círculos de Cultura, desde o início do curso, em 2006.

Além do Círculo de Cultura, o Seminário de Prática Educativa e Estágio Supervisionado (Sepees) caracteriza-se como outra atividade realizada pelo curso que tem como objetivo ampliar o espaço de socialização e reflexão entre discentes do curso de Pedagogia, demais licenciaturas da ICHPO e docentes em exercício das escolas da rede pública para pensar a prática como componente curricular e o Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia. Ele acontece anualmente e já contou com cinco edições, possibilitando às/aos estudantes apresentarem trabalhos oriundos de atividades desenvolvidas ao longo dos períodos nos Projetos Integrados de Práticas Educativas e Estágios Supervisionados e de outros programas de ensino como o Pibid.

Além do Sepees, outros eventos científicos destacaram-se nesse percurso, a título de exemplo, os Seminários de Inclusão, os Congressos Étnico-Raciais, e o recente XI Encontro Estadual da Anpae/MG.

Outra ação relevante no processo de formação discente refere-se ao Programa de Mobilidade Nacional e Internacional que teve a participação de sete estudantes do curso, contribuindo para uma formação universitária plural e diversa, por meio de oportunidades de vivenciar diferentes contextos.

O curso de Pedagogia também participa de ações no âmbito do Programa Institucional de Graduação Assistida (Prossiga), tendo como foco o combate à retenção e à evasão nos cursos de graduação.

Salientamos ainda a inserção de muitos/as egressos/as do curso em programas de mestrado e doutorado e aprovação em concurso público na área de formação, dentre tantos outros aspectos que apontam seu empenho com o ensino, pesquisa e extensão, sobretudo pautada no compromisso social, político e ideológico do curso.

A materialização dessas ações nesta década é importante, sobretudo, ao avaliarmos as condições de trabalho nas quais o curso iniciou suas atividades, com estrutura física deficitária e problemas organizacionais provocados pela realidade de *campus* fora de sede. Assim, na avaliação da realidade específica do nosso curso, que vive esses dilemas históricos da Pedagogia, as problemáticas diagnosticadas na avaliação pelos/as professores/as, estudantes e técnicos/as tem importância central no movimento de avaliação institucional, pois o sentido primeiro desse processo é buscar alternativas e possibilidades para a sua superação. Assim, nos dedicamos aqui a registrar as principais questões levantadas no processo de avaliação do curso.

Como destacamos na seção de apresentação do projeto, a mobilização dos/as estudantes para a avaliação do curso ocorreu por meio de: 1) questionário individual respondido no início do ano de 2017; 2) participação de oficinas que tinham como foco questões centrais do projeto atual; 3) realização de rodas de conversas em pequenos grupos sobre as provocações das oficinas; 4) plenárias com temas elencados a partir dos dados relatados nas rodas de conversa após as oficinas. Destacamos que, na terceira e quarta atividade ocorreram os registros com a colaboração de três relatoras; 5) Categorização dos dados. Esse processo provocou o diálogo e embates, mas sobretudo, a busca coletiva de alternativas. Assim, optamos aqui em apontar a síntese das propostas aprovadas nas plenárias que indicam alternativas aos problemas avaliados no curso naquele contexto, em 2017:

- ✓ A avaliação da/para a aprendizagem deve assumir a perspectiva formativa, de construção, o que demanda devolutiva por parte dos/as professores/as dos limites identificados no processo de aprendizagem dos/as estudantes. A avaliação precisa ser planejada por parte dos dois lados – do/a docente e do/a discente, levando em conta diversidade de instrumentos, a necessidade da devolutiva para que a avaliação se constitua como instrumento de aprendizagem.
- ✓ Necessidade dos/as professores/as assumirem critérios avaliativos claros, assim como dialogar sobre os extremos de rigorosidade da avaliação no curso que transita entre o liberalismo e elevado rigorismo. Destaca-se, ainda, a indicação de propostas de práticas interdisciplinares de avaliação por período.
- ✓ Diante da limitada participação de docentes em atividades caras ao projeto do curso, destaca-se a necessidade de estratégias a serem executadas por todos. Os/as estudantes indicam uma carta aberta apresentando o problema.

- ✓ A falta de diálogo e planejamento entre professores foi fortemente debatida nas plenárias. Como indicativo os professores aprovaram em reunião ampliada do NDE a realização quinzenal, às quartas-feiras, de um planejamento coletivo.
- ✓ O número de optativas foi outra demanda levantada, o que foi enfrentado com a ampliação de oferta, como podemos identificar no fluxo curricular.
- ✓ A dificuldade de diálogo para a promoção do Círculo de Cultura realmente coletivo foi apontada e, como sugestão, deliberamos a constituição de comissões a cada edição do mesmo, com um/a representante, no mínimo, de cada turma para atuar como mediador/a.
- ✓ A questão da proximidade dos temas nas ementas foi apontada. Indicou-se a reavaliação das ementas para garantir os objetivos de cada uma delas e, quando necessário, aprofundando o conteúdo.
- ✓ Realocar a disciplinas “Aprendizagem e informática na sala de aula” para o primeiro período do curso devido às demandas dos estudantes ingressantes.
- ✓ Os/as estudantes reafirmam a necessidade de ampliar a dedicação ao curso, o que também envolve a postura dos/as professores/as.
- ✓ Necessidade da disciplina “Leitura e escrita acadêmica”. Questão atendida pela inclusão de um PROINTER dedicado a essa temática, como um laboratório de leitura e escrita.
- ✓ A falta de clareza do sentido do Eixo da *práxis* no projeto, especialmente do então Projeto Interdisciplinar de Prática Educação (PIPE), foi indicada. Como alternativa apontam a apresentação do eixo como ocorreu no presente ano, com as oficinas de problematização do PPP, na qual os estudantes discutiram o seu sentido ao longo de todo o curso.
- ✓ A superação do que definiram como “lógica produtivista” do curso foi também apontada na avaliação. As demandas por publicações nem sempre são acompanhadas do sentido e significado, cultura que deve ser revista e problematizada.
- ✓ A falta de iniciativa também por parte dos alunos (participação, planejamento de estudo, entre outros) foi assumida e apontada como processo que remonta ao sentido e ao compromisso que os/as estudantes têm com o curso.
- ✓ Ao lado da temática avaliação, o tema “diálogo entre os/as professores/as” foi também recorrente nas rodas de conversa e nas plenárias envolvendo os/as estudantes.
- ✓ Foi sugerido ainda pelos/as estudantes que se elabore no PPP um cronograma de implementação para garantir as deliberações.

- ✓ Os/as estudantes indicaram, ainda, a contradição do Pibid não ser considerado como carga horária para o Estágio Supervisionado.
- ✓ A limitação de formação de conteúdos, especialmente da Matemática, foi apresentada como uma carência da formação no curso, pois entendem que é necessário conteúdo e forma para uma ação pedagógica de qualidade e a existência de uma disciplina de “Construção de conhecimento em Matemática”, com carga horária de 60h, não garante. Como indicativo, apontamos a possibilidade de trabalhos interdisciplinares e/ou envolverem o eixo da práxis, ampliando o número de disciplinas da área. Vale salientar que assumimos, no curso, um PROINTER com foco na área, assim como a elaboração de uma disciplina optativa.
- ✓ A falta de atenção dos/as professores/as à realidade do/a estudante do curso que trabalha foi apontada como contraditória, especialmente em um curso público de formação docente.
- ✓ Por fim, o tema saúde mental dos/as estudantes do curso foi indicado com relatos dos/as próprios/as discentes sobre as dificuldades emocionais que enfrentam. Tal demanda pode e deve ser analisada e considerada pelo curso. Contudo, requer ações institucionais e políticas quanto ao acompanhamento e a permanência dos/as estudantes no curso.

No que se refere ao processo de avaliação dos/as professores/as do curso, analisamos e categorizamos as possibilidades e os problemas que foram apontados no debate coletivo que ocorreu no NDE, em caráter ampliado com a participação dos/as docentes do curso ao longo de mais de vinte e cinco reuniões em 2017, as/os quais foram registradas em atas.

- ✓ Distância entre nosso Projeto e as práticas realizadas;
- ✓ Dificuldade da efetivação do eixo da práxis, provocada especialmente pela falta de diálogo e planejamento coletivo;
- ✓ Limites da organização e efetivação dos ciclos de formação;
- ✓ Demandas quanto à reorganização do fluxo curricular para atender aos ciclos formativos e ao eixo da *práxis*;
- ✓ O número de evasão caracteriza também um grave problema, mas que envolve uma complexidade de fatores, o que não exime o curso da responsabilidade em sua atuação política e pedagógica para enfrentar a questão;

- ✓ Sobre o TCC, salientamos o curto espaço de tempo de orientação, restrito a um único semestre entre orientando/a e orientador/a;
- ✓ Dificuldades quanto à dimensão emocional dos/as estudantes;
- ✓ Falta de compromisso de colegas com a prática pedagógica;
- ✓ Condições de trabalho limitadas tanto ao desenvolvimento do ensino quanto à pesquisa e à extensão;
- ✓ O interesse dos/as estudantes pelo curso;

Os dados elencados provocaram no grupo muitas problematizações e, nesse movimento, elaboramos as proposições que desencadearam na reformulação do presente PPP do curso.

4.4 Proposições e reformulações

As demandas pela atualização do curso de Pedagogia no que concerne à Resolução 02/215, ao Projeto Institucional de Formação e Desenvolvimento do Profissional da Educação (Resolução 32/2017) e às normas de elaboração e/ou reformulação de Projetos Pedagógicos de Cursos de Graduação (Resolução 15/2016), associadas à vivências e experiências na última década e, especialmente, às avaliações da realidade atual do curso, nos mobilizaram a reformular o processo de formação de professores/as no âmbito da Pedagogia da ICHPO/UFU, em um movimento no qual redimensionamos a perspectiva teórica dos princípios e fundamentos do Projeto original, a composição dos ciclos de formação, a configuração do Círculo de Cultura, a lógica do eixo da *práxis*, especialmente a relação da prática como componente curricular e sua interação com as demais disciplinas, com os Estágios Supervisionados e com o TCC. Além da organização dos núcleos, as redefinições de aspectos relativos aos conteúdos curriculares e carga horária consonante à nova legislação, assim como outras mudanças destacadas ao longo do projeto que estão em sintonia com as nossas aspirações coletivas.

Como proposições definidas destacam-se as seguintes mudanças:

- ✓ Cientes das demandas, especialmente das classes populares que compõem nosso curso, quanto à dificuldade em permanecerem por muitos anos na formação inicial e, cientes da necessidade de mantermos a qualidade formativa, o que inviabiliza a exclusão de conteúdos essenciais, especialmente diante da demanda de ampliação de Carga Horária proposta pela Resolução 02/2015, reorganizamos o tempo de duração do curso. Para tanto, propomos que o curso de Pedagogia Integral passe de 4 anos e meio (9 períodos) para 4 anos

(8 períodos) e do Noturno, de 5 anos (10 períodos) para 4 anos e meio (9 períodos). No caso do noturno, será ampliada a carga horária de disciplinas aos sábados.

✓ A reorganização do eixo da *práxis* foi marcada pela exclusão da nomenclatura Projeto Interdisciplinar de Prática Educativa (PIPE). Passamos a utilizar a denominação Projetos Interdisciplinares (PROINTER). Assim, deliberamos sobre a reconfiguração dos cinco Pipes com a organização de seis PROINTERs (1º ao 6º período), além do Seminário Institucional das Licenciaturas (SEILIC), que até o momento equivalia ao nosso PIPE 5, no qual organizávamos o Seminário de Prática Educativa e Estágio Supervisionado (Sepees). A Prática como componente curricular passa a compor 405 horas no novo currículo do curso.

✓ Para a tentativa de suprir a falta de diálogo entre as disciplinas dos períodos e dos ciclos formativos, propomos a definição de eixos que terão o PROINTER como articulador da formação até o sexto período e do eixo da *práxis* ao longo da formação, envolvendo o PROINTER, o SEILIC, o Estágio Supervisionado e o TCC. Para tanto, cada ciclo formativo tem uma problematização geral, assim como cada período. A organização dos temas/problemas dos PROINTER foi definida com base nas lacunas e fragilidades identificadas na avaliação do curso, realizada por discentes, docentes e técnico/a.

✓ No novo projeto indicamos a criação de um/a coordenador/a do PROINTER para trabalhar de forma articulada ao coordenador/a de Estágio, assim como a deliberação de reuniões periódicas de planejamento coletivo entre os/as docentes de cada período e por ciclos, com o objetivo de atender às demandas do Projeto Interdisciplinar.

✓ Quanto ao TCC evidenciamos, no Quadro 01, a limitada relação deste com o processo de problematização do eixo da *práxis*. De tal modo, propomos agregar ao objetivo do SEILIC a função de gerar momentos e vivências importantes para os/as estudantes apresentarem as produções e reflexões realizadas ao longo do eixo em rodas de conversa com os/as professores/as, para assim colaborar com a delimitação do tema do TCC. Indicamos, ainda, que nos mesmo evento, sejam organizados processos de apresentação em que todas/os professores/as anunciem suas áreas de pesquisa. A matrícula em TCC I e II que até o momento ocorria por turma, sendo ministrada por um/a professor/a do curso, passa a ser por matrícula com o próprio orientador/a. Assim, busca-se ampliar a relação entre estudante e orientador/a.

- ✓ Os/as estudantes teceram críticas quanto ao número de disciplinas optativas ofertadas. Assim, ampliamos o número e buscamos atender às demandas dos/as estudantes na avaliação em termos das áreas de interesse.
- ✓ A mudança da disciplina Aprendizagem e informática na sala de aula para Aprendizagem e tecnologia na sala de aula não foi apenas uma mudança de nomenclatura, uma vez que envolve a essência desse componente curricular que passa a ter uma proposta de tratar das tecnologias de informação e comunicação – TIC, não apenas com o foco no uso do computador. Essa mesma disciplina, pela demanda dos/as estudantes, passou para o 1.º período.
- ✓ A disciplina Didática II, que continua no 2.º período, sofreu mudanças em relação ao conteúdo e carga horária (de 30h para 60h) para atender aos conteúdos tratados na disciplina Organização do Trabalho Cotidiano na Sala de Aula que foi excluída. Como os/as discentes relataram sua relevância, seu conteúdo será incorporado à Didática II.
- ✓ A criação da disciplina Educação para as relações étnico-raciais e formação docente (30h) além de atender à determinação legal, completa a formação do segundo ciclo do curso que tem como tema “Diálogos interculturais”.
- ✓ Realizamos, ainda, a mudança de período de muitas disciplinas com o intento de organizar os ciclos de formação, assim como articular os temas dos PROINTERs (elencados a partir das lacunas identificadas na avaliação da realidade do curso) às demais disciplinas do período.

Quadro 02 - Mudanças no fluxo curricular do curso de Pedagogia

Disciplinas/componentes incluídos	Disciplinas/componentes excluídos	Disciplinas reformuladas
Educação para as Relações Étnico-raciais e Formação Docente (30h).	Planejamento Educacional (30h).	Nova nomenclatura: Educação, Sociedade e Cidadania para a ser denominada de Sociologia da educação II.
Corpo e Sexualidade (30h).	Construção do Conhecimento Interdisciplinar I (30h).	Práticas Pedagógicas em instituições sociais não escolares de 60h passa para 30h.
Projeto Interdisciplinar (PROINTER I, II, III, IV, V, VI)	Organização do Trabalho Cotidiano na Sala de Aula (60h).	Nova Nomenclatura: Psicologia da Educação passa a ser denominada de Psicologia da Educação I.
Seminário Institucional das Licenciaturas (Seilic).	Escolas Abertas à Diversidade (60h).	Nova Nomenclatura: Desenvolvimento, Ensino e Aprendizagem passa a ser denominada de Psicologia da Educação II.
	Projeto Integrado de	Nova nomenclatura:

	Prática Educativa (PIPEs I, II, III, IV, V).	Movimentos Sociais e Gestão passa a ser denominada de Movimentos Sociais e Educação.
		Nova Carga Horária: Educação de Jovens e Adultos de 60h passa para 30h
		Nova Nomenclatura: Construção do Conhecimento em Educação Física passa a ser revista com a exclusão, reformulação e inserção de novos conteúdos, passando a ser denominada de Corpo e Sexualidade. De 60h passa para 30h
		Mudança de Carga horária: Didática II de 30h passa para 60h
		Nova nomenclatura: Aprendizagem e Informática na Sala de Aula passa a ser denominada de Aprendizagem e tecnologia na Sala de Aula.
		Nova nomenclatura: História, Educação e Cultura brasileira passa a ser denominada de História da Educação II.
		Nova nomenclatura: Pensamento Filosófico brasileiro passa a ser denominada de Filosofia da Educação II.
		Nova nomenclatura: Processo de Alfabetização passa a ser denominada de Processo de Alfabetização I.
		Nova nomenclatura: Alfabetização e Letramento passa a ser denominada de Processo de Alfabetização II.
		Nova nomenclatura: Currículo e Educação Infantil passa a ser denominada Educação Infantil e Pedagogia da Infância.

Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

V Princípios e Fundamentos

“O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato”

Paulo Freire

No processo de construção do atual PPP do curso, assumimos a tentativa de efetivar a participação e a definição coletiva das bases de formação que o sustentam. Em tal processo, ressaltamos, de antemão, a diversidade do grupo (docentes, discentes, técnica/o) que o concebeu, especialmente quanto às perspectivas epistemológicas dos/as docentes que colaboraram para este fim. Nisto, a particularidade deste documento transita desde a proposta metodológica para provocar o diálogo acerca do PPP até a redação do presente documento. Na metodologia de avaliação e da análise da nossa realidade, assim como, no debate entre os pares acerca dos princípios e fundamentos que têm sustentado esta proposta de trabalho, assumimos acordos, ainda que datados, acerca da concepção de formação com a qual nos comprometemos enquanto coletivo. É a propósito deste aspecto que discorreremos a seguir sobre a construção dos princípios e dos fundamentos do nosso curso. Deste modo, profissionalmente buscando um PPP exequível, votamos e concordamos com a permanência das bases do referencial freireano, concebido neste primeiro PPP (2006) do curso de Pedagogia da ICHPO.

Assim, fazemos sublinhar que a concepção de *sociedade*, de *ser humano*, de *ciência* e de *educação* presentes no referencial freireano configura-se, em nossa visão, como uma proposta contra-hegemônica diante da força do capitalismo e da realidade lúgubre da nossa “democracia” atual. Cientes da conjuntura econômica, política, social e cultural que vivemos no Brasil, avaliamos os desafios tensionados de tal projeto educativo assumido, uma vez que os ideais capitalistas têm marcado fortemente o combate a toda proposta de prática democrática como alternativa a uma sociedade de caráter desigual, excludente e desumana com a forte retomada do conservadorismo e autoritário. Esta realidade afeta de forma objetiva e subjetiva as nossas práticas de formação na materialidade de uma instituição pública de educação, concretamente criada em uma política recente de expansão do ensino superior no Brasil, que em si carrega velhas e novas contradições na reflexão sobre a função social da universidade e, em especial, dos cursos de formação docente. Diante deste cenário, estamos comprometidos/as com uma formação contra-hegemônica que colabora com a sustentação de uma sociedade mais justa, seja diante das nossas diferenças, seja em relação ao momento político vivido. Estamos em comum acordo (ainda que a participação no processo de elaboração do PPP não tenha sido unânime) quanto à necessidade de resistir a uma educação que reproduz relações desiguais e que sustenta os ideais do capital.

Estamos conscientes da complexidade de tal tarefa, sobretudo em um contexto no qual ocorre no Brasil um rápido e vertiginoso ataque ao Estado de Direito, como retrata o *impeachment* da então presidenta eleita, Dilma Rousseff. Michel Temer assumiu a presidência do país em 2016 e

colocou em ação um pacote de medidas políticas que levaram ao arrefecimento os parques direitos historicamente conquistados pelos/as trabalhadores/as, desde a predominância da estrutura produtiva urbano-industrial pós-década de 1930. Neste contexto, defendemos uma concepção de *sociedade* que se confronta com a dominação do capital. Tal enfrentamento, segundo Mészáros (2011), demanda uma reação contra as relações de opressão, uma vez que o sucesso no seu combate requer “as forças do genuíno internacionalismo, sem as quais a perversa dinâmica global do desenvolvimento transnacional não pode ser nem temporariamente combatida” (MÉSZÁROS, 2011, p. 246). Se o capital age em um processo de construção de hegemonias transnacionais, o combate contra-hegemônico requer uma ação pensada em tamanha abrangência e tal processo não pode ser confinado à dependência e à oposição ao perverso globalismo do capital. Precisamos ser propositivos em uma ordem alternativa, instituída e administrada com base na igualdade em termos *positivos substantivos*. Contudo, como na localidade do nosso curso de Pedagogia, podemos somar forças nesta luta propositiva?

Diante dos apontamentos de Mészáros (2011), sentimo-nos mobilizados às soluções quando o autor escreve que o enfrentamento indica a “adoção de um princípio estruturador realmente democrático e cooperativo nos próprios microcosmos da reprodução social” (MÉSZÁROS, 2011, p.248). Isso nos lança a uma relação de enfrentamento na materialidade das nossas ações e, nesse processo, a resistência nos dias atuais torna-se ainda mais necessária diante da forte reforma empreendida sob o domínio do capitalismo neoliberal que afeta de forma estratégica as políticas globalmente estruturadas. Distinto do liberalismo clássico que buscava a redução do Estado para o mercado lucrar livremente sem as amarras das legislações e das políticas de proteção aos direitos dos/as trabalhadores/as, o neoliberalismo assume a força, no sentido de reconfigurar suas bases atendendo aos interesses do capital, em um movimento em que há o próprio enfraquecimento dos Estados Nacionais. Diante da força do capital financeiro, que passou a ditar as regras do mundo em um processo de aprofundamento das desigualdades sociais, o Estado desmantela os direitos do/a trabalhador/a e apoia a ampliação da exploração do capital. Esse ideário que envolve quase a liberdade total do capital está associado à forte redução dos gastos públicos, privatizações diretas e indiretas, novas formas de controle, precarização do trabalho e reforma do aparelho do Estado com o discurso da substituição do modelo centralizador-burocrático de gestão por um modelo flexível. Todas essas características permitem o aprofundamento brutal das relações de exploração, logo, compreendemos que, as forças econômicas operam de forma supra e transnacionais para romper as

fronteiras nacionais diante do grande capital, o que ocorre em paralelo à redefinição das relações entre as próprias nações e no âmbito da organização de cada Estado.

Essa reconfiguração vivida, especialmente a partir da crise de 1970, viabilizada por uma ampla transformação nas tecnologias, não apenas colocou a dimensão financeira como o mecanismo central de funcionamento do mundo, como ridiculariza qualquer defesa de uma sociedade distinta da capitalista. No Brasil, tal processo é assumido de forma mais explícita no governo, do então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), embora já iniciado com Fernando Collor de Melo (1990-1992) e Itamar Franco (1992-1995). E, a contragosto da classe trabalhadora, os interesses do capital não encontraram resistência decisiva na gestão do Partido dos Trabalhadores, como historicamente, esperávamos que acontecesse.

Na atual conjuntura, diante do governo ilegítimo de Michel Temer (2016), vivemos um período de ajustes fiscais e de negação dos direitos básicos, em que até mesmo os movimentos grevistas têm sido impedidos, enquanto se anunciam medidas que sinalizem ao mercado financeiro internacional que o país é um campo seguro para investimento diante da proteção do próprio Estado aos interesses do capital, especialmente com a ampliação da desregulamentação das leis trabalhistas. Efetiva-se, por fim, uma aliança, ainda mais explícita, entre um poder político nacional vendido ao poder econômico do capital internacional.

Com modelos alternativos de financiamento e a entrada de financiadores privados para desenvolver serviços do setor público, o neoliberalismo encontra um campo rico para a ampliação dos lucros, seja com as terceirizações diretas ou com as parcerias público-privadas. Observamos, hoje, no país, uma diminuição das funções reguladoras do Estado sobre o mercado, o qual, inversamente, passa a desregular o setor público, no sentido de lançar ali princípios que o regeriam. Assim, além de evidenciarmos o esvaziamento do seu papel, principalmente no que se refere às obrigações sociais efetivadas por meio das políticas públicas, libera o serviço público ao mercado como campo para sua atuação gerando a interpenetração entre eles. Essas mudanças indicam, não apenas alterações objetivas no mundo do trabalho, mas também processos subjetivos que obrigam a classe trabalhadora se adequar ao novo modelo de trabalho flexível e ainda mais precarizado. Assim, a visão de *ser humano* que passa a atender aos interesses do mundo capitalista neoliberal não é mais a do/a trabalhador/a especializado/a que tanto foi explorado/a no modelo fordista, mas que já não consente aos interesses de exploração atual do capital.

Como defendido na década de 1990, no Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, mais conhecido como Relatório Delors, é necessário um novo

indivíduo. Para isso, a educação deveria se sustentar em pilares como: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser. Tal ideal sustenta as bases de um novo individualismo exacerbado com duros processos de responsabilização individual pela própria condição de vida de cada pessoa e dos resultados que cada um/a obtém.

A formação desse/a novo/a trabalhador/a pressiona a reconfiguração no âmbito educacional, mas em uma relação de poder, na qual não é apenas no âmbito do Estado Nacional que tais interesses são disputados, mas sim, de acordo com a posição que cada país ocupa na divisão internacional do trabalho. Um processo em que os organismos internacionais têm um papel importante, tanto na difusão do ideal neoliberal no mundo, quanto na organização das relações internacionais para garantir os interesses do mercado na própria divisão do trabalho.

Assim, compreendemos a posição em orientar os países pobres a dar atenção, por exemplo, ao ensino primário, enquanto se justifica o limitado foco no ensino superior. Em tal lógica, destacamos o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM) que atuam no âmbito da difusão de tais ideias, especialmente ao relacionar processos de financiamentos à oferta de orientação e treinamentos no campo educacional. Na década de 1990, no âmbito educacional o BM ampliou sua expressividade, especialmente com a organização da Conferência Mundial de Educação para Todos (Tailândia, 1990) e a Conferência de Nova Delhi (1993). Como destaca Robertson, nos dias atuais:

[...] convoca um papel expandido do Grupo BM fundamentando-se naquilo que chama de “modernização multilateral”, e um papel central para o setor privado através de mecanismos como as PPPs, com o fim de suprir as necessidades dos mais pobres. No entanto, sua própria visão do que deve ser feito continua a ser formada por uma agenda que prevê menos regulação e não mais como fundamento para a competitividade. (ROBERTSON, 2012, p. 293)

Desta sorte, o BM tem intensificado sua defesa neoliberal, mesmo diante da crise do capital com seu ápice em 2008. Igualmente, o ingresso do setor privado no âmbito do oferecimento do serviço financiado pelo setor público retrata a roupagem da relação público-privado que no Brasil é percebida de forma muito efetiva no ensino superior.

No governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), mudanças favoráveis ao mercado financeiro da educação superior tornaram-se ainda mais efetivas, pois ocorreu um incentivo à expansão do Ensino Público Superior, tendo como base, principalmente, o Programa Universidade para Todos (PROUNI) que atende, via instituições privadas, àqueles que não têm acesso ao limitado número de vagas em instituições públicas; o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino

Superior (FIES) que financia matrículas em cursos superiores não gratuitos; o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) que oferece, por meio da educação a distância, cursos de educação superior; e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), cujo foco é a ampliação do ensino superior público com o apoio federal à expansão física, acadêmica e pedagógica.

Sem negar a expressiva expansão e interiorização de instituições públicas de ensino superior, é importante considerar que, de acordo com o Censo da Educação Superior de 2014, publicado em 2016, do total geral de 8.081.369 vagas para cursos de graduação no Brasil, 7.287.421 estavam na rede privada e apenas 793.948 na rede pública. Além disso, a limitação de recursos para a educação pública coloca em risco o trabalho de ensino, pesquisa e extensão especialmente, de *campi* recentemente criados, como é o caso do *campus* do Pontal que recebe o nosso curso de licenciatura em Pedagogia. Ainda, soma-se a isso a precarização do trabalho, a ampliação da relação número de estudantes por professor/a, a limitação do financiamento, as estruturas físicas precárias, a ampliação do *produtivismo* gestado pelas agências de financiamento (Sistema Qualis) e tantas outras lógicas expressas em nossa realidade, que não raro pressionam a universidade a uma postura mercadológica que suplanta sua função social em seu tripé de atuação: ensino, pesquisa e extensão.

Nesta realidade tensionada, a *ciência* é um campo de disputa, especialmente na área das Ciências Humanas, uma vez que, na lógica expressa, não apenas o que se pesquisa é delimitado por agências de financiamento, mas também como se explora o conhecimento produzido. No âmbito acadêmico, as áreas sociais precisam disputar com as demais, de forma desigual diante dos interesses do capitalismo na produção de conhecimento; assim, a relação de poder se estabelece desconsiderando as especificidades dos campos de conhecimento.

Nisto, a disputa ideológica no campo da produção do conhecimento, desde as marcas da influência positivista nas ciências humanas, faz com que reafirmamos no presente PPP, os princípios da pesquisa socialmente empenhada com a produção de conhecimento em uma perspectiva crítica, que diz do compromisso com o desenvolvimento humano, social e cultural, assim como o compromisso da universidade em compartilhar o saber e transformar a realidade. Cientes de que ao não percebermos, como expressa Freire (2012), “a realidade como totalidade, na qual se encontram as partes em processo de interação, se perde o homem na visão ‘focalista’ da mesma. A percepção parcializada da realidade rouba ao homem a possibilidade de uma ação autêntica sobre ela”. (FREIRE, 1983, p. 21). Por fim, nesta direção, como princípios e fundamentos que pretendemos no processo de formação no curso de licenciatura em Pedagogia, assumimos uma

concepção de ciência ética, comprometida com a mudança do mundo pela e na ação transformadora da realidade.

Esta concepção no campo da ciência demanda de nós uma clareza quanto aos fundamentos e princípios da relação entre *pesquisa*, *extensão* e *ensino*, no âmbito de um curso de formação de uma universidade pública, assim como a explicitação, em cada uma dessas dimensões, quanto ao compromisso político que as envolvem. Com base em Freire (1981, 1983; 2005), podemos dizer que temos um acordo com a transformação da realidade social. Tal compromisso não nos permite um comportamento ambíguo, assim como na ação política, nos contrapomos a uma perspectiva produtivista que rege a vida atual na academia, também questionamos o *status* diferenciado que a *pesquisa*, a *extensão* e o *ensino* assumem, não raro inferiorizando as duas últimas.

De tal modo, o ensino é compreendido como um campo político complexo que deve superar a postura do/a “professor/a transmissor/a” para assumir a atitude do/a “professor/a libertador/a”, sem negar os limites da educação no conjunto geral das práticas sociais. (SAUL, 1986) Assim, na formação das/os estudantes do curso de Pedagogia, entendemos o ser humano, “como um ser que trabalha, que tem um pensamento/linguagem, que atua e é capaz de refletir sobre si mesmo e sobre a sua própria atividade, que dele se separa, somente ele, ao alcançar tais níveis, se fez um ser da práxis.” (FREIRE, 1983, p. 25). Não somos seres de adaptação, mas da transformação intencional e relacional com e no mundo e este, por sua vez, não é apenas natureza, mas cultural e histórico.

Quanto aos princípios específicos no âmbito da extensão, a forma como pensamos e praticamos essa relação da universidade com comunidade requer, segundo Freire (1983), a sua reflexão filosófica, uma vez que a ação extensionista carrega, seja qual for o setor, o estigma da

[...] necessidade que sentem aqueles que a fazem, de ir até a “outra parte do mundo”, considerada inferior, para, à sua maneira, “normalizá-la”. Para fazê-la mais ou menos semelhante a seu mundo. Daí que, em seu “campo associativo”, o termo extensão se encontre em relação significativa com transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação, etc. E todos estes termos envolvem ações que, transformando o homem em quase “coisa”, o negam como um ser de transformação do mundo. Além de negar, como veremos, a formação e a constituição do conhecimento autênticos. Além de negar a ação e a reflexão verdadeiras àqueles que são objetos de tais ações. (FREIRE, 1983, p. 13)

Para Freire (1983), a ideia de substituição dos procedimentos empíricos por técnicas “elaboradas” é um “problema antropológico, epistemológico e também estrutural”. Não pode, por isso mesmo, ser resolvido através do equívoco gnosiológico a que conduz o conceito de

‘extensão’”. E é, neste sentido, que ele se contrapõe à “extensão” com a perspectiva da “comunicação”, pois ela:

[...] implica numa reciprocidade que não pode ser rompida. Por isto, não é possível compreender o pensamento fora de sua dupla função: copioscitiva e comunicativa. Esta função, por sua vez, não é a extensão do conteúdo significativo do significado, objeto do pensar e do conhecer. Comunicar é comunicar-se em torno do significado significativo. Desta forma, na comunicação, não há sujeitos passivos. Os sujeitos cointencionados ao objeto de seu pensar se comunicam seu conteúdo. O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se, é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo. Em relação dialógica-comunicativa, os sujeitos interlocutores se expressam, como já vimos, através de um mesmo sistema de signos linguísticos. (FREIRE, 1983, p. 45)

Assim, seja no âmbito do ensino, da pesquisa ou da extensão, o conhecimento não pode assumir a ideia de verdade dogmática, a ser transferida e imposta ao/às outros/as, mas sempre uma construção teórico/prática datada. Nessa relação, conhecer

[...] na dimensão humana, que aqui nos interessa, qualquer que seja o nível em que se dê, não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou impõe. O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato. Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer. (FREIRE, 1983, p.16)

Quanto à concepção de *ser humano*, assumimos baseados em Freire (2010, p.83), a visão de ser histórico e de historicidade. Por isso, nos reconhecemos como seres que estamos sendo, sempre como seres inacabados, inclusos, estamos *em* e *com* uma realidade histórica que também é igualmente inacabada. Essa consciência da *inconclusão* leva a pessoa ao permanente movimento de busca do *ser mais*. Contudo, em uma sociedade opressora, em que a vocação dos homens à humanização é negada, conforme Freire (2005), na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores” sobre os/as oprimidos/as, é necessária a ação revolucionária de uma educação problematizadora/libertadora.

Por outro lado, a desumanização não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam. É distorção da vocação do *ser mais*, uma vez que a violência dos/as opressores/as também os/as faz desumanizados/as. A luta dos/as oprimidos/as contra quem os/as fez menos só tem sentido quando os/as oprimidos/as, ao

buscarem recuperar a sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealisticamente opressores/as, nem se tornam, de fato, opressores/as dos/as opressores/as, mas restauradores/as da humanidade em ambos/as. É aí que reside a grande tarefa humanista e histórica dos/as oprimidos/as: libertar-se a si e aos/às opressores/as.

Nesse sentido, por exemplo, no âmbito educacional, ao fazer uma formação para as pessoas ingressarem e galgar postos no mercado de trabalho para a manutenção da opressão ou almejando tornar-se um/a opressor/a, estamos apenas reproduzindo uma relação opressora. A ação libertadora é, antes de tudo, a libertação do desejo de tornar-se opressor/a e esta chegará pela “práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela” (FREIRE, 2005, p.35). Por isso, necessitamos de uma formação que desvele o mundo da opressão e que se comprometa com a sua transformação, e neste mesmo processo, transformada a realidade opressora, a Pedagogia deixa de ser do/a oprimido/a e passa a ser a Pedagogia dos homens em processo de permanente libertação, em todos os seus sentidos, sejam políticos, éticos ou estéticos.

O caráter político que precisa ser identificado em toda educação é, para nós, essencial, pois entendemos que “não há nem jamais houve prática educativa em espaço e tempo nenhum de tal maneira neutra, comprometida apenas com ideias preponderantemente abstratas e intocáveis” (FREIRE, 1992, p.78). Estamos sempre comprometidos com um projeto de mundo/sociedade e isso

Demanda que o educador assuma a politicidade de sua prática. Não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação. Não posso pensar-me progressista se entendo o espaço da escola como meio neutro, com pouco ou quase nada a ver com a luta de classes, em que os alunos são vistos apenas como aprendizes de certos objetos de conhecimento aos quais empresto um poder mágico. Não posso reconhecer os limites da prática educativo-política em que me envolvo se não sei, se não estou claro em face de/a favor de quem pratico. Ou a favor de quem pratico me situa num certo ângulo, que é de classe, em que divisa o contra quem pratico e, necessariamente, o porquê pratico, isto é, o próprio sonho, o tipo de sociedade de cuja invenção gostaria de participar. (FREIRE, 2001, p.25)

Assim, o princípio da *dialogicidade* em oposição ao da *antidialogicidade* foi defendido acentuadamente nas plenárias que envolveram os/às estudantes e os/as professores/as deste curso na construção do atual PPP. Contudo, percebemos na análise do grupo que esta é uma das maiores dificuldades que temos para a consolidação da prática pedagógica almejada. Este diálogo diz respeito às diferenças de ideias e posições. Para Freire, “viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro objeto da

reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente” (FREIRE, 1996, p.153). Contudo, a dificuldade pode ser superada; por isso, o princípio da ética nas relações humanas sob a forma de respeito com o/a outro/a, como salienta Freire “o que, sobretudo me move a ser ético é saber que, sendo a educação, por sua própria natureza, diretiva e política, eu devo, sem jamais negar o meu sonho ou minha utopia aos educandos, respeitá-los.” (FREIRE, 1992, p.78).

Ainda nos orientamos pelo princípio da coerência entre a palavra e nossas práticas, que diz em diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos, ou seja, conforme Freire (1992), a ideia de que ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo. Este princípio, sustentáculo de uma concepção de educação que se pretende progressista, também se relaciona à necessária articulação entre a teoria e a prática na atividade e na formação docente.

Procuramos seguir, ainda, o princípio democrático que na concepção *freireana*, “não é negar a politicidade e a diretividade da educação, tarefa de resto impossível de ser convertida em ato, mas, assumindo-as, viver plenamente a coerência entre a minha opção democrática e a minha prática educativa, igualmente democrática.” (FREIRE, 1992, p.79). Nisso, o respeito ao contexto cultural é um princípio que se relaciona a outros já enunciados, uma vez que, “implica necessariamente o respeito ao contexto cultural. A localidade dos[as] educandos[as] é o ponto de partida para o conhecimento que eles[elas] vão criando do mundo. ‘Seu’ mundo, em última análise, é a primeira e inevitável face do mundo mesmo.” (FREIRE, 1992, p.86).

Na perspectiva de compreender o uno e o diverso, o eu e o/a outro/a em uma relação dialógica, somos convocados/as a enxergar as relações imbricadas entre o local e universal, como destaca Freire:

Para mim vem sendo difícil, impossível mesmo, entender a interpretação de meu respeito ao local, como negação do universal (...) Creio que o fundamental é deixar claro ou ir deixando claro aos educandos esta coisa óbvia: o regional emerge do local tal qual o nacional surge do regional e o continental do nacional como o mundial emerge do continental. (FREIRE, 1992, p.87)

Desta sorte, incorporar as pessoas como *fazedoras* de história apresenta-se outro importante princípio, pois,

Fazendo-se e refazendo-se no processo de fazer história, como sujeitos e objetos, mulheres e homens, virando seres da inserção no mundo e não da pura adaptação ao mundo, terminaram por ter no sonho também um motor da história. Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança. (...) Não posso entender os homens e as mulheres, a não ser mais do que simplesmente vivendo, histórica, cultural e socialmente existindo, como seres fazedores de seu caminho que, ao

fazê-lo, se expõem ou se entregam ao caminho que estão fazendo e que assim os refaz também. (FREIRE, 1992, p.91 e 97)

Diante do exposto, sustentamos, portanto, neste projeto, uma concepção de educação *freireana* em que os processos educativos trazem novos significados, tanto para o/a professor/a, quanto para os/as educandos/as. Assim,

Na linha progressista, ensinar implica, pois, que os educandos, em certo sentido, penetrando o discurso do professor, se apropriem da significação profunda do conteúdo sendo ensinado. O ato de ensinar, vivido pelo professor ou professora, vai desdobrando-se, da parte dos educandos, no ato de estes conhecerem o ensinado. Por sua vez, o(a) professor(a) só ensina em termos verdadeiros na medida em que conhece o conteúdo que ensina, quer dizer, na medida em que se apropria dele, em que o apreende. Neste caso, ao ensinar o professor ou a professora reconhece o objeto já conhecido. Em outras palavras, refaz a sua cognoscitividade na cognoscitividade dos educandos. (...) Por isso, ensinar é um ato criador, um ato crítico e não mecânico. A curiosidade do(a) professor(a) e dos alunos, em ação, se encontra na base do ensinar-aprender. (Ibid, p.81)

Por fim, entendemos que Paulo Freire se refere à necessidade dos/as oprimidos/as de extirpar de dentro de si o/a opressor/a que historicamente lhe foi inserido/a. Neste processo de libertação, os/as oprimidos/as precisam reconhecer-se como homens/mulheres na sua vocação ontológica e histórica de *ser mais*. Dessa forma, este/a oprimido/a deixa de ser coisificado/a pelo/a outro/a e passa ser sujeito/a do seu destino social. Quando falamos dos/as oprimidos/as no contexto atual, estamos dizendo de todos/as aqueles/as que vivem a exclusão, sejam eles/as os/as índios/as, os/as negros/as, as pessoas com necessidades educacionais especiais, as mulheres, os/as homossexuais; enfim, toda a diversidade presente em uma sociedade pluricultural como a nossa.

De tal modo, sintetizamos, com base no referencial freireano, os princípios e os fundamentos que julgamos essenciais, tanto no âmbito da pesquisa, do ensino e da extensão, assim como em relação ao caráter político das nossas relações no mundo; a concepção dialógica de construção do conhecimento; o respeito ao/à outro/a/diverso/a; a coerência entre a palavra e nossas práticas; o princípio democrático; o respeito ao contexto cultural de cada pessoa e a compreensão do ser humano como fazedores de história. E, por fim, não podemos deixar de mencionar o princípio da tarefa de ensinar como um trabalho profissional, em uma perspectiva que se comprometa referendada pela obra “*Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*” de Paulo Freire, na qual o autor se põe a apontar as armadilhas ideológicas dessa relação que ao dar a “ilusão de adocicar” a profissão, na verdade tenta suprimir a capacidade de luta quando se reduz à condição de professora à

de tia; luta que se dá na sua prática diante da visão política da educação. Tal processo como professor/a libertador/a “exige amorosidade, criatividade, competência científica mas recusa a estreiteza cientificista, que exige a capacidade de brigar pela liberdade sem a qual a própria tarefa fenece” (FREIRE, 1997, p.9).

VI Perfil Profissional do/a Egresso/a

Ninguém nasce feito, ninguém nasce marcado para ser isso ou aquilo. Pelo contrário, nos tornamos isso ou aquilo. ‘Somos programados, mas, para aprender’. A nossa inteligência se inventa e se promove no exercício social de nosso corpo consciente. Se constrói. Não é um dado que, em nós, seja um a priori da nossa história individual e social. (FREIRE, 1993, p.104)

Para descrever a caracterização do/a egresso/a, utilizaremos quatro fontes: a *primeira* refere-se às características traçadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, de 2006; a *segunda* apresenta as características definidas pelo grupo de professores da ICHPO na área de Ciências Humanas, a partir das discussões realizadas em novembro de dezembro de 2006, com os gestores da Secretaria Municipal de Ituiutaba e da Superintendência Regional de Ensino, no sentido de priorizar as necessidades locais e regionais. Esses dois primeiros agrupamentos de perfis constavam do Projeto Pedagógico anterior. A *terceira* evidencia o perfil apresentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior de 2015; e a *quarta* apresenta a caracterização do profissional a ser formado, segundo o Plano Institucional de Desenvolvimento e Expansão – PIDE (2016-2021), da Universidade Federal de Uberlândia.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, (Resolução CNE/CP nº 1, 15 maio 2006), instituem-se como perfil do egresso:

- I atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- II compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;
- III fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- IV trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;

- V reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais e afetivas dos educandos de 0 a 10 anos, nas suas relações individuais e coletivas;
- VI ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano, particularmente da criança de 0 a 10 anos;
- VII relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- VIII promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- IX identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- X demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
- XI desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- XII participar da gestão educacional nas instituições escolares contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, apoio, assessoramento, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
- XIII participar da gestão das instituições educacionais planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não escolares;
- XIV realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas; e
- XV utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006)

A partir desta caracterização, os/as professores/as da área de Ciências Humanas da ICHPO/UFU definiram como perfil do/a egresso/a:

- ✓ Formação do ser humano com capacidade de desenvolver uma visão crítica e reflexiva de sua participação no mundo do trabalho a partir de uma postura ética para a compreensão da diversidade tanto local quanto global.
- ✓ Desenvolvimento de atitudes autônomas em uma perspectiva de responsabilidade social e solidária.
- ✓ Compreensão do ser humano como ser histórico com uma postura interdisciplinar, colaborando com a construção de uma sociedade inclusiva.

- ✓ Formação do profissional com capacidade para produzir, sistematizar e socializar conhecimentos e tecnologias. (ICHPO, 2006)

Em julho de 2015, a Resolução n.º 2, do Conselho Nacional de Educação, definiu as “Diretrizes 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” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2015, p.1). Nos artigos 7.º e 8.º, do capítulo III – Do(a) Egresso(a) da formação inicial e continuada, elencaram-se os conhecimentos e habilidades a serem desenvolvidos pelas universidades nos/as estudantes, assim como o perfil daqueles/as que concluíram cursos de licenciatura ou cursos após a graduação. Segundo as Diretrizes, em seu Artigo 7.º, esses cursos devem possibilitar que os/as discentes, possam ter:

- I - o conhecimento da instituição educativa como organização complexa na função de promover a educação para e na cidadania;
 - II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional e específica;
 - III - a atuação profissional no ensino, na gestão de processos educativos e na organização e gestão de instituições de educação básica.
- Parágrafo único. O PPC, em articulação com o PPI e o PDI, deve abranger diferentes características e dimensões da iniciação à docência, entre as quais:
- I - estudo do contexto educacional, envolvendo ações nos diferentes espaços escolares, como salas de aula, laboratórios, bibliotecas, espaços recreativos e desportivos, ateliês, secretarias;
 - II - desenvolvimento de ações que valorizem o trabalho coletivo, interdisciplinar e com intencionalidade pedagógica clara para o ensino e o processo de ensino-aprendizagem;
 - III - planejamento e execução de atividades nos espaços formativos (instituições de educação básica e de educação superior, agregando outros ambientes culturais, científicos e tecnológicos, físicos e virtuais que ampliem as oportunidades de construção de conhecimento), desenvolvidas em níveis crescentes de complexidade em direção à autonomia do estudante em formação;
 - IV - participação nas atividades de planejamento e no projeto pedagógico da escola, bem como participação nas reuniões pedagógicas e órgãos colegiados;
 - V - análise do processo pedagógico e de ensino-aprendizagem dos conteúdos específicos e pedagógicos, além das diretrizes e currículos educacionais da educação básica;
 - VI - leitura e discussão de referenciais teóricos contemporâneos educacionais e de formação para a compreensão e a apresentação de propostas e dinâmicas didático-pedagógicas;
 - VII - cotejamento e análise de conteúdos que balizam e fundamentam as diretrizes curriculares para a educação básica, bem como de conhecimentos específicos e pedagógicos, concepções e dinâmicas didático-pedagógicas, articuladas à prática e à experiência dos professores das escolas de educação básica, seus saberes sobre a escola e sobre a mediação didática dos conteúdos;

VIII - desenvolvimento, execução, acompanhamento e avaliação de projetos educacionais, incluindo o uso de tecnologias educacionais e diferentes recursos e estratégias didático-pedagógicas;

IX - sistematização e registro das atividades em portfólio ou recurso equivalente de acompanhamento.

Art. 8º O(A) egresso(a) dos cursos de formação inicial em nível superior deverá, portanto, estar apto a:

I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;

II - compreender o seu papel na formação dos estudantes da educação básica a partir de concepção ampla e contextualizada de ensino e processos de aprendizagem e desenvolvimento destes, incluindo aqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;

III - trabalhar na promoção da aprendizagem e do desenvolvimento de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano nas etapas e modalidades de educação básica;

IV - dominar os conteúdos específicos e pedagógicos e as abordagens teórico-metodológicas do seu ensino, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;

V - relacionar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem;

VI - promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;

VII - identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras;

VIII - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, de faixas geracionais, de classes sociais, religiosas, de necessidades especiais, de diversidade sexual, entre outras;

IX - atuar na gestão e organização das instituições de educação básica, planejando, executando, acompanhando e avaliando políticas, projetos e programas educacionais;

X - participar da gestão das instituições de educação básica, contribuindo para a elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;

XI - realizar pesquisas que proporcionem conhecimento sobre os estudantes e sua realidade sociocultural, sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos, sobre propostas curriculares e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas, entre outros;

XII - utilizar instrumentos de pesquisa adequados para a construção de conhecimentos pedagógicos e científicos, objetivando a reflexão sobre a própria prática e a discussão e disseminação desses conhecimentos;

XIII - estudar e compreender criticamente as Diretrizes Curriculares Nacionais, além de outras determinações legais, como componentes de formação fundamentais para o exercício do magistério.

Parágrafo único. Os professores indígenas e aqueles que venham a atuar em escolas indígenas, professores da educação escolar do campo e da educação escolar quilombola, dada a particularidade das populações com que trabalham e da situação em que atuam, sem excluir o acima explicitado, deverão:

- I - promover diálogo entre a comunidade junto a quem atuam e os outros grupos sociais sobre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprios da cultura local;
- II - atuar como agentes interculturais para a valorização e o estudo de temas específicos relevantes. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Art. 7º, 2015)

O Plano Institucional de Desenvolvimento e Expansão – PIDE (2016-2021) da Universidade Federal de Uberlândia, por meio da Resolução n.º 03/2017, do Conselho Universitário, de 9 de março de 2017, no item sobre Organização didático-pedagógica, trata sobre o perfil do/a egresso/a. De acordo com o documento, a Universidade tem sua organização pautada pelo tripé ensino, pesquisa e extensão, contemplando nos cursos ofertados uma ampla formação técnico-científica, cultural e humanística, preparando o/a profissional para que apresente:

- ✓ Autonomia intelectual que o capacite a desenvolver uma visão histórico-social, necessária ao exercício de sua profissão como profissional crítico, criativo e ético e capaz de compreender, intervir e transformar a realidade;
- ✓ Capacidade para estabelecer relações solidárias, cooperativas e coletivas;
- ✓ Capacidade para produzir, sistematizar e socializar conhecimentos e tecnologias;
- ✓ Capacidade para compreender as necessidades dos grupos sociais e comunidades em relação a problemas socioeconômicos, culturais, políticos e organizacionais, de forma a utilizar racionalmente os recursos disponíveis, além de preocupar-se em conservar o equilíbrio do ambiente;
- ✓ Constante desenvolvimento profissional que lhe possibilite exercer uma prática de formação continuada e empreender inovações na sua área de atuação. (UFU, 2017)

Subsidiando-nos pelas demandas de formação apontados nas quatro dimensões que compõem o perfil dos/as egressos/as, verificamos a necessidade de reestruturar o Projeto Político Pedagógico. Um dos intuitos é intensificar uma formação que possibilite aos/as estudantes de Pedagogia atuarem profissionalmente em espaços escolares e não escolares, na gestão ou na docência, realizarem pesquisas sobre educação; em suma, terem um aporte teórico-metodológico que contribua para uma práxis pedagógica transformadora que se coaduna com os objetivos do curso.

VII Objetivos do Curso

Ninguém ignora tudo, ninguém sabe tudo. Por isso aprendemos sempre. Paulo Freire

O curso de Pedagogia da ICHPO/UFU tem como objetivo geral formar profissionais da educação, capazes de entender e contribuir, efetivamente, para a melhoria das condições em que se desenvolve a educação na realidade brasileira, comprometidos/as com um projeto de transformação social. Tal objetivo está em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais, como define o Artigo 8º (02/2015), destacado aqui na seção “Perfil Profissional do/a Egresso/a”.

No curso, nossos objetivos, em consonância aos definidos no PPP de 2007, continuam a ser regido pela Resolução CNE/CP Nº 1, de 2006, que define no Artigo 4º que

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino (BRASIL, 2006)

Nesse sentido, o curso de Pedagogia da ICHPO/UFU define como objetivo a formação do/a profissional da educação para atuar:

- a) no magistério da Educação Infantil (0 a 5 anos) e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (6 a 10 anos);
- b) no nível médio, em disciplinas pedagógicas de cursos de formação docente;
- c) na gestão educacional do trabalho pedagógico, na educação escolar e não escolar;
- d) na produção e na difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional e de diversas áreas emergentes da educação.

Propõe-se, assim, a formação do/a pedagogo/a sustentado no tripé docência, gestão e pesquisa. Desse modo, o/a profissional será formado/a para atuar na docência e na organização do trabalho pedagógico, incluindo o planejamento, a execução, o assessoramento e a avaliação de sistemas, unidades e projetos educativos, além da pesquisa e difusão do conhecimento científico área educacional.

VIII Estrutura Curricular

O homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber.
Paulo Freire

8.1 Ciclo de Formação

O currículo do curso de licenciatura em Pedagogia da ICHPO/UFU está organizado em três ciclos de formação ou de desenvolvimento humano que se articulam trazendo a pessoa como centro da aprendizagem, considerando as suas dimensões para o processo educativo. Nesta perspectiva, os ciclos visam a introduzir, na organização curricular, uma temporalidade que leve em conta o caráter processual da construção do conhecimento e as especificidades do momento de formação da/o estudante. Para tanto, ele se organiza nas temáticas:

- a) **Ciclo 1:** Pessoas *fazedoras* de história
- b) **Ciclo 2:** Diálogos interculturais
- c) **Ciclo 3:** *Práxis* transformadora.

Nesta organização, cada Ciclo de Formação compreende um período de três semestres letivos evidenciando a questão da diferença, da multiplicidade de formas de existir, de aprender, de interpretar o mundo, coerentes com os princípios *freireanos* explicitados anteriormente. Por fim, as disciplinas estão organizadas a partir dos objetivos e tema gerador de cada Ciclo, articulando dimensões formativas e possibilidades de aprofundamento de diferentes áreas do conhecimento para que se consiga discutir os princípios de formação elencados no presente PPP.

8.1.1 Primeiro Ciclo de Formação: Pessoas fazedoras de história

O primeiro Ciclo “*Pessoas fazedoras de história*” corresponde aos três primeiros semestres letivos do curso de Pedagogia. Neste contexto introdutório à formação do/a pedagogo/a temos como objetivo geral fazer com que os/as estudantes e os/as professores/as se reconheçam agentes da transformação social. Para Paulo Freire (1983), o homem não se limita ao tempo e ao espaço, nem às suas raízes; assim, o ser humano é sujeito por vocação, sendo capaz de lançar-se num domínio

que lhe é exclusivo, o de construir a sua história e a sua cultura. Ele insurge da natureza para transformá-la por sua capacidade de discernimento.

Neste ciclo de formação, a história, o mundo social e a cultura são tratados como produções exclusivamente humanas, elaboradas em um jogo dialético que, de forma alguma, é neutro. Há que se ver e ser visto, pensar e ser pensado; é necessário conhecer, refletir e exprimir. Ainda, segundo Freire (1983),

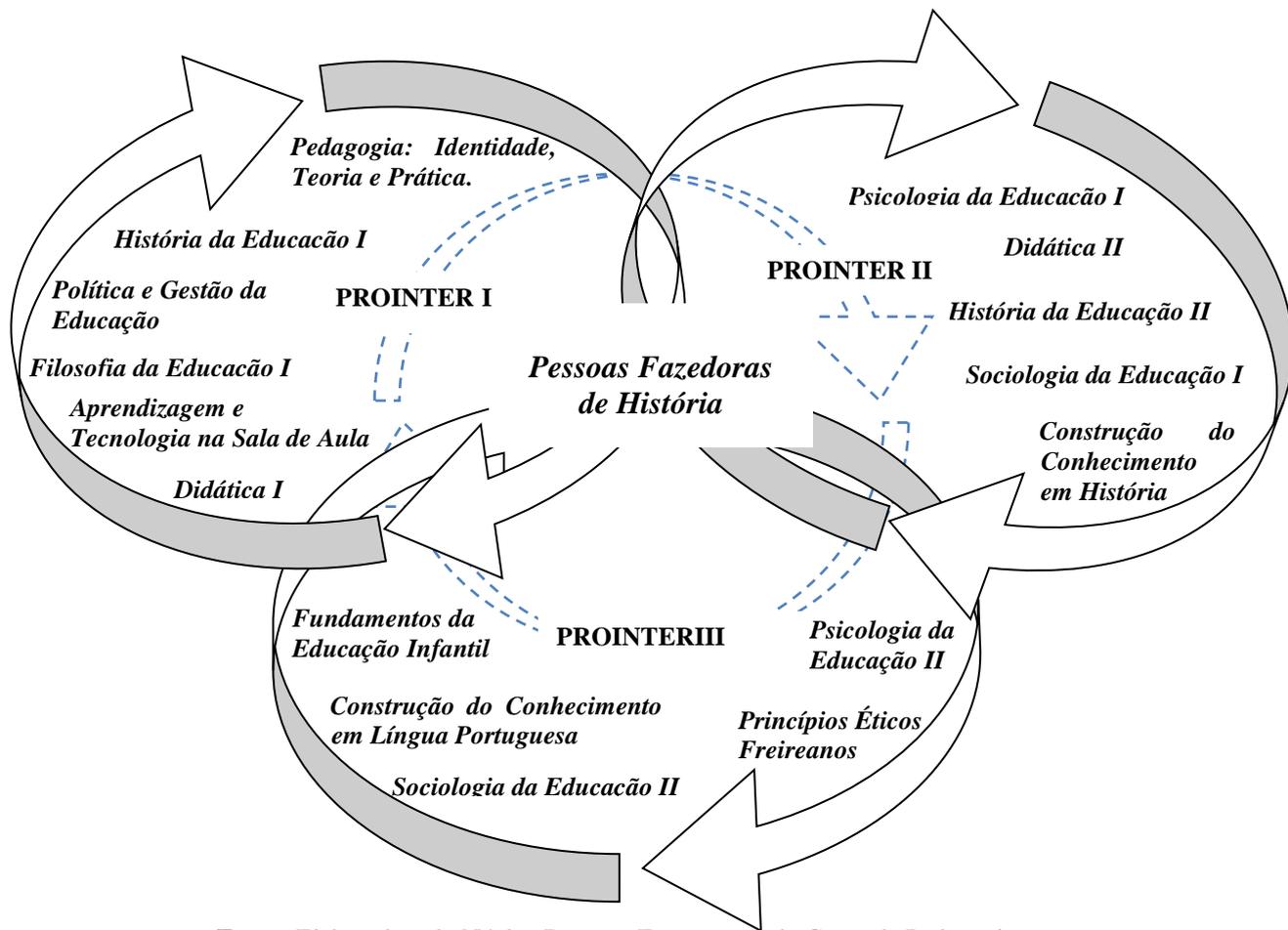
Se, por outro lado, este mundo histórico-cultural fosse um mundo criado, acabado, já não seria transformável. Mais ainda: se fosse um mundo acabado, não seria mundo, como tampouco o homem seria homem. O homem é homem e o mundo é histórico-cultural na medida em que, ambos inacabados, se encontram numa relação permanente, a qual o homem, transformando o mundo, sofre os efeitos de sua própria transformação. Neste processo histórico-cultural dinâmico, uma geração encontra uma realidade objetiva marcada por outra geração e recebe, igualmente, através desta, as marcas da realidade. (FREIRE, 1983, p. 76).

Assim, esperamos que o/a estudante que passa pela universidade participe de uma experiência transformadora, alargando o horizonte de seus conhecimentos de forma que se perceba inserido/a em uma cultura que demanda ser criticada e construída de uma forma ainda melhor do que se pratica. Neste ciclo, busca proporcionar à/ao estudante saber-se como um/a agente de transformação social, estimulando a criação cultural, o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento crítico pelas práticas do ensino, da pesquisa e da extensão universitária visando o desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da criação e da difusão da cultura, conforme expressa a LDB 9394/96.

Nisto, despindo-se das certezas hegemônicas, este ciclo se orienta para o sujeito reconhecer-se *fazedor* de história. Aqui as práticas realizadas disciplinarmente visam a analisar e a descrever os processos de construção histórico-sociais da educação, dos sistemas educacionais, das instituições escolares, do pensamento pedagógico e da profissão do/a docente e do/a gestor/a educacional. Neste sentido, procuramos a problematização dos conhecimentos vividos junto à Filosofia, à Sociologia, à História e às Políticas da Educação, contribuindo para uma construção e reconstrução de identidades.

Esperamos que a organização em ciclo promova um encontro com os saberes, as metodologias e as didáticas das diferentes áreas do conhecimento. Nesta diretriz, também se organiza o Prointer, projeto institucional que procura amalgamar esses momentos de discussão e de reflexão, proporcionando uma experiência voltada à compreensão destas pessoas *fazedoras* de história.

Figura 01 - Ciclo Pessoas fazedoras de história



Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

8.1.2 Segundo Ciclo de formação: Diálogos interculturais

Historicamente, a Ciência e a Sociedade estiveram a favor da construção do outro – masculino, hétero, cristão - imposto como padronizante para qualquer expectativa do que poderia ser socialmente referendado como o apropriado. No mesmo sentido, a Universidade veio por muito tempo produzindo o conhecimento (ou o desconhecimento) sobre o outro na ótica da fantasia ocidental. No entanto, fundamentados por uma crítica a este processo civilizatório, este ciclo de formação promove um conhecimento histórico-crítico, reconhecendo inicialmente a impossibilidade de existência “de processos políticos subjacentes à produção de conhecimento e a determinadas formas de contar a história que, geralmente, são apresentados como neutros (Ex: a cristianização e o colonialismo)” (ARAÚJO; MAESO, 2013, p. 14).

O processo histórico de dominação colonial deixou marcas profundas nas relações sociais brasileiras. Tais sinais não ficaram esquecidos no passado, pois, a forma hierarquizante como as diferenças culturais dos povos colonizados é tratada persiste na atualidade. O encontro dos colonizadores com os colonizados colocou em confronto culturas marcadas por concepções de mundos diferenciadas; a situação atual é um legado do colonialismo, acentuada por relações capitalistas e patriarcais. Segundo Spivak (2010), geralmente as discriminações são múltiplas ou agravadas por diferentes motivos, tais como: idade, sexo, nacionalidade, idioma, religião, condição socioeconômica etc. Nesta relação de alteridade, concepções culturais dos colonizados foram classificadas como inferiores, demoníacas e exóticas, conseqüentemente silenciadas e invisibilizadas.

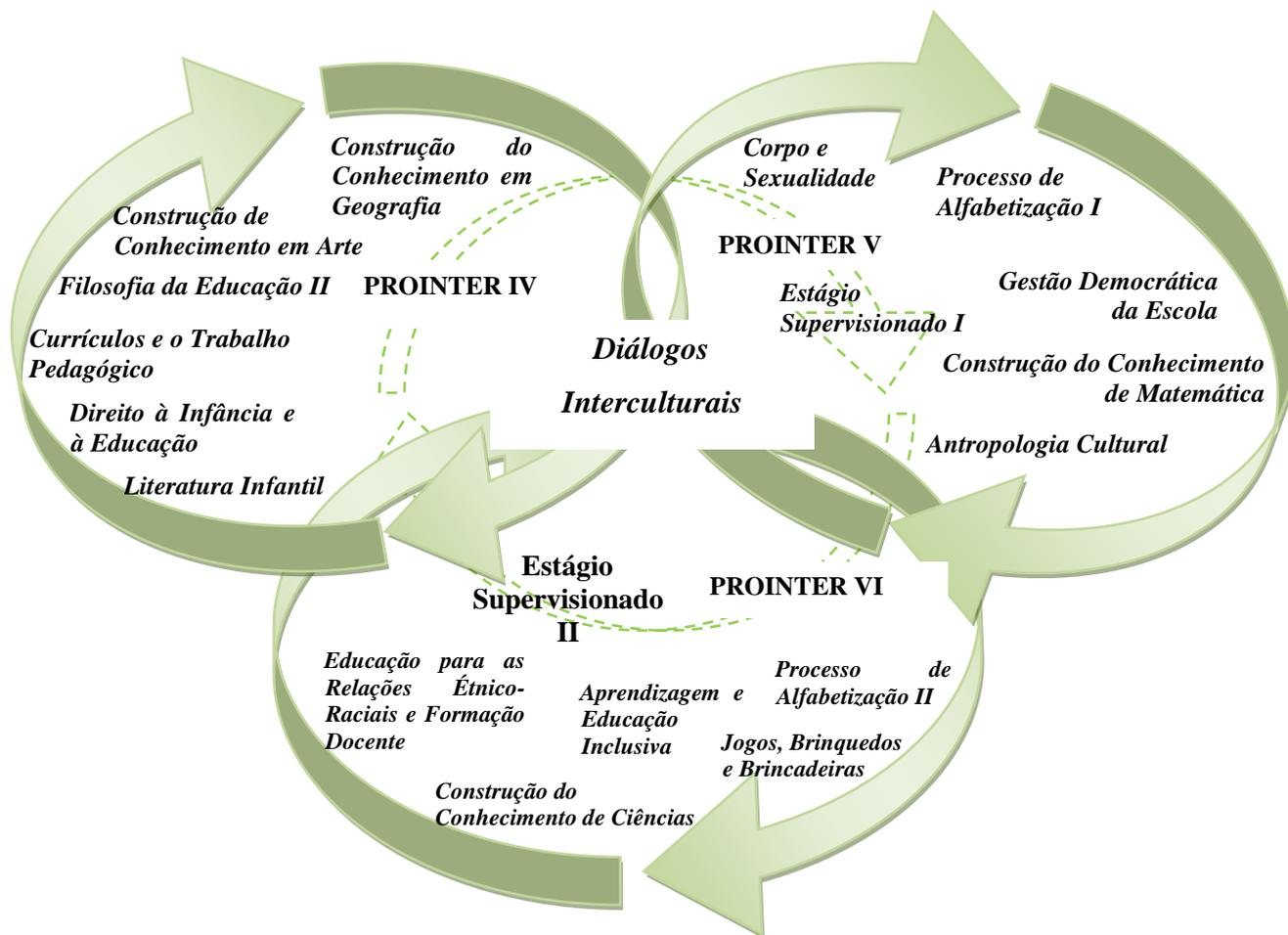
Santos (2010) alerta que as diferenças foram transformadas em desigualdades. Na busca de enfrentamento e superação desta realidade, este ciclo debaterá a cultura não apenas na perspectiva monolítica; buscará alargar as discussões sobre a diversidade cultural, na qual a cultura é fruto das relações humanas (HALL, 2003). Desta forma, as diversas identidades dos povos colonizados e não-colonizados tornam-se prioritárias para uma possibilidade de transformação social. Assim, a diversidade cultural constitui-se, nesta perspectiva, o valor utópico transformador da sociedade e de resistência ao currículo hegemônico.

Portanto, essas questões relacionadas com as diferenças e o tratamento delas no cotidiano escolar são prioritárias para a formação profissional do/a educador/a, pois, este/a terá que, no seu desempenho profissional, tratar a tensão entre a perspectiva de defesa do direito à diferença com o combate à desigualdade social. Globalização, multiculturalismo, questões de gênero e de raça, novas formas de comunicação, manifestações culturais e religiosas, diversas formas de violência e exclusão social configuram novos e diferenciados cenários sociais, políticos e culturais; e este Ciclo não ignora esta realidade e seus impactos no cotidiano escolar.

Baseando-se no multiculturalismo crítico, de acordo com McLaren (1997), é de suma importância, para a formação de educador/as, bases culturais que lhes permitam identificar e posicionar-se frente a transformações em curso e incorporar-se à vida produtiva e sociopolítica. Esse desafio apresenta-se como a necessidade de se formar educador/as preparados/as para lidar com a diversidade cultural em sala de aula, mas acima de tudo, preparados/as para criticar o currículo e suas práticas. Outra postura relevante é o diálogo entre os diversos campos do conhecimento, a interdisciplinaridade, que para além de um conceito, neste ciclo, assume a

concepção de Fazenda (1979), uma atitude pedagógica, comprometida em superar a fragmentação do conhecimento.

Figura 02 - Ciclo Diálogos Interculturais



Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

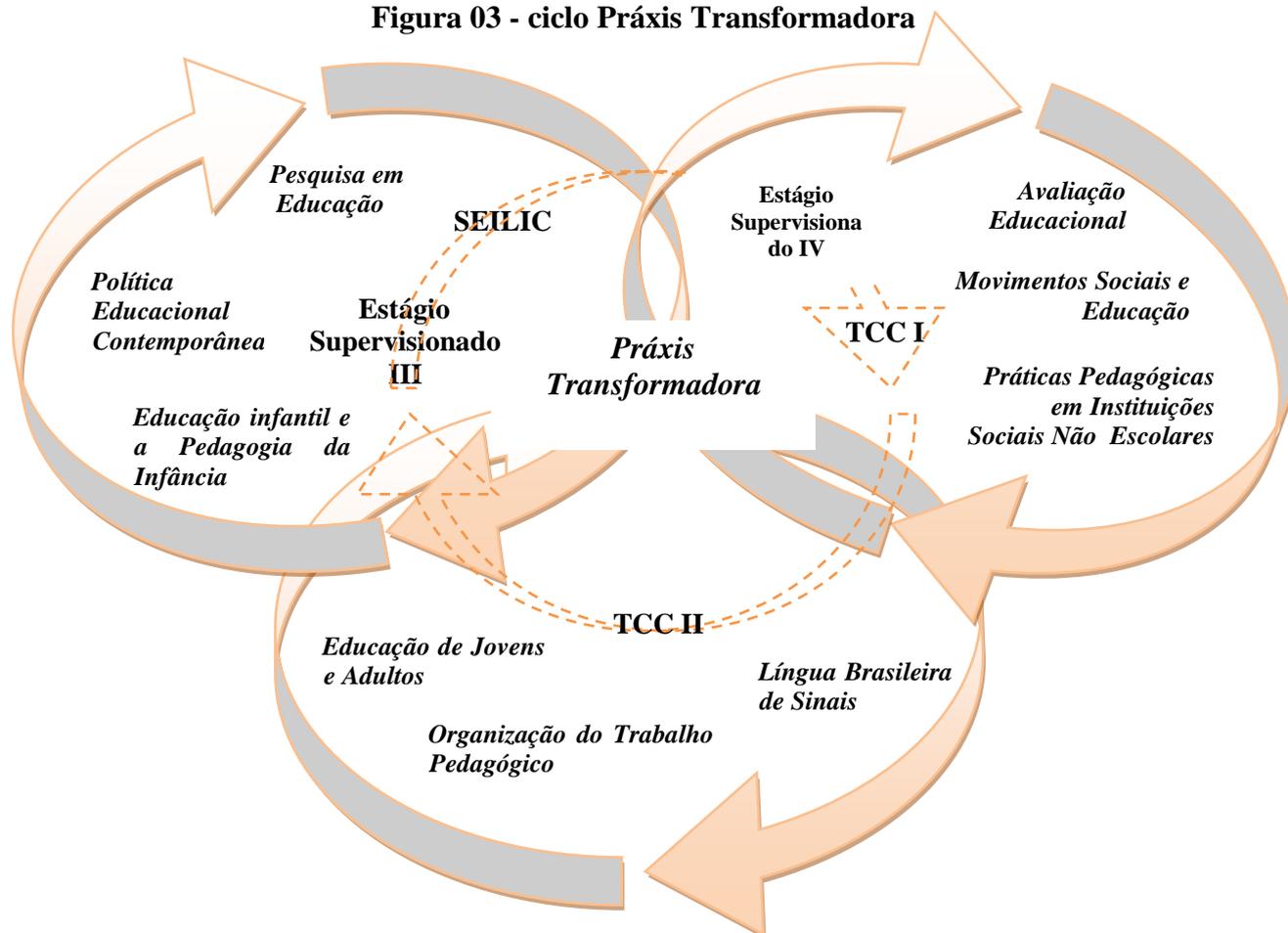
8.1.3 Terceiro Ciclo de Formação: Práxis transformadora

O Ciclo “Práxis transformadora” corresponde aos últimos semestres letivos do curso de Pedagogia. Tal ciclo tem como objetivo proporcionar aos/às estudantes a vivência da formação em suas múltiplas dimensões, compreendendo a atuação do/a pedagogo/a em uma proposta que considera a totalidade e a complexidade do processo educativo; em uma perspectiva em que fazer-se e entender-se docente é um processo de contínuas e constantes mudanças, evidenciando seu inacabamento. Segundo Freire (1996), ser professor/a requer a consciência de que as

experiências vividas na profissão não têm necessidade de se perpetuar, repetindo-se indefinidamente. Exige também, uma disposição às transformações que ocorrem, uma vez que ele/a é um ser social, político, histórico e cultural, revelando a humanidade de cada um/a.

A formação, entendida dessa forma, requer o contato e a vivência com diferentes espaços e tempos, não se restringindo a um modelo de organização institucional específico, tendo em vista que ser pedagogo/a se constitui como uma atividade intencional “na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo.” (BRASIL, 2006, p.1). Desse modo, identifica-se a relevância do contato teórico e de experiências que ampliem o conhecimento dos/as discentes do curso de Pedagogia em relação aos tempos e espaços diferenciados de organização do trabalho pedagógico. Nessa direção, as instituições escolares e não escolares são entendidas como ambientes pedagógicos, pois são “um texto para ser constantemente lido, interpretado, escrito e reescrito” (FREIRE, 1996, p.60). Ressaltamos que a (re)leitura do mundo se faz pelos saberes adquiridos no ambiente acadêmico, no diálogo com o outro em diferentes situações, na formação ética e estética, dentre outros. Com esse intuito, o último Ciclo deve contribuir, por meio das disciplinas, para que os/as discentes tenham condições de intervir nos locais onde convivem ao longo do curso, assim como naqueles em que atuarão profissionalmente. Para isso, a configuração dos componentes curriculares deve atender a essa demanda, contribuindo para que o esperado do/a futuro/a egresso/a, quanto ao seu perfil, seja alcançado. A interlocução entre as disciplinas, o Estágio Supervisionado e o TCC II é imprescindível para responder ao que propõe o Círculo de cultura: o que é ser educador? Este Ciclo resguarda a ideia de processo, de questionamento, de provisoriedade do conhecimento, de compreensão e explicação do cotidiano escolar, possibilitando o contato com tempos e espaços que contribuam para a formação inicial do/a docente que se perceberá em permanente (re)construção ao longo de sua carreira.

Figura 03 - ciclo Práxis Transformadora



Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

8.1.4 Círculo de Cultura

No presente projeto, ao final de cada Ciclo de Formação, vivenciamos a problematização, a provocação e a construção de uma síntese do processo formativo constituído no ciclo. Esse processo ocorre em Círculos de Cultura; concepção freireana de educação que pressupõe processos pedagógicos horizontais entre educandos/as e educadores/as; respeito à diversidade sociocultural dos/as envolvidos/as na materialidade de sua localidade e que compreende educação como humanização. A estrutura circular do Círculo de Cultura incita relações horizontais, nas quais o/a professor/a se configura como um/a animador/a do debate e o/a educando/a traz suas contribuições, e assim, coletivamente, construímos conhecimentos. Esta perceptiva não minimiza o papel do/a educador/a, ao contrário exige dele/a um conhecimento profundo dos/as estudantes, assim como

maturidade intelectual sobre o tema em estudo/debate para contribuir de forma significativa com o processo pedagógico.

[...] o Círculo de Cultura é um caminho para romper com as amarras da fragmentação e propor uma formação contra-hegemônica, no sentido da formação omnilateral de dimensões a serem desenvolvidas, que certamente permeia o conhecimento histórico-científico, mas igualmente os planos bio-psíquico, ético-político, lúdico e estético (COIMBRA; RICHTER, 2016, p. 145)

A relação entre o Ciclo de Formação e o Círculo de Cultura indica que o objetivo central do Círculo, como parte do Projeto Político Pedagógico do Curso, é propiciar a síntese de cada ciclo coletivamente entre estudantes e professoras/es sob a forma de uma atividade do Núcleo de Formação Acadêmico-científico-cultural. Essa síntese tem como base três temas geradores constituído em problematizações diretamente relacionadas aos objetivos de cada Ciclo, assim caracterizadas, respectivamente:

- ✓ O que é fazer história?
- ✓ O que é dialogar interculturalmente?
- ✓ Como provocar a transformação da realidade mediada pela educação?

De tal modo, metodologicamente, a responsabilidade pelo planejamento do Círculo de Cultura é coletiva, envolve os/as professores/as do curso, inclusive com a participação de estudantes definidos/as pelos pares como representantes de cada ciclo. Para a coordenação desse processo, indica-se a composição de uma comissão periodicamente recomposta. Quanto aos princípios deste, destacamos:

- ✓ A centralidade da problematização: o aprofundamento da complexidade da análise da realidade, com a formulação de novas perguntas diante das sínteses datadas;
- ✓ A exploração de múltiplas linguagens de elaboração e registro das sínteses;
- ✓ A utilização de diferentes espaços, tanto na universidade, quanto externos;
- ✓ A organização circular para ampliar a relação entre os/as envolvidos/as;
- ✓ A dialogicidade como base para a construção do conhecimento;
- ✓ A valorização da cultura local, das/os estudantes e professoras/es;
- ✓ E, ainda, as sínteses dos Círculos de Cultura são elaboradas coletivamente, com a participação das/os estudantes do ciclo e docentes.

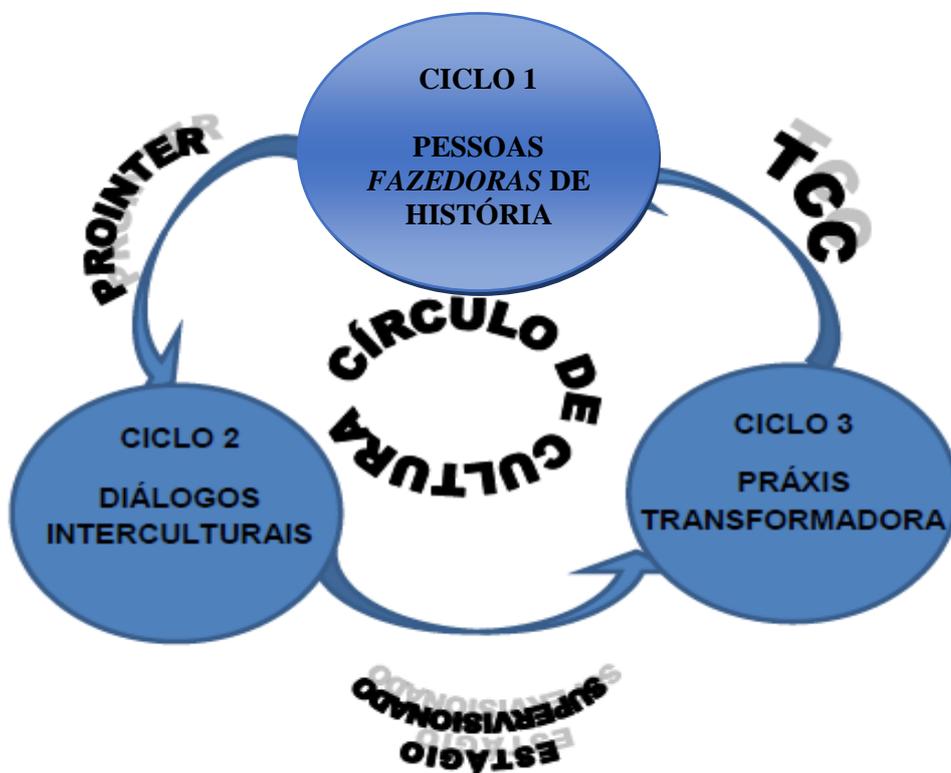
Pautados/as nessa concepção e na metodologia a ser construída por todos/as, esperamos a produção de conhecimentos, como também novas problematizações por parte de docentes e discentes quanto à síntese em edificação, num movimento dialético em que a síntese não é a conclusão, mas base para uma nova tese.

Esse movimento tem sido importante ao longo da história do curso impactando na formação dos/as estudantes e dos/as professores/as. Nosso desafio é provocar efetivamente a relação entre os ciclos formativos, o Eixo da Práxis e os Círculos de Cultura. Outrossim, desejamos materializar os Círculos de Cultura como relação pedagógica/política em toda a formação constituída no curso, para assumir coerência com o referencial freireano.

8.2. Eixo da Práxis

O eixo da *práxis* educativa do curso de Pedagogia dá sustentação aos ciclos de formação, processo demonstrado na figura abaixo:

Figura 04 - Ciclos de formação e Eixo da *práxis* educativa



Este eixo orienta-se, em seu conjunto, pelo princípio da articulação teoria-prática pedagógica para a compreensão da realidade. Toma-se como premissa que a teoria e a prática são indissociáveis e, portanto, não se reduzem ao praticismo nem a pura teorização. Entendidas dessa forma, teoria e prática é *práxis*, ou seja, uma atividade social orientada e consciente, por isso transformadora, condição *sine qua non* para o êxito da prática educativa.

Vazquez (1997, p. 207), ao discutir essa relação intrínseca da teoria e da prática, afirma que,

[...] entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação.

Tendo como base essa concepção, o eixo da *práxis* pedagógica do curso de Pedagogia tem por finalidade propiciar:

- ✓ Uma formação pedagógica fundada numa noção crítica e ampla de docência, que toma o/a professor/a como profissional capaz de pensar os propósitos e as condições da educação e que, cotidianamente, lida com questões relacionadas ao significado da prática educativa, a seus objetivos e contextos. Uma formação pedagógica que, portanto, não se restringe a um fazer profissional do/a professor/a somente às situações isoladas de uma sala de aula, mas que amplie sua atenção para os condicionantes sociais, históricos e pedagógicos que caracterizam os processos de ensinar e aprender.
- ✓ Uma formação pedagógica vinculada aos valores e aspirações democráticas, que prepare profissionais capazes de contribuir para o desenvolvimento dos sujeitos e da sociedade como um todo. Uma formação pedagógica, portanto, que prepare o/a professor/a para reconhecer e valorizar a diversidade cultural, para promover a inclusão e a emancipação dos indivíduos e grupos sociais; compreender as expectativas e as demandas sociais e que o/a prepare para traduzir essa orientação nas relações que venha a estabelecer com a comunidade na qual se insira.
- ✓ Uma formação pedagógica que toma a escola pública como o seu principal foco de estudo, investigação, acompanhamento e intervenção na implementação de uma prática pedagógica transformadora - *práxis*. Uma formação pedagógica, portanto, que prepare

o/a professor/a para o estabelecimento de vínculos e compromissos com o ensino público brasileiro.

✓ Uma formação pedagógica que permita a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, fundada no domínio dos conhecimentos científicos, capaz de introduzir os/as futuros/as professores/as em processos de indagação sistemática sobre os problemas do ensino e da aprendizagem, tanto em uma perspectiva interdisciplinar quanto em sua área específica.

✓ Uma formação pedagógica que contemple a prática como trabalho consciente e crítico, que dê conta dos múltiplos saberes e fazeres do trabalho docente.

Assim, permeando todo o processo formativo, a relação teoria e prática se perspectiva como um movimento contínuo entre saber e fazer na busca de significados para o trabalho do/a pedagogo/a, seja na gestão de processos educativos, seja na docência. Neste sentido, a prática como componente curricular toma centralidade e tem sido alvo de deliberações oficiais que visam nortear sua implementação nos cursos de licenciatura.

Conforme a Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, a prática pedagógica não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulada do restante do curso. O documento expressa a exigência de 400 horas de prática como componente curricular, permeando toda a formação do/a professor/a, devendo aparecer no interior das áreas que constituírem os componentes de formação, e não apenas nas disciplinas pedagógicas.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 em seu Artigo 13, §1º, inciso I, da mesma forma, estabelece 400 horas de prática como componente curricular que deverão ser distribuídas ao longo do processo formativo, desenvolvidas como núcleo ou como parte de disciplinas ou de outras atividades formativas.

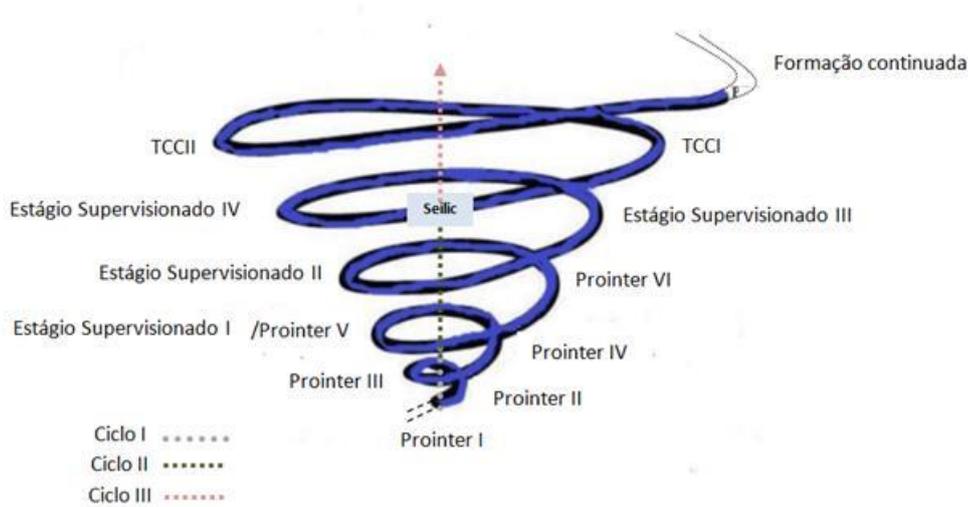
O Parecer CNE/CP nº 2/2015, aprovado em 09 de junho de 2015, reitera os Pareceres 28/2001 e 15/2005 e define que a atividade prática produzida no âmbito do ensino deverá ser concebida como um trabalho consciente, de apoio ao processo formativo, capaz de sistematizar os múltiplos modos de ser da atividade acadêmico-científica.

Corroborando o conceito de prática dos referidos Pareceres, e considerando a prática como o fio condutor da construção do conhecimento docente, pretende-se articular teoria e prática, ação e reflexão ao longo do processo formativo, a fim de alcançar os seguintes objetivos: oportunizar a prática dos estudantes na realidade social, portanto, em instituições escolares e não-escolares;

suscitar momentos de reflexão avaliativa constantes sobre os efeitos da ação na prática pedagógica; gerar uma atitude científica e didática do aluno e do professor, contribuindo para que o processo de formação seja marcado pela experiência de pesquisa; ampliar a concepção de Educação; oportunizar a reconstrução dos saberes acadêmicos, possibilitando um questionamento e reflexão contínuos sobre a prática pedagógica, de um modo mais articulado; propiciar estudos e reflexões interdisciplinares com as diversas áreas do conhecimento que compõe o currículo do curso.

Para isso, o eixo da *práxis* educativa do curso de Pedagogia, em consonância com os Ciclos de Formação, inicia-se com o PROINTER I e se estende até PROINTER VI (1º ao 6º período), perpassa pelo SEILIC, tem continuidade no Estágio Supervisionado e se encerra, ao final do curso, com o Trabalho de Conclusão, conforme Figura 05.

Figura 05 – Eixo da *práxis* educativa



Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

8.2.1 PROINTER: estrutura e organização

Para dar sentido à prática como componente curricular, o Projeto Institucional de Formação e Desenvolvimento do Profissional da Educação da Universidade Federal de Uberlândia, criou o Projeto Interdisciplinar (PROINTER), de caráter teórico-prático, que integra as dimensões do ensino, da pesquisa e da extensão, constituindo-se em práticas específicas, conforme indica o artigo 12 da Resolução nº 15/2011, do CONGRAD.

Esse componente curricular, com carga horária teórica e prática, tem como objetivo introduzir a concepção da prática como *práxis* que se deseja, para alicerçar a formação desde o

início do curso, integrado com outro componente, o Seminário Institucional da Licenciatura (Seilic) constituindo como um momento de interlocução entre a universidade, a escola e a sociedade como um todo. Nesse sentido, contribui para promover atividades, discussões e reflexões que favoreçam o conhecimento do que está sendo produzido, assim como os desafios, dificuldades e perspectivas enfrentadas pelo curso de Pedagogia da ICHPO, identificando-se pontos em comum e questões específicas.

Ressalta-se que o SEILIC é fruto de um processo que se inicia com o diálogo entre as disciplinas do curso de Pedagogia, articuladas em torno dos Projetos Interdisciplinares – PROINTER e concluído na organização de um evento específico. Segundo o artigo 16, da Resolução SEI Nº 32/2017, do Conselho Universitário, de 27 de outubro de 2017, o SEILIC tem como centralidade a socialização de ações desenvolvidas e resultados apresentados pelos PROINTER, sobretudo, os conhecimentos acadêmicos que dialogaram/dialogam com os saberes da comunidade, buscando enfatizar o protagonismo de ambos no mesmo processo (UFU, 2017, p.7). Nessa dinâmica, os sujeitos da universidade e da comunidade externa, participantes dos projetos poderão compartilhar suas experiências, os conhecimentos elaborados, os resultados e produtos do trabalho realizado, socializando-os e colocando-os para o debate e a reflexão, necessários à interdisciplinaridade e ao conhecimento crítico na formação e no trabalho docente com a perspectiva da práxis.

Propomos, ainda, que o SEILIC seja um momento importante no diálogo entre estudantes, professores/as e comunidade, com a edificação de sínteses, mas também novas provocação, a partir das quais os/as estudantes possam sustentar a elaboração de temas/problemas do TCC, trabalho no qual aprofundará em áreas problematizadas ao longo dos PROINTERs e estágios e, assim, com o TCC, poderemos construir novas sínteses.

Ainda sobre o objetivo do PROINTER, espera-se iniciar previamente os/as licenciandos/as no trabalho com projetos educacionais, para que se apropriem de temas, conceitos, categorias, problemas, próprios das atividades teórico-práticas e abordagens metodológicas no âmbito da pesquisa e do ensino, para investigação, conhecimento e intervenção planejada em situações, condições e processos concretos do trabalho docente na escola e no contexto mais amplo da realidade social em que se insere. (UFU, 2017, p. 18)

Dessa forma, a pesquisa deve ser uma atitude cotidiana, em que aprendamos a ler a realidade sempre criticamente, a reconstruir processos, a questionar, pois “o espírito questionador também

está na base da capacidade de aprender na e da vida.” (DEMO, 2002, p. 13). Esse conceito de pesquisa entende que:

Uma coisa é aprender pela imitação, outra pela pesquisa. Pesquisar não é somente produzir conhecimento, é sobretudo aprender em sentido criativo. É possível aprender escutando aulas, tomando nota, mas aprende-se de verdade quando se parte para a elaboração própria, motivando o surgimento do pesquisador, que aprende construindo. (DEMO, 2002, p.44)

Partimos do princípio de uma busca da prática educativa reflexiva, orientada por princípios freireanos, que insiste em um processo inquietante de desenvolver as habilidades para o questionamento, a crítica e a reflexão sobre o contexto e as ações praticadas.

Nesta relação delicada de imbricação da teoria com a prática e do ensino com a pesquisa, Freire (1997, p. 29) considera:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Assim, mais do que simplesmente expressar um caminho fixo e único, o eixo da *práxis* educativa do curso de Pedagogia expressa propostas que visam a fomentar investigações, reflexões e proposições de atividades práticas consideradas importantes para a formação do/a pedagogo/a que irá atuar na gestão e docência da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e em espaços não escolares.

Por fim, o PROINTER tem uma perspectiva importante no curso de Pedagogia/ICHPO tanto no sentido da efetivação do eixo da *práxis*, ao buscar, em cada período, ser o articulador dos componentes curriculares, bem como oferecer-se como base da constituição dos Ciclos, ao articular suas propostas de formação por meio de perguntas geradoras que dialoguem com o tema de cada ciclo. Assim, em cada período, construímos uma pergunta/problema do Projeto Interdisciplinar, visando a construir, na interação entre todos os componentes curriculares do período, relações teórico-práticas para a construção de conhecimentos que buscam dar respostas, datadas, aos problemas lançados.

A seguir, apresentamos a proposta do Projeto Interdisciplinar – PROINTER:

PROINTER I – Identidade profissional docente

Tema: A construção da identidade do profissional da educação

Pergunta/problema: Que tramas da vida pessoal, familiar e social influenciam na construção de nossa identidade profissional?

Objetivos:

- ✓ Reconhecer a reflexão como elemento importante para o desenvolvimento pessoal e profissional docente dentro dos contextos da prática e da formação.
- ✓ Pensar a construção da identidade profissional como um movimento do sujeito historicamente situado, considerando o caráter dinâmico da profissão docente como prática social.
- ✓ Refletir sobre os desafios da profissão docente no contexto atual.
- ✓ Compreender a importância do processo de escolarização vivido para a ressignificação da docência.
- ✓ Criar condições para os/as alunos/as analisarem/articularem os conhecimentos que constroem o perfil do profissional da educação: os saberes, o saber-fazer, as competências e as habilidades que servem de base para o trabalho docente no espaço escolar.
- ✓ Desenvolver habilidades de estudos, de pesquisa e de produção de conhecimentos.
- ✓ Articular o PROINTER à temática do Ciclo 1: as pessoas como fazedoras de história.
- ✓ Configurar a pergunta problema do PROINTER I como articuladora das disciplinas do primeiro período.

Proposta de trabalho: discussão e análise sobre a identidade profissional docente, partindo das memórias que os/as estudantes têm de seus/suas professores/as, desde os anos iniciais de escolarização. Serão convidados/as a participar do Ateliê biográfico, cujo objetivo é produzir inspirações para a escrita do memorial. O Ateliê terá como tema a formação e identidade docente e será desenvolvido em dois momentos: i) o primeiro momento versará sobre a trajetória escolar: dos anos iniciais aos anos finais da educação básica, perpassando pelas práticas docentes, experiências escolares e outros elementos presentes nessa fase de escolarização que trazem lembranças que podem ser ressignificadas; ii) o segundo momento refere-se à escolha da profissão: ser professor/a e as influências da vida pessoal e escolar. Os Ateliês serão realizados em pequenos grupos, lançando mão da narrativa oral e escrita. Será sugerido aos/às estudantes que tragam para estes momentos, fotografias da vida escolar, boletins, cadernos da infância ou outros elementos que os/as ajudem a rememorar esta fase. Em cada momento serão incentivados a relatar trajetórias, discutir contextos

históricos, sociais e políticos de cada etapa vivida, para, enfim, realizar a produção escrita de suas narrativas, cujo produto será o Memorial de Formação. Entre os dois momentos do Ateliê, serão lidos e discutidos textos que relatam histórias de vida de professoras e professores, bem como textos referentes à docência na contemporaneidade.

PROINTER II – Linguagem

Tema: Escrita acadêmica e expressão subjetiva

Pergunta/problema: Como nos construímos professoras/es no cenário acadêmico e de que forma esse trabalho colabora na transformação social?

Objetivos:

- ✓ Revisitar conceitos e conteúdos da Língua Portuguesa aplicados à leitura e a produção do texto acadêmico.
- ✓ Conhecer as características próprias do texto acadêmico, bem como com as estratégias necessárias para sua leitura e interpretação.
- ✓ Mobilizar essas mesmas características na produção de seus próprios textos, articulando as diversas vozes discursivas que o compõe.
- ✓ Familiarizar-se com os gêneros textuais acadêmicos mais comuns na área da Educação.
- ✓ Preparar o corpo discente para a divulgação da pesquisa por meio da escrita.
- ✓ Experienciar a leitura e a produção do texto acadêmico, bem como o uso de estratégias de revisão e reescrita do próprio texto, por meio da produção de um diário reflexivo/ensaio livre durante o curso da disciplina.
- ✓ Articular o PROINTER com o ciclo de formação “Pessoas fazedoras de história”
- ✓ Configurar a pergunta problema do PROINTER II como articuladora das disciplinas do segundo período.

Proposta de trabalho: No PROINTER II – Linguagem pretende-se criar uma oficina de experimentação da linguagem, visando a recuperar e ampliar conhecimentos da Língua Portuguesa e dos meios de expressão linguística que são esperados (a) do/a docente em formação que terá como tarefa, em sua atuação profissional, ensinar a ler e escrever e (b) do/a acadêmico/a que deverá dominar tais conhecimentos para a leitura e produção de textos, mobilizando o legado já existente, mas também posicionando-se criticamente, o que é próprio do fazer universitário. Para tanto, os encontros versarão sobre conteúdos da Língua Portuguesa, articulados com a especificidade do ato de ler e escrever na Universidade, no formato de oficinas de leitura e escrita. Ao longo do semestre,

os/as discentes produzirão um diário reflexivo acerca da sua experiência universitária, material que servirá de base para a produção de um ensaio livre, num exercício de autoral de escrita.

PROINTER III

Tema: Conhecimentos matemáticos

Pergunta/problema: Quais os conhecimentos matemáticos e didáticos necessários à docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental?

Objetivos:

- ✓ Apropriar dos conhecimentos matemáticos a fim de compreender a ideia de número e seus usos sociais, acumulando conhecimentos didático-pedagógicos que possibilitem estratégias metodológicas para atuar com alunos/as dos anos iniciais do Ensino Fundamental, trabalhando com as competências e habilidades necessárias para a aprendizagem matemática, buscando a formação de pessoas fazedoras de história;
- ✓ Experenciar formas de intervenções pedagógicas matemáticas significativas, com estratégias de atendimento diferenciado, para garantir a efetiva aprendizagem dos/as alunos/as e enriquecimento do processo pedagógico desde o período pré-operatório;
- ✓ Propiciar situações pedagógicas que envolvam observações sistemáticas, resoluções de situações-problema, comunicação matemática e estabelecer conexões diversas, por meio de jogos e brincadeiras matemáticas.
- ✓ Reconhecer a brinquedoteca escolar como espaço de ensino e aprendizagem da Matemática.
- ✓ Diagnosticar e analisar as práticas educativas com o olhar de pesquisador/a e desenvolver o processo de iniciação científica, tendo a educação como objeto de estudos.
- ✓ Articular o conteúdo do PROINTER à temática do Ciclo 1: Pessoas Fazedoras de História.
- ✓ Configurar a pergunta problema do PROINTER III como articuladora das disciplinas do terceiro período.

Proposta de trabalho: o PROINTER III centralizar-se-á na construção do conhecimento matemático na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir do questionamento dos diversos conteúdos, por meio da ludicidade e do trabalho em grupo.

PROINTER IV – Educação Infantil

Tema: Organização de tempos e espaços na Educação Infantil

Pergunta/problema: Quais os princípios, fundamentos e *práxis* necessária para a garantia do respeito à criança pequena como sujeito de direitos?

Objetivos:

- ✓ Observar, registrar e refletir sobre aspectos relacionados à organização dos espaços e a construção de ambientes nas instituições de Educação Infantil.
- ✓ Realizar estudos e debates sobre a organização dos espaços e construção de ambientes na Educação Infantil.
- ✓ Diagnosticar e analisar as práticas educativas com o olhar de pesquisador e desenvolver o processo de iniciação científica, tendo a educação como objeto de estudos.
- ✓ Articular o PROINTER com a temática do Ciclo 2: Diálogos Interculturais
- ✓ Configurar a pergunta problema do PROINTER IV como articuladora das disciplinas do quarto período.

Proposta de trabalho: No PROINTER IV, pretende-se realizar grupos de estudos e debates sobre a organização dos espaços e construção de ambientes na Educação Infantil, além de momentos de observação da forma como esses espaços se organizam nas instituições que atendem esta fase escolar. Far-se-á um diagnóstico da realidade encontrada, a qual será analisada à luz do referencial teórico estudado. Além da observação nas escolas, lançaremos mão de entrevistas com professores e de fontes iconográficas. Será proposto ainda a organização de ambientes educativos, próprios para atender crianças da Educação Infantil. Em forma de oficinas, os/as estudantes construirão material para ambientação e organização de uma sala de aula. Toda a experiência discutida e analisada, tanto em seus aspectos pedagógicos como sociais e políticos e profissionais. A partir das problemáticas abordadas nas observações sobre a organização dos espaços e ambientes e dos estudos realizados, construir um artigo sobre a organização dos espaços na Educação Infantil.

PROINTER V – Ensino Fundamental

Tema: Práticas de alfabetização no Ensino Fundamental

Pergunta/problema: Que conhecimentos mobilizar e/ou construir para que a leitura e a escrita propiciem formação inicial significativa para ampliar o capital cultural docente?

Objetivos:

- ✓ Analisar práticas alfabetizadoras, reconhecendo e apreendendo os princípios pedagógicos subjacentes a elas.

- ✓ Conhecer, analisar e planejar formas de organização do trabalho pedagógico como possibilidades de realização de um trabalho interdisciplinar, mais especificamente, por meio de sequências didáticas e projetos de ensino, com enfoque na alfabetização.
- ✓ Compreender o conceito de interdisciplinaridade em interface com a ludicidade, e suas contribuições no processo de alfabetização.
- ✓ Experienciar formas de intervenções pedagógicas significativas, com estratégias diversificadas com vistas a uma aprendizagem exitosa dos/as alfabetizandos/as.
- ✓ Realizar estudos e debates sobre a organização dos espaços e construção de ambientes alfabetizadores.
- ✓ Analisar e elencar critérios para a seleção e utilização de livros didáticos.
- ✓ Planejar atividades com jogos didáticos para a alfabetização.
- ✓ Reconhecer a brinquedoteca escolar com espaço de formação do aluno leitor/escritor.
- ✓ Explorar atividades de alfabetização que envolvam novas tecnologias digitais, com uso de computadores e internet.
- ✓ Reconhecer a sala de aula, suas relações e as práticas educativas alfabetizadoras como espaço de pesquisa.
- ✓ Desenvolver habilidades de estudos, de pesquisa e de produção de conhecimentos.
- ✓ Diagnosticar e analisar as práticas educativas com o olhar de pesquisador.
- ✓ Desenvolver o processo de iniciação científica, tomando as práticas em alfabetização como objeto de estudos.
- ✓ Articular o PROINTER à temática do Ciclo 2: Diálogos Interculturais
- ✓ Configurar a pergunta problema do PROINTER V como articuladora das disciplinas do quinto período.

Proposta de trabalho: No PROINTER V pretende-se discutir e analisar práticas de alfabetização a partir de alguns questionamentos junto aos/as estudantes em formação: de que práticas alfabetizadoras estamos falando? O que entendemos por ensinar e aprender? Que concepções de ensino e de aprendizagem norteiam nossas práticas e a organização das atividades escolares? Que recursos teórico-metodológicos utilizar? Que alunos queremos formar? Diante desses questionamentos e da mobilização dos/as estudantes para refletirem sobre essas questões, serão propostas as seguintes atividades: debate e estudos sobre alfabetização e sua correlação com a interdisciplinaridade e o lúdico; estudo e análise de práticas alfabetizadoras significativas que

possam contribuir efetivamente para aprendizagem das crianças; diagnóstico e análise das práticas alfabetizadoras problematizando-as com o olhar de pesquisador; apropriação do processo de iniciação científica, sobretudo, elaborando os instrumentos teóricos e metodológicos para pesquisa e a construção de conhecimentos; elaboração de projetos didáticos e/ou sequências didáticas que respondam às necessidades problematizadas sobre as práticas alfabetizadoras; leituras e discussões teóricas; oficinas de construção de material didático; visitas às escolas para ambientação com o contexto escolar; convite aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental para participarem de ações conjuntas na universidade. O trabalho colaborativo e o diálogo constante entre professores formadores, estudantes e professores em exercício, serão princípios norteadores dessa proposta.

PROINTER VI – Arte, Cultura e Sociedade

Tema: Conhecimentos e práticas artístico-culturais: ensino, aprendizagem e metodologias.

Pergunta/problema: Como provocar o processo criativo no exercício da docência na Educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental?

Objetivos:

- ✓ Compreender o sujeito como ser cultural inserido em um mundo social que se manifesta em produções elaboradas de forma intencional e dialogante com o vivido.
- ✓ Refletir sobre a arte, a cultura e a história na educação e a formação de professores/as para o ensino da atividade artística e cultural na escola e nos espaços não escolares;
- ✓ Pautar discussões em torno do fazer, pensar, contextualizar e veicular as temáticas relativas aos/às artistas, às obras e aos sujeitos nos contextos escolares de forma crítica socializando as experiências e resultados na forma de manifestação destes conhecimentos, como exposições, espetáculos, mostras e demais formatos atinentes ao universo da arte e da cultura e o seu ensino;
- ✓ Realizar ações interdisciplinares junto a outros elementos da práxis educativa do curso de Pedagogia em possíveis relações que se estabeleçam entre a universidade, a escola e a sociedade em geral, ponderando acerca dos trabalhos práticos e teóricos com ênfase na cultura, na arte e na sociedade como tema da construção da identidade brasileira.
- ✓ Configurar a pergunta problema do PROINTER VI como articuladora das disciplinas do sexto período.

Objetivos específicos

- ✓ Promover atividades, discussões e reflexões que favoreçam o conhecimento do que está sendo produzido acerca da arte e da cultura no ambiente escolar, analisando-se os instrumentos de pesquisa, ensino e avaliação em suas diferentes metodologias da práxis pedagógica.
- ✓ Construir, ao longo da organização e realização do PROINTER Arte, Cultura e Sociedade um diálogo proveitoso e constante com os estágios supervisionados por meio da socialização de atividades teórico-práticas relativas ao ensino, à pesquisa e à extensão.
- ✓ Compreender o sujeito como possuidor de múltiplos interesses, culturas, saberes e dimensões, considerando-se o conteúdo das temáticas dos três Ciclos do curso de Pedagogia, articuladores das disciplinas.

Proposta de trabalho:

- Debates e práticas em torno do fazer, pensar, contextualizar e veicular as temáticas relativas aos artistas, às obras e os sujeitos nos contextos escolares. Neste sentido, o mesmo tende a uma abordagem que aponta para a necessidade de se pensar junto aos/às professores/as da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental ponderações acerca dos trabalhos práticos e teóricos no cotidiano da escola com ênfase na cultura, na arte e na sociedade como tema da construção da identidade brasileira.
- Atividades científico-culturais que congreguem pesquisas relacionadas às linguagens artísticas (artes visuais, cinema, dança, música, literatura, teatro etc.) e às práticas culturais tendo como foco de discussão a contextualização, a produção, a fruição, o ensino e a difusão da cultura e da arte.
- Organização e socialização de manifestação das linguagens artísticas (artes visuais, cinema, dança, música, literatura, teatro etc.) em forma de exposições, espetáculos, mostras e demais formatos atinentes ao universo da arte e da cultura por meio de atividades interdisciplinares e extensionistas.

VII - Seminário Institucional de Licenciaturas

Tema: Seminário Institucional das Licenciaturas (SEILIC): saberes acadêmicos em interface com os saberes comunitários

Objetivos:

- ✓ Socializar as experiências e resultados alcançados nos seis Projetos Interdisciplinares – PROINTER do curso de Pedagogia, organizados em: I- Identidade, II- Linguagem, III- Matemática, IV- Educação Infantil, V- Ensino Fundamental e VI- Arte, cultura e educação.
- ✓ Promover a articulação entre teoria e prática, com base na apresentação dos trabalhos produzidos ao longo dos seis PROINTER: memoriais, diários reflexivos/ensaio, artigos, projetos pedagógicos, exposição, espetáculo ou mostra.
- ✓ Promover debates acerca dos conhecimentos produzidos pelos/as estudantes e docentes da educação básica e da universidade, a partir de seus múltiplos interesses, culturas, saberes e dimensões, considerando-se o conteúdo das temáticas dos três Ciclos de formação do curso de Pedagogia e aos PROINTER e demais elementos do eixo da práxis.
- ✓ Construir, ao longo da organização e realização do SEILIC, um diálogo profícuo e constante com os estágios supervisionados e atividades de extensão e pesquisa.
- ✓ Refletir, junto ao compósito dos trabalhos produzidos nos PROINTER, em consonância com outros elementos da *práxis* educativa do curso de Pedagogia, as possíveis relações que se estabeleceram entre a universidade, a escola e a sociedade em geral; sobretudo, os saberes acadêmicos e os comunitários, ressaltando os enfrentamentos, os desafios e as perspectivas.
- ✓ Realizar rodas de conversa para estabelecer diálogos entre professores/estudantes na perspectiva de construção dos temas dos TCCs como fruto da construção do eixo da *práxis*.

Proposta de trabalho:

- Socialização das experiências e resultados alcançados nos seis Projetos Interdisciplinares – PROINTER do curso de Pedagogia, organizados em: I- Identidade, II- Linguagem, III- Matemática, IV- Educação Infantil, V- Ensino Fundamental e VI- Arte, cultura e educação e os conteúdos das temáticas dos três Ciclos do curso de Pedagogia, articuladores das disciplinas currículo: Ciclo I: pessoas *fazedoras* de história, Ciclo II: Diálogos interculturais e Ciclo III: Tempos e espaços de formação.
- Atividades, discussões e reflexões coletivas que favoreçam o conhecimento do que está sendo produzido acerca do ambiente escolar, assim como dos desafios, dificuldades e perspectivas, analisando-se os variados instrumentos de pesquisa utilizados pelos/as graduandos/as e as diferenciadas metodologias de planejamento da *práxis* pedagógica, além de ressaltar a relação dos conhecimentos acadêmicos e os comunitários como protagonistas do mesmo processo.

- Organização do SEILIC por meio da participação coletiva de professores, professoras e estudantes da Universidade, assim como a comunidade escolar, cuja dinâmica de trabalho é a divulgação, análise, problematização e reflexão sobre o que foi realizado ao longo dos PROINTER e dos Estágios supervisionados do curso de Pedagogia. Ressalta-se que, para a concretização do trabalho desenvolvido nos projetos interdisciplinares, é necessária a participação efetiva das instituições de ensino públicas de Ituiutaba-MG e região, pois entende-se que elas não são meras espectadoras desse processo.

8.2.2. Estágio curricular supervisionado: normas legais e concepções

De acordo o Art. 1º da Lei 11788/2008, CP 2/2002 do CNE, a Resolução 24/2012/Congrad e o Projeto Institucional de Formação e Desenvolvimento do Profissional da Educação 32/2017 da Universidade Federal de Uberlândia, o estágio é “um ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo dos estudantes que estejam frequentando o ensino regular e, suas atividades, serão desenvolvidas junto à parte concedente, portanto, é um componente curricular obrigatório das licenciaturas”.

A Resolução 2/2015 do CNE no art. 13 estabelece 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio curricular 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. No § 6º da referida Resolução, o estágio curricular supervisionado é uma atividade específica constitutivamente articulada com a prática e com as demais atividades do trabalho acadêmico.

A partir das orientações legais e pautado na concepção de que o estágio constitui-se um movimento essencial à formação para o exercício da docência, o curso de Pedagogia o elege como um espaço de aprofundamento das questões previamente levantadas no PROINTER com vistas à imersão do estudante na realidade profissional.

A perspectiva teórica assumida neste projeto permite afirmar que o estágio, como uma atividade teórica, constitui-se instrumentalizadora da *práxis* e se concretiza por meio dos espaços de pesquisa. Desse modo, o estágio como pesquisa constitui-se um espaço de reflexão sobre a carreira docente: o que é ser professor, o seu papel e da escola na sociedade e a sua condição como aprendiz na profissão, além das atividades de sala de aula. Segundo Lima (2012, pp.24-30), tal movimento formativo se concretiza a partir de três dimensões da aprendizagem da profissão docente: a hora da prática é também a hora da teoria; a hora da prática é uma oportunidade de *práxis* docente; o estágio

é um espaço de pesquisa e reflexão. Nesse viés, apresenta-se o Estágio Supervisionado do curso de Pedagogia na intenção de que os estudantes possam experimentar e materializar um processo instrumentalizador da práxis educativa.

O estágio requer planejamento, acompanhamento e avaliação constantes e isso será feito por intermédio do coordenador de estágio indicado pelo Colegiado do Curso e nomeado pela Unidade Acadêmica, conforme os trâmites estabelecidos pela Resolução 24/2012 do Congrad.

8.2.2.1 Estrutura e organização do Estágio Supervisionado

Para cursar Estágio Supervisionado I o/a discente do curso de Pedagogia deverá ter cumprido, no mínimo, 1.100 horas em componentes curriculares.

Na organização curricular do curso de Pedagogia oferecido pela ICHPO-UFU está contemplada a licenciatura para a docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental para a gestão de processos educativos escolares e não-escolares, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos educacionais e apresenta uma carga horária de 405 horas, assim distribuídas:

- a) 90 horas, no 5º período – Gestão Escolar;
- b) 120 horas no 6.º período – Ensino Fundamental;
- c) 105 horas no 7º período – Educação Infantil;
- d) 90 horas no 8.º período – Espaços não escolares.

O Estágio Supervisionado, articulado aos demais componentes curriculares do curso de Pedagogia e respectivos professores, será realizado da seguinte forma:

Estágio Supervisionado I

Tema: Ação da prática educativa problematizada: a atuação do/a pedagogo/a no âmbito da gestão escolar numa perspectiva democrática

Objetivo: Atuar na realidade da escola campo, a partir da compreensão das relações que se estabelecem no âmbito da gestão de sistemas e unidades escolares e sua influência no processo de organização do trabalho pedagógico da escola.

Proposta de trabalho: Realizar estudos e debates sobre: o Estágio Supervisionado e a *práxis* educativa; o Estágio supervisionado e a relação teoria/prática no âmbito da gestão educacional e escolar; a atuação do/a pedagogo/a no âmbito da gestão escolar; o trabalho pedagógico no âmbito da gestão escolar. Agir na realidade da escola, a partir das observações e análises feitas, no que se refere à gestão escolar e educacional. Re-visitar os estudos e relatórios realizados ao longo do PROINTER, considerando a realidade analisada e a relação com o âmbito da gestão educacional e escolar. Problematizar a atuação do pedagogo e a organização e gestão escolar numa perspectiva democrática. A partir das problemáticas abordadas nas observações, planejar, implementar e avaliar atividades e projetos educativos, como uma proposta de intervenção na instituição estagiada com foco na gestão escolar.

Quadro 03 - Estágio Supervisionado I

Componente Curricular	Carga horária			Núcleos de Formação	Categoria	Pré-requisito
	T	P	Total			
Estágio Supervisionado I	30	60	90	Pedagógica	Obrigatória	1.100h

Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

Estágio Supervisionado II

Tema: A *práxis* nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Objetivo: Observar e avaliar a ação docente que atua nos Anos iniciais do Ensino Fundamental.

Proposta de trabalho: Observar, registrar e refletir sobre aspectos relacionados a organização de instituições dos anos iniciais do Ensino Fundamental; observar práticas de docentes que atuam nos Anos iniciais do Ensino Fundamental. A partir das problemáticas que forem construídas no cotidiano escolar os estagiários deverão propor um projeto de intervenção em áreas específicas ou transversais, como, por exemplo, educação étnico-racial e a educação ambiental. Execução e avaliação dos projetos para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental com a análise e discussão dos processos vivenciados pelos grupos de trabalho (acompanhamento e avaliação de todos os estagiários no desenvolvimento dos projetos). Elaboração de um relatório de estágio que contemple os estudos e vivências desenvolvidas no estágio do Ensino Fundamental. Desenvolver um trabalho interdisciplinar com o PROINTERIV que também aborda questões referentes ao trabalho no Ensino Fundamental. Articular o conteúdo com a temática do Ciclo: Diálogos Interculturais.

Quadro 04 - Estágio Supervisionado II

Componente Curricular	Carga horária			Núcleos de Formação	Categoria	Pré-requisito
	T	P	Total			
Estágio Supervisionado II	30	90	120	Pedagógica	Obrigatória	Estágio Supervisionado I

Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

Estágio Supervisionado III

Tema: Educação Infantil: quais as possibilidades de trabalho?

Objetivo: Observar e analisar instituições de Educação Infantil como espaços de formação das crianças.

Proposta de trabalho: Observar, registrar e refletir sobre aspectos relacionados à organização das instituições de Educação Infantil a partir dos seguintes itens: rotina, material pedagógico utilizado, processo ensino e aprendizagem, avaliação e a dinâmica da sala de aula. Realizar estudos e debates sobre a organização e o trabalho desenvolvido nesse nível de ensino. A partir das problemáticas abordadas nas observações planejar e desenvolver uma atividade de intervenção na instituição estagiada. Construir um relatório sobre o estágio vivenciado na Educação Infantil. Desenvolver um trabalho articulado com o SEILIC que será no mesmo semestre letivo. Dialogar com as pesquisas e estudos realizados pelos/as discentes no PROINTER III que também tem como objeto de estudo a Educação Infantil. Articular o conteúdo com a temática do Ciclo: Diálogos Interculturais.

Quadro 05 - Estágio Supervisionado III

Componente Curricular	Carga horária			Núcleos de Formação	Categoria	Pré-requisito
	T	P	Total			
Estágio Supervisionado III	30	75	105	Pedagógica	Obrigatória	Estágio Supervisionado II

Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

Estágio Supervisionado IV

Tema: Processos e relações pedagógicas em instituições sociais não escolares: a atuação do/a pedagogo/a

Objetivo: Identificar questões problematizadoras no contexto de instituições sociais não escolares a partir do diagnóstico e análise realizados ao longo do eixo da práxis educativa.

Proposta de trabalho: Imersão no contexto profissional, tendo como ponto de partida a problematização das práticas educativas e análise da organização do trabalho pedagógico realizadas em instituições sociais não escolares. Elaboração de projetos de trabalho com o estudo de referências teóricas que possibilitem a contribuição no espaço não escolar. Nesse momento, os/as alunos/as terão a oportunidade de compreender a complexidade do espaço educativo e criar/elaborar um projeto para a sua atuação. São articuladas assim, as funções necessárias a/ao pedagogo/a, já traçadas na caracterização do/a egresso/a do curso que possibilitam a sua inserção em espaços não escolares.

Quadro 06 - Estágio Supervisionado IV

Componente Curricular	Carga horária			Núcleos de Formação	Categoria	Pré-requisito
	T	P	Total			
Estágio Supervisionado IV	30	60	90	Pedagógica	Obrigatória	Estágio Supervisionado III

Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

O detalhamento do estágio constará em normas específicas aprovadas nos âmbitos do Colegiado do Curso de Pedagogia, Grau Licenciatura, com anuência do NDE e da Unidade Acadêmica. Essas normas serão encaminhadas em formato digital para a Diretoria de Ensino (DIREN).

8.2.3 Trabalho de Conclusão de Curso

O TCC é componente curricular obrigatório da Pedagogia Campus Pontal desde o início do curso, em 2007. Assim, contempla as determinações da Resolução SEI n. 32/2017. Para cursar o TCC I, o/a discente deverá ter cumprido, no mínimo, 2.000 horas em componentes curriculares.

Quanto à organização, o TCC do curso de Pedagogia configura-se como movimento de síntese de todo o processo vivenciado ao longo da formação inicial, articulado aos PROINTER, ao Seilic, aos Estágios Supervisionados e às demais ações realizadas no **eixo da práxis educativa**. Traduz-se em momentos de reflexão realizados à luz de teorias subjacentes à temática escolhida pelos/as estudantes, sob orientação de um/a professor/a, e que serão apresentadas na forma de artigo científico ou de monografia.

A construção do TCC, propriamente dita, se iniciará na disciplina Pesquisa em Educação com a organização do material de ensino, de pesquisa e de extensão levantados ao longo da

formação inicial e que resultará na produção de um projeto de pesquisa a ser desenvolvido nas disciplinas de TCC I e II.

Em meio a essa dinâmica de disciplinas, será realizado o Seminário Institucional das Licenciaturas (SEILIC) que, entre seus objetivos, proporcionará momentos de rodas de conversa entre os/as estudantes/as e os/as professores/as do curso para definição das orientações do TCC. Na oportunidade, os/as professores/as apresentarão suas áreas de estudo e pesquisa e, estabelecidas afinidades com os projetos dos/as estudantes, estes/as farão matrícula na disciplina TCC I com o/a professor/a orientador/a. Para a divisão das orientações de TCC, considerar-se-á o número de docentes² e de estudantes. Haverá prioridade para orientação daqueles/as que já desenvolvem iniciação científica.

A organização e a distribuição das orientações serão realizadas pelo/a professor/a coordenador/a de TCC a ser nomeado/a em Portaria do Curso, sendo responsável também por organizar as bancas de qualificação e defesa, elaborar as normas e resolução de TCC, assim como outras responsabilidades desse processo.

Em TCC I, serão tratadas as abordagens filosóficas que orientam as pesquisas, processos e procedimentos que envolvem a introdução ao fazer científico, enquanto fazer organizado, ética e pesquisa, os diversos delineamentos de pesquisa, construção dos instrumentos para coleta de informações, assim como execução do projeto de pesquisa elaborado na disciplina Pesquisa em Educação.

O projeto de pesquisa deve estar inserido em um dos três núcleos de pesquisa do curso de Pedagogia, a saber:

- 1 - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Fundamentos da Educação (História, Filosofia, Sociologia, Antropologia e Psicologia);
- 2 – Núcleo de Organização do Trabalho Docente e Formação de Professores: Políticas e Práticas Educacionais (disciplinas relacionadas à Prática, Metodologia e Formação de Professores); e
- 3 - Núcleo de Pesquisas em Gênero, Educação e Diversidade (disciplinas que tratem sobre inclusão, educação especial, minorias, etnia/raça, diversidade sexual e de gênero, dentre outras temáticas correlatas.)

Com carga horária de 30h teóricas, em TCC I, os/as estudantes serão supervisionados/as pelos/as professores/as que compõem os núcleos do curso e deverão desenvolver a revisão bibliográfica do tema estudado, apresentando a parte teórica proposta no projeto para elaboração do

² Salientamos que os/as professores afastados/as por licença (capacitação, saúde), doutorado e pós-doutorado não entram no cômputo da divisão.

artigo científico/monografia a uma banca de qualificação, organizada pelo/a professor/a coordenador/a. As bancas serão compostas pelo/ orientador/a e mais dois/duas docentes, professores/as do núcleo, que emitirão parecer (presencialmente ou por escrito) sobre a fundamentação teórica do trabalho, dando encaminhamento ao mesmo.

Na disciplina de TCC II, com 30 horas teóricas, será elaborado o artigo científico/monografia, conforme normas e técnicas da ABNT. Com essa finalidade, será organizada a coleta, análise e tabulação dos dados da investigação, apresentação oral e escrita dos trabalhos de pesquisa realizados. Da mesma forma, nessa disciplina, o/a discente fará a matrícula com o/a orientador/a (professor/a que esteja vinculado a um dos núcleos), que conduzirá o Trabalho de Conclusão de Curso ao seu término, com a defesa pública dos resultados alcançados por meio da pesquisa.

Os TCC's serão avaliados por uma Banca Examinadora constituída por, no mínimo, dois/duas professores/as do curso de Pedagogia, sendo o/a professor/a orientador/a e outro/a docente do curso afeito à área temática em que se enquadra o trabalho. O/A terceiro/a membro/a poderá ser especialista da área de outras unidades acadêmicas da UFU ou de outras instituições de ensino superior.

As bancas serão presididas pelos/as orientadores/as durante o Seminário de TCC, organizado semestralmente pelo/a coordenador/a de TCC. A defesa compreenderá: apresentação oral (15 minutos); arguição pelos membros da banca (15 minutos para cada docente); réplica do/a estudante (até 10 minutos). Ao final, o/a presidente solicitará aos presentes que se ausentem para a discussão do conceito que será expresso na ata enquanto: aprovado ou reprovado.

As indicações da banca, caso o trabalho seja aprovado, devem ser analisadas pelo/a discente em conjunto com seu/sua orientador/a para as devidas correções e, posterior, inserção do trabalho no repositório institucional.

Tendo em vista as alterações apresentadas neste Projeto quanto ao Trabalho de Conclusão de Curso, será necessário reformular o Manual de Regulamentação do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia, disponível no sítio do curso, assim como de uma Resolução específica com as demais normas e diretrizes para o desenvolvimento dos TCC's.

8.3. *Estrutura curricular do curso de Pedagogia por Núcleos de Formação (02/2015)*

A proposta até o momento apresentada nesta seção busca coadunar a organização do curso de Pedagogia/ICHPO às novas demandas das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada* (Resolução 02/2015), assim como da Resolução SEI n.32/2017 do CONSUN, fruto do trabalho realizado no Fórum de Licenciaturas.

Na tabela a seguir, destacamos a composição em termos de carga horária dos Núcleos do curso, considerando o Artigo 12º da 02/2015, sendo o: 1) *Núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais*; 2) *Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional*; e 3) *Núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular*.

Tabela 03 – Estrutura Curricular por Núcleos de Formação e o Percentual de Carga Horária

Núcleos de Formação	CH Total	Percentual
Núcleo I - Núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais.	1.515	44,82%
Núcleo II - Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos.	1.545	45,71%
Núcleo III – Núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular.	200	5,91%
Disciplinas Optativas gerais e específicas de licenciatura pertencentes a qualquer núcleo de formação	120	3,56%
TOTAL	3.380	100%

Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

8.3.1 Núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional.

O Núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais, tem como foco a formação densa de fundamentos, conceitos, princípios, conteúdos pedagógicos e específicos para a formação do/a estudante.

No curso de Pedagogia/ICHPO, compreendendo as áreas de habilitação delineadas na Resolução 01/2016, as disciplinas que compõem esse Núcleo visam à formação de conhecimentos pedagógicos e específicos essenciais à atuação do/a pedagogo/a, como: alfabetização, literatura infantil, Libras, construção do conhecimento em Matemática, História, Geografia, Ciências, Arte e Língua Portuguesa. As disciplinas que colaboram para a compreensão da realidade, sua relação com a educação, análise e intervenção propositiva na atividade docente, como a Filosofia, a Sociologia, a História da Educação e a Antropologia, estão presentes neste Núcleo.

Fazem parte, ainda, as disciplinas necessárias à própria formação acerca da história e identidade do/a Pedagogo/a no país, conhecimento caro à formação de profissionais cientes dos desafios políticos, culturais e legais que envolvem a atuação dos/as pedagogos/as no Brasil, como trabalhamos na justificativa deste Projeto.

Na Tabela 04, elencamos as disciplinas que fazem parte desse Núcleo sem desconsiderar a perspectiva dos ciclos que envolvem a nossa proposta pedagógica.

Tabela 04 – Núcleo (I) de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional

Componentes Obrigatórios	CH Teórica	CH Prática	CH Total
Antropologia Cultural	30	-	30
Aprendizagem e Tecnologia na Sala de Aula	30	-	30
Construção do Conhecimento de Ciências	60	-	60
Construção do Conhecimento de Matemática	60	-	60
Construção do Conhecimento em Arte	60	-	60
Construção do Conhecimento em Geografia	60	-	60
Construção do Conhecimento em História	60	-	60
Construção do Conhecimento em Língua Portuguesa	60	-	60
Currículo e o Trabalho Pedagógico	60	-	60
Educação de Jovens e Adultos	30	15	45
Educação Infantil e a Pedagogia da Infância	60	-	60
Filosofia da Educação I	60	-	60
Filosofia da Educação II	60	-	60
Fundamentos da Educação Infantil	60	-	60
História da Educação I	60	-	60

História da Educação II	60	-	60
Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	30	-	30
Língua Brasileira de Sinais	60	-	60
Literatura Infantil	30	-	30
Organização do Trabalho Pedagógico	60	-	60
Pedagogia: Identidade, Teoria e Prática	60	-	60
Processo de Alfabetização I	60	15	75
Processo de Alfabetização II	60	15	75
Psicologia da Educação I	60	-	60
Psicologia da Educação II	60	-	60
Sociologia da Educação I	60	-	60
Sociologia da Educação II	60	-	60
Total geral	1.470	45	1.515

Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

8.3.2 Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional

O Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos, delineado nas Diretrizes Curriculares Nacionais, busca ampliar a formação sustentada por ações investigativas sobre as áreas de atuação profissional, seja em processos educativos, organizacionais e de gestão. Na organização do nosso curso este Núcleo está em diálogo constante com os demais Núcleos, especialmente provocado na sustentação das disciplinas pelo eixo da *práxis*. Assim, incluímos aqui os Projetos Interdisciplinares, o Seilic e os Estágios Supervisionados que devem culminar na definição de temas/áreas de investigação para o Trabalho de Conclusão de Curso, o qual é sustentado por projeto elaborado na disciplina de Pesquisa em educação, que também faz parte deste Núcleo.

Incluímos, ainda, disciplinas que colaboram na formação da visão da docência como prática educativa intencional, o que envolve tanto a formação política, de planejamento, didática, metodológica, de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), avaliativa e gestão, considerando-se o espaço escolar e não escolar. Inserimos, também, disciplinas que abarcam questões relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, de faixa geracional, dentre outras necessárias para a garantia do direito à educação básica a grupos historicamente marginalizados, propiciando a formação para uma prática pedagógica inclusiva

Tabela 05 - Núcleo (II) de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional

Componentes Obrigatórios	CH Teórica	CH Prática	CH Total
Aprendizagem e Educação Inclusiva	60	-	60
Avaliação Educacional	30	-	30
Corpo e Sexualidade	30	-	30
Didática I	60	-	60
Didática II	60	-	60
Direito à Infância e à Educação	30	-	30
Educação para as Relações Étnico-raciais e Formação Docente	30	-	30
Estágio Supervisionado I	30	60	90
Estágio Supervisionado II	30	90	120
Estágio Supervisionado III	30	75	105
Estágio Supervisionado IV	30	60	90
Gestão Democrática da Escola	60	-	60
Movimentos Sociais e Educação	30	-	30
Pesquisa em Educação	60	-	60
Política e Gestão da Educação	60	-	60
Política Educacional Contemporânea	60	-	60
Práticas Pedagógicas em Instituições Sociais Não Escolares	30	-	30
Princípios Éticos Freireanos	60	-	60
Projeto Interdisciplinar I	30	15	45
Projeto Interdisciplinar II	30	15	45
Projeto Interdisciplinar III	30	15	45
Projeto Interdisciplinar IV	30	15	45
Projeto Interdisciplinar V	30	15	45
Projeto Interdisciplinar VI	30	15	45
Seminário Institucional das Licenciaturas	30	60	90
Trabalho de Conclusão do Curso I	30	30	60

Trabalho de Conclusão do Curso II	30	30	60
Total geral	1.050	495	1.545

Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

8.3.2.1 Prática como Componente Curricular

O eixo da práxis que compõe o presente projeto é composto pela Prática como componente Curricular, Estágio Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso. Sendo que a Prática como Componente Curricular será desenvolvida desde o primeiro ao sexto período, o SEILIC no sétimo período e as disciplinas Processo de Alfabetização I (60 T 15 P), Processo de Alfabetização II (60 T 15 P) e Educação de Jovens e Adultos (30 T 15 P), as quais estão no cômputo das 405 horas de Prática como Componente Curricular.

Tabela 06 - Prática como Componente Curricular

Componente Curricular	CH Teórica	CH Prática	Total
Projeto Interdisciplinar I	30	15	45
Projeto Interdisciplinar II	30	15	45
Projeto Interdisciplinar III	30	15	45
Projeto Interdisciplinar IV	30	15	45
Projeto Interdisciplinar V	30	15	45
Projeto Interdisciplinar VI	30	15	45
Seminário Institucional das Licenciaturas	30	60	90
Processo de Alfabetização I	-	15	15
Processo de Alfabetização II	-	15	15
Educação de Jovens e Adultos	-	15	15
Total Geral	210	195	405

Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

8.3.3 Núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular

Este Núcleo diz respeito a uma formação acadêmica que não se restringe às atividades pedagógicas circunscritas às disciplinas e propostas delineadas no curso. Assim, participar de mobilidade estudantil, seminários, monitorias, projetos de iniciação científica, atividades de

extensão e tantas outras possibilidades de adensamento da formação, conforme objetivo dessa orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais.

O/a estudante deverá desenvolver, no mínimo, 200 horas de Atividades Acadêmicas Complementares ao longo do curso. Destacando-se, ainda, que neste Núcleo, das 200 horas, 100 horas serão dedicadas à extensão, de modo a garantir que 10% da carga horária total do curso seja destinada a esse eixo do tripé universitário.

No Quadro 07, destacamos as atividades complementares consideradas no curso. Atividades apresentadas pelos/as estudantes e não elencadas no quadro podem ser analisadas pela Comissão de acompanhamento das Atividades Acadêmicas Complementares e aprovadas pelo Colegiado do Curso.

Tabela 07 – Núcleo (III) de estudos integradores para enriquecimento curricular

Componentes Curriculares	CH Total
Atividades Acadêmicas Complementares	200

Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

Quadro 07 - Atividades complementares que compõem a avaliação das 200 horas de enriquecimento curricular

CÓDIGO	CATEGORIA DE ATIVIDADE	FORMA DE COMPROVAÇÃO	VALOR EM HORAS
ATCO0708	Representação estudantil (Colegiado da Graduação, Conselho do Instituto, Conselhos Superiores, Diretório e Centro Acadêmico, UNE).	Atas ou documentos similares que atestem a nomeação e a exoneração ou término do mandato, emitidas pelo órgão colegiado competente.	10 horas por ano de mandato, respeitando o teto de 40 horas para o total de atividades deste tipo.
ATCO0240	Disciplina Facultativa, cursada com aproveitamento, na UFU ou em outra Instituição de Ensino Superior, em curso devidamente reconhecido pelo MEC.	Histórico Escolar	10 horas por disciplina cursadas integralmente respeitando o teto de 20 horas.
ATCO0884	Projetos e/ou Atividades de Pesquisa com Bolsa Píbic (CNPq, FAPEMIG e Píbid)	Documento que ateste o cumprimento das atividades previstas no projeto, emitido pelo orientador e/ou pelo órgão competente.	20 horas por semestre, respeitando o teto de 80 horas para atividades deste tipo.
ATCO0682	Participação em Projetos de Ensino ou Extensão/PIBEG, PEIC, PIEX com bolsa	Documento que ateste o cumprimento das atividades previstas no projeto, emitido pelo orientador e/ou pelo órgão competente.	15 por atividade respeitando o teto de 60 horas para atividades deste tipo.
ATCO0131	Atuação como colaborador/voluntários em projetos e/ou atividades de pesquisa, ensino e extensão.	Documento emitido pelo orientador da atividade, devidamente validado pelo Colegiado do Curso.	10 horas, respeitando o teto de 60 horas para atividades deste tipo
ATCO0076	Atividade de monitoria em disciplina de graduação	Documento emitido pela Diretoria da Unidade, atestando a participação e o desempenho do aluno na atividade.	30 horas por semestre de monitoria, respeitando o teto de 90 horas para o total de atividades deste tipo.
ATCO0282	Exercício de monitoria em eventos	Certificado emitido pela entidade promotora ou responsável pelo evento.	05 horas por evento organizado, respeitando o teto de 50 horas

			para atividades deste tipo.
ATCO0765	Participação, como ouvinte, em congressos, simpósios, seminários, semanas, colóquios e afins.	Certificado de participação, emitido pela entidade promotora e constando a carga horária da atividade.	Igual à carga horária especificada no certificado de participação, respeitando o teto de 50 horas durante o curso.
ATCO0026	Apresentação de Trabalho em Evento	Certificado de apresentação emitido pela entidade promotora.	10 horas por trabalho completo e 05 horas para <i>Posters</i> , resumo expandido ou relatos de experiências apresentados, respeitando o teto de 60 horas para atividades deste tipo.
ATCO0952	Publicação de trabalho em Eventos/Anais e periódicos	Cópia do material publicado (folha de rosto do evento e primeira página do trabalho publicado).	05 horas por publicações em anais, respeitando o teto de 60 horas para atividades deste tipo.
ATCO0939	Publicação de resumo completo em anais de evento	Cópia do material publicado (folha de rosto do evento e resumo na íntegra).	02 horas por resumo publicado em anais, respeitando o teto de 30 horas para Atividades deste tipo.
ATCO0905	Publicação de artigos científicos com ISSN e conselho editorial	Cópia do material publicado na íntegra	10 horas por artigo publicado.
ATCO0918	Publicação de artigos em periódicos de divulgação científica sem ISSN.	Cópia do material publicado na íntegra e certificado do editor do periódico.	05 horas por artigo publicado.
ATCO0212	Desenvolvimento (autoria) de material informacional ou didático (livros, CD-Roms, vídeos, etc.)	Certificado emitido pelo coordenador ou organizador do projeto.	10 horas por material desenvolvido, respeitando o teto de 30 horas para atividades deste tipo.
ATCO0222	Desenvolvimento ou participação no desenvolvimento de instrumentos de pesquisa, guias ou catálogos Didáticos ou científicos.	Certificado emitido pelo coordenador ou organizador do projeto.	10 horas por material desenvolvido, respeitando o teto de 20 horas para atividades deste tipo.
ATCO0834	Produção ou participação na produção de objetos artísticos (artes plásticas, literatura, música, etc)	Documento que ateste o cumprimento desta atividade emitido pela entidade promotora.	10 horas por produção, respeitando o teto de 30 horas para o total de atividades deste tipo.
ATCO0621	Participação em mini-cursos, palestras, oficinas, etc.	Certificado de participação, emitido pela entidade promotora, constando a carga horária da atividade.	Igual à carga horária especificada no certificado de participação, respeitando o teto de 80 horas durante o curso.
ATCO0334	Ministração de palestras, mini-cursos e oficinas	Documento que ateste o cumprimento desta atividade emitido pela entidade promotora.	10 horas por palestra, respeitando o teto máximo de 50 horas.
ATCO0430	Participação como ouvinte em eventos científico-culturais artísticos	Certificado de participação, emitido pela entidade promotora, constando a carga horária da atividade.	10 horas por atividade, durante o curso.
ATCO0129	Atividades pedagógico-cultural (pré-círculo de cultura, viagens artístico culturais, visitas técnicas orientadas a museus, arquivos, instituições educativas e outros)	Certificado da instituição promotora ou do coordenador do projeto, constando carga horária.	10 horas por atividade, respeitando o teto de 50 horas.
ATCO0804	Pesquisa de campo relacionada a projetos de pesquisa, extensão ou complementares a atividades de ensino (PROINTERI, II, III, IV, V e VI).	Parecer final do Relatório da atividade desenvolvida e assinado pelo orientador da atividade.	05 horas por relatório final da atividade, respeitando o teto de 50 horas.
ATCO0343	Mobilidade Internacional - intercâmbio entre instituições acadêmicas de ensino superior;	Documento que ateste o cumprimento desta atividade emitido pela coordenação do curso da instituição receptora e convalidação da instituição de origem;	30 horas por participação com o teto máximo de 30 horas.
ATCO0345	Mobilidade Nacional - intercâmbio entre instituições acadêmicas de ensino superior;	Documento que ateste o cumprimento desta atividade emitido pela coordenação do curso da instituição receptora e convalidação da instituição de origem;	20 horas por participação respeitando o teto máximo de 20 horas;
ATCO0164	Círculos de Cultura.	Certificado emitido pela coordenação da	20 horas por círculo de cultura,

		comissão do Círculo de Cultura, constando a carga horária.	respeitando o teto máximo de 60 horas. Obrigatório.
ATCO0482	Participação em Comissão de processo eleitoral (coordenação de curso, colegiado, e outros)	Certificado emitido pelo presidente da comissão constando a carga horária.	05 horas por participação, respeitando o teto máximo de 20 horas.
ATCO0653	Participação em processo seletivo em programas institucionais	Certificado emitido pelo presidente da comissão constando a carga horária.	05 horas por participação, respeitando o teto máximo de 20 horas.
ATCO0610	Participação em Mesa Redonda de Eventos Educacionais	Certificado emitido pela instituição promotora eo evento, constando a carga horária.	10 horas por atividade, respeitando o teto máximo de 30 horas.
ATCO0509	Participação em curso de informática em instituições reconhecidas	Certificado emitido pela instituição, constando a carga horária.	Igual à carga horária especificada no certificado de participação, respeitando o teto de 50 horas durante o curso.
ATCO0510	Participação em curso de língua estrangeira em instituições reconhecidas	Certificado emitido pela instituição, constando a carga horária.	Igual à carga horária especificada no certificado de participação, respeitando o teto de 50 horas durante o curso.
ATCO0308	Membro da comissão organizadora de evento	Certificado emitido pela instituição promotora eo evento, constando a carga horária.	05 horas por atividade, respeitando o teto máximo de 20 horas.
ATCO0000	Quaisquer outra atividade que não se enquadrar nas categorias acima, sujeito a aprovação da comissão de verificação das atividades complementares e, caso necessário, sujeito a aprovação do colegiado do curso.	Definida pela instância responsável pela aprovação da atividade (comissão ou colegiado).	

Fonte: Elaborado pela Comissão de Atividades Complementares Pedagogia/ICHPO.

8.3.4 Disciplinas optativas

De acordo o Regimento Geral da UFU, Artigo 99, Inciso V, as disciplinas optativas são de livre escolha do/a estudante dentro de um elenco estabelecido no currículo ou programa, visando sua especialização em algum aspecto de sua formação profissional ou acadêmica. Assim, nesse Núcleo, incluímos disciplinas que, direta ou indiretamente, provocam a formação do/a pedagogo/a para atuação nos diferentes campos para os quais está habilitado/a.

A Resolução SEI n. 32/2017, do Conselho Universitário, define, também, em seu Artigo 11, que cada curso deverá ofertar um rol de disciplinas optativas de licenciatura, devendo o/a licenciando/a integralizar uma carga horária mínima nesse componente curricular. Assim nas Tabelas 07 e 08 organizamos essa divisão entre disciplinas optativas gerais e optativas de licenciatura. As Disciplinas Optativas no curso de Pedagogia poderão ser cursadas a partir da integralização de 720 horas de componente curricular. O/a estudantes deverá cumprir o mínimo de 120 horas em disciplinas optativas, sendo que destas 60 horas seja, no mínimo, em disciplinas optativas de licenciatura.

Os/as discentes poderão cursar, como optativas, quaisquer disciplinas oferecidas por outros cursos da UFU, desde que sejam de áreas afins à formação do curso de Pedagogia e sejam aprovadas pelo colegiado do curso.

Tabela 08 - Disciplinas optativas gerais

Componentes Obrigatórios	CH Teórica	CH Prática	Total
Conteúdos e Metodologias de Ensino da Matemática	30	30	60
Educação Ambiental	60	-	60
Educação Patrimonial	30	30	60
Foucault e a Educação: Cuidado de Si	60	-	60
Metodologia do Trabalho Científico	60	-	60

Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

Tabela 09 - Disciplinas optativas de licenciatura

Componentes obrigatórios	CH Teórica	CH Prática	Total
Educação do Campo	30	30	60
Educação e Transformação Social	60	-	60
História da Infância no Brasil	45	15	60
Pedagogia de Projetos na Educação Infantil	30	30	60
Teatro na Escola	30	30	60

Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

Tabela 10- Síntese da distribuição de Carga Horária por componentes curriculares

Componente Curricular	CH total	Percentual
Disciplinas Obrigatórias	2.130*	63.02%
Disciplinas Optativas Gerais	60	1.77%
Disciplinas Optativas de Licenciatura	60	1.77%
Prática como Componente Curricular	405	11.99%
Estágio Supervisionado	405	11.99%
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	120	3.55%
Atividades Acadêmicas Complementares	200	5.91%
Total Geral	3.380	100%

Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

*Carga Horária das disciplinas obrigatórias sem computar 45 horas de Prática das disciplinas de Processo de Alfabetização I (60 T 15 P), Processo de Alfabetização II (60 T 15 P) e Educação de Jovens e Adultos (30 T 15 P), as quais estão no cômputo das 405 horas de Prática como Componente Curricular.

8.4. Atendimento aos requisitos legais e normativos

A inserção a um universo cultural diferenciado e a um conhecimento mais amplo possibilita que jovens e adultos/as possam minimizar ou dirimir preconceitos, ter mais informação, lidar melhor com o diverso e o diferente de modo a transformar os locais em que estudam, trabalham e/ou convivem, espaços dignos de formação humana.

Nesse sentido, é de suma importância analisar de que modo se constrói uma sociedade inclusiva que precisa vivenciar a diversidade em instituições educacionais, uma vez que é nelas que muitas pessoas se relacionam diariamente. Tendo em vista a conjuntura em que vivemos, tratar e valorizar a diversidade em um curso de formação professoras/es é necessário, uma vez que os espaços escolares podem ser reforçadores das diferenças, transformando-as em desigualdades. Por isso, precisamos compreender as individualidades, apontando o que é salutar na diversidade, mas sem distinguir, separar e excluir.

Tendo em vista esses pressupostos, destacamos, no Quadro 08, os ciclos e/ou disciplinas/componentes curriculares que atendem às demandas legais e normativas.

Quadro 08 - Demandas legais e normativas de disciplina/componentes curriculares

Referências legais	Disciplinas/componentes curriculares
<p>Educação para as relações étnico-raciais</p> <p>-Lei 10639/2003 (obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira")</p> <p>- Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004)</p> <p>-Lei 11645/2008 (obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena")</p> <p>- Resolução n. 04/2014, do Conselho de Graduação (Estabelece a inclusão de conteúdos e atividades curriculares concernentes à Educação das Relações Étnico-raciais e Histórias e Culturas Afro-Brasileira, Africana e Indígena, nos Projetos Pedagógicos da Educação Básica, da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e da Educação Superior da UFU)</p>	<p>✓ Educação para as Relações Étnico-raciais e Formação Docente</p> <p>✓ Antropologia Cultural</p> <p>✓ Aprendizagem e Educação Inclusiva</p> <p>*Além das componentes curriculares aqui elencadas, tal demanda faz parte do foco, especialmente no Segundo Ciclo de formação (Diálogos Interculturais), sendo transversalmente trabalhada.</p>

<p>Libras:</p> <p>-Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS, o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000)</p> <p>-Resolução n. 13/2008, do Conselho de Graduação (Dispõe sobre a criação das disciplinas Língua Brasileira de Sinais – Libras I e Língua Brasileira de Sinais – Libras II)</p>	<p>✓ Língua Brasileira de Sinais</p>
<p>Educação em Direitos Humanos:</p> <p>- Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Parecer CNE/CP Nº: 8/2012)</p> <p>-Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012 (Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos)</p>	<p>✓ Aprendizagem e Educação Inclusiva</p> <p>✓ Direito à Infância e à Educação</p>
<p>Educação Ambiental:</p> <p>-Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002 (Regulamenta a Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências)</p>	<p>✓ Estágio Supervisionado II e III (intervenção na Educação Infantil e Ensino Fundamental)</p> <p>✓ Educação Ambiental (optativa oferecida pelo curso de Geografia)</p>
<p>Educação inclusiva, questão de Gênero, sexualidade e educação especial:</p> <p>-Resolução 02/2015 (parágrafo 2º do artigo 13): diversidades de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, educação especial, direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.</p>	<p>✓ Corpo e Sexualidade</p> <p>✓ Aprendizagem e Educação Inclusiva</p> <p>✓ Psicologia da Educação II</p> <p>✓ Educação de Jovens e Adultos</p> <p>✓ Práticas Pedagógicas em Instituições Sociais Não Escolares</p> <p>✓ Estágio Supervisionado IV (Instituições Sociais não Escolares)</p> <p>*Além dos componentes curriculares aqui elencados, tal demanda faz parte do foco, especialmente no Segundo Ciclo de formação (Diálogos Interculturais), sendo transversalmente trabalhada.</p>
<p>Extensão:</p> <p>-PNE 13005/2014 - Estratégia 12.7: (“assegurar no mínimo 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária”)</p> <p>-Resolução 02/2015</p>	<p>✓ SEILIC (90 h)</p> <p>✓ Círculo de cultura (60 h)</p> <p>✓ Atividades complementares (100 h)</p> <p>✓ Práticas Pedagógicas em Instituições Sociais Não Escolares (30 h)</p> <p>✓ Construção do Conhecimento em Arte (60 h)</p> <p>Total: 340 horas</p>

Fonte: Elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia.

8.5. Fluxo Curricular do Curso de Graduação em Pedagogia – Grau Licenciatura

Fluxo Curricular do Curso de Pedagogia Integral – Grau Licenciatura

Per.	Componente Curricular	Natureza (Optativa, Obrigatória)	Carga Horária			Requisitos		Unidade Acadêmica ofertante
			Teór.	Prát.	Total	Pré-req.	Correq.	
1°	Aprendizagem e Tecnologia na Sala de Aula	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Didática I	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Filosofia da Educação I	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	História da Educação I	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Pedagogia: Identidade, Teoria e Prática	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Política e Gestão da Educação	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Projeto Interdisciplinar I	Obrigatória	30	15	45	Livre	Livre	ICHPO
	ENADE – Ingressante*	Obrigatória	-	-	-	-	-	-
2°	Construção do Conhecimento em História	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Didática II	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	História da Educação II	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Projeto Interdisciplinar II	Obrigatória	30	15	45	Livre	Livre	ICHPO
	Psicologia da Educação I	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Sociologia da Educação I	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
3°	Construção do Conhecimento em Língua Portuguesa	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Fundamentos da Educação Infantil	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Princípios Éticos Freireanos	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Projeto Interdisciplinar III	Obrigatória	30	15	45	Livre	Livre	ICHPO
	Psicologia da Educação II	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO

	Sociologia da Educação II	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
4°	Construção do Conhecimento em Arte	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Construção do Conhecimento em Geografia	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Currículo e o Trabalho Pedagógico	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Direito à Infância e à Educação	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Filosofia da Educação II	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Literatura Infantil	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Projeto Interdisciplinar IV	Obrigatória	30	15	45	Livre	Livre	ICHPO
	Antropologia Cultural	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
5°	Construção do Conhecimento de Matemática	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Corpo e Sexualidade	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Educação de Jovens e Adultos	Obrigatória	30	15	45	Livre	Livre	ICHPO
	Estágio Supervisionado I **	Obrigatória	30	60	90	1.100 horas	Livre	ICHPO
	Gestão Democrática da Escola	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Processo de Alfabetização I	Obrigatória	60	15	75	Livre	Livre	ICHPO
	Projeto Interdisciplinar V	Obrigatória	30	15	45	Livre	Livre	ICHPO
	Aprendizagem e Educação Inclusiva	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
6°	Construção do Conhecimento de Ciências	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Educação para as Relações Étnico-raciais e Formação Docente	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Estágio Supervisionado II	Obrigatória	30	90	120	Estágio Supervisionado I	Livre	ICHPO
	Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Pesquisa em Educação	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Processo de Alfabetização II	Obrigatória	60	15	75	Livre	Livre	ICHPO

	Projeto Interdisciplinar VI	Obrigatória	30	15	45	Livre	Livre	ICHPO
7º	Educação Infantil e a Pedagogia da Infância	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Estágio Supervisionado III	Obrigatória	30	75	105	Estágio Supervisionado II	Livre	ICHPO
	Organização do Trabalho Pedagógico	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Política Educacional Contemporânea	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Seminário Institucional das Licenciaturas	Obrigatória	30	60	90	Livre	Livre	ICHPO
	Trabalho de Conclusão de Curso I ***	Obrigatória	30	30	60	2.000 horas	Livre	ICHPO
8º	Avaliação Educacional	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Estágio Supervisionado IV	Obrigatória	30	60	90	Estágio Supervisionado III	Livre	ICHPO
	Língua Brasileira de Sinais	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Movimentos Sociais e Educação	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Práticas Pedagógicas em Instituições Sociais Não Escolares	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Trabalho de Conclusão de Curso II	Obrigatória	30	30	60	Trabalho de Conclusão de Curso I	Livre	ICHPO
	ENADE – Concluinte*	Obrigatória	-	-	-	-	-	-
Atividades Acadêmicas Complementares****		Obrigatória	-	-	200	Livre	Livre	-
Disciplinas Optativas Gerais *****		Optativa	-	-	60	720 horas	Livre	-
Disciplinas Optativas de Licenciatura*****		Optativa	-	-	60	720 horas	Livre	-
Optativas de Licenciatura	Educação e Transformação Social	Optativa	60	-	60	720 horas	Livre	ICHPO
	Educação do Campo	Optativa	30	30	60	720 horas	Livre	ICHPO
	História da Infância no Brasil	Optativa	45	15	60	720 horas	Livre	ICHPO
	Pedagogia de Projetos na Educação Infantil	Optativa	30	30	60	720 horas	Livre	ICHPO
	Teatro na Escola	Optativa	30	30	60	720 horas	Livre	ICHPO

Optativas Gerais	Conteúdos e Metodologias de Ensino da Matemática	Optativa	30	30	60	720 horas	Livre	ICHPO
	Educação Ambiental	Optativa	60	-	60	720 horas	Livre	ICHPO
	Educação Patrimonial	Optativa	30	30	60	720 horas	Livre	ICHPO
	Foucault e a Educação: Cuidado de Si	Optativa	60	-	60	720 horas	Livre	ICHPO
	Metodologia do Trabalho Científico	Optativa	60	-	60	720 horas	Livre	ICHPO
<p>Observações:</p> <p>* O ENADE é componente curricular obrigatório, conforme Lei Nº10.861 de 14 de abril de 2004 (SINAES).</p> <p>**Para cursar Estágio Supervisionado I o/a discente deverá ter cumprido, no mínimo, 1.100 horas em componentes curriculares.</p> <p>*** Para cursar o Trabalho de Conclusão de Curso I o/a discente deverá ter cumprido, no mínimo, 2.000 horas em componentes curriculares.</p> <p>**** As Atividades Acadêmicas Complementares serão desenvolvidas ao longo do curso.</p> <p>***** As Disciplinas Optativas poderão ser cursadas a partir da integralização de 720 horas. O/A estudante deverá cumprir o mínimo de 120 horas em disciplinas optativas, sendo que destas 60 horas seja, no mínimo, em disciplinas optativas de licenciatura. Os/as discentes poderão cursar, como optativas, quaisquer disciplinas oferecidas pela própria unidade ou por outras unidades acadêmicas da UFU, desde que sejam de áreas afins à formação do Curso de Pedagogia e sejam aprovadas pelo colegiado do curso.</p>								

Fluxo Curricular Curso de Pedagogia Noturno – Grau Licenciatura

Per.	Componente Curricular	Natureza (Optativa, Obrigatória)	Carga Horária			Requisitos		Unidade Acadêmica Ofertante
			Teór.	Prát.	Total	Pré-req.	Corre q.	
1º	Aprendizagem e Tecnologia na Sala de Aula	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Didática I	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Filosofia da Educação I	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	História da Educação I	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Pedagogia: Identidade, Teoria e Prática	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Política e Gestão da Educação	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Projeto Interdisciplinar I	Obrigatória	30	15	45	Livre	Livre	ICHPO
ENADE – Ingressante*	Obrigatória	-	-	-	-	-	-	
2º	Construção do Conhecimento em História	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO

	Didática II	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	História da Educação II	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Projeto Interdisciplinar II	Obrigatória	30	15	45	Livre	Livre	ICHPO
	Psicologia da Educação I	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Sociologia da Educação I	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
3º	Construção do Conhecimento em Língua Portuguesa	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Fundamentos da Educação Infantil	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Princípios Éticos Freireanos	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Projeto Interdisciplinar III	Obrigatória	30	15	45	Livre	Livre	ICHPO
	Psicologia da Educação II	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Sociologia da Educação II	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
4º	Construção do Conhecimento em Arte	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Construção do Conhecimento em Geografia	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Currículo e o Trabalho Pedagógico	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Direito à Infância e à Educação	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Filosofia da Educação II	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Literatura Infantil	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Projeto Interdisciplinar IV	Obrigatória	30	15	45	Livre	Livre	ICHPO
5º	Antropologia Cultural	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Construção do Conhecimento de Matemática	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Corpo e Sexualidade	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Estágio Supervisionado I **	Obrigatória	30	60	90	1.100 horas	Livre	ICHPO
	Gestão Democrática da Escola	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO

	Processo de Alfabetização I	Obrigatória	60	15	75	Livre	Livre	ICHPO
	Projeto Interdisciplinar V	Obrigatória	30	15	45	Livre	Livre	ICHPO
6º	Aprendizagem e Educação Inclusiva	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Construção do Conhecimento de Ciências	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Educação para as Relações Étnico-raciais e Formação Docente	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Estágio Supervisionado II	Obrigatória	30	90	120	Estágio Supervisionado I	Livre	ICHPO
	Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Processo de Alfabetização II	Obrigatória	60	15	75	Livre	Livre	ICHPO
	Projeto Interdisciplinar VI	Obrigatória	30	15	45	Livre	Livre	ICHPO
7º	Educação Infantil e a Pedagogia da Infância	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Estágio Supervisionado III	Obrigatória	30	75	105	Estágio Supervisionado II	Livre	ICHPO
	Pesquisa em Educação	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Política Educacional Contemporânea	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Seminário Institucional das Licenciaturas	Obrigatória	30	60	90	Livre	Livre	ICHPO
8º	Avaliação Educacional	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Estágio Supervisionado IV	Obrigatória	30	60	90	Estágio Supervisionado III	Livre	ICHPO
	Movimentos Sociais e Educação	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Práticas Pedagógicas em Instituições Sociais Não Escolares	Obrigatória	30	-	30	Livre	Livre	ICHPO
	Trabalho de Conclusão de Curso I ***	Obrigatória	30	30	60	2.000 horas	Livre	ICHPO
9º	Educação de Jovens e Adultos	Obrigatória	30	15	45	Livre	Livre	ICHPO
	Língua Brasileira de Sinais	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Organização do Trabalho Pedagógico	Obrigatória	60	-	60	Livre	Livre	ICHPO
	Trabalho de Conclusão de Curso II	Obrigatória	30	30	60	Trabalho de Conclusão de Curso I	Livre	ICHPO
	ENADE – Concluinte*	Obrigatória	-	-	-	-	-	-

Atividades Acadêmicas Complementares****		Obrigatória	-	-	200	Livre	Livre	-
Disciplinas Optativas Gerais *****		Optativa	-	-	60	720 horas		-
Disciplinas Optativas de Licenciatura *****		Optativa	-	-	60	720 horas	Livre	-
Optativas de Licenciatura	Educação do Campo	Optativa	30	30	60	720 horas	Livre	ICHPO
	Educação e Transformação Social	Optativa	60	-	60	720 horas	Livre	ICHPO
	História da Infância no Brasil	Optativa	45	15	60	720 horas	Livre	ICHPO
	Pedagogia de Projetos na Educação Infantil	Optativa	30	30	60	720 horas	Livre	ICHPO
	Teatro na Escola	Optativa	30	30	60	720 horas	Livre	ICHPO
Optativas Gerais	Conteúdos e Metodologias de Ensino da Matemática	Optativa	30	30	60	720 horas	Livre	ICHPO
	Educação Ambiental	Optativa	60	-	60	720 horas	Livre	ICHPO
	Educação Patrimonial	Optativa	30	30	60	720 horas	Livre	ICHPO
	Foucault e a Educação: Cuidado de Si	Optativa	60	-	60	720 horas	Livre	ICHPO
	Metodologia do Trabalho Científico	Optativa	60	-	60	720 horas	Livre	ICHPO
<p>Observações:</p> <p>* O ENADE é componente curricular obrigatório, conforme Lei Nº10.861 de 14 de abril de 2004 (SINAES).</p> <p>**Para cursar Estágio Supervisionado I o/a discente deverá ter cumprido, no mínimo, 1.100 horas em componentes curriculares.</p> <p>*** Para cursar o Trabalho de Conclusão de Curso I o/a discente deverá ter cumprido, no mínimo, 2.000 horas em componentes curriculares.</p> <p>**** As Atividades Acadêmicas Complementares serão desenvolvidas ao longo do curso.</p> <p>***** As Disciplinas Optativas poderão ser cursadas a partir da integralização de 720 horas. O/a estudante deverá cumprir o mínimo de 120 horas em disciplinas optativas, sendo que destas 60 horas seja, no mínimo, em disciplinas optativas de licenciatura. Os/as discentes poderão cursar, como optativas, quaisquer disciplinas oferecidas pela própria unidade ou por outras unidades acadêmicas da UFU, desde que sejam de áreas afins à formação do Curso de Pedagogia e sejam aprovadas pelo colegiado do curso.</p>								

8.6. Representação Gráfica do Perfil de Formação – Licenciatura

Representação Gráfica do Perfil de Formação em Pedagogia – Licenciatura (Integral)

Universidade Federal de Uberlândia - Curso de Graduação em Pedagogia - Licenciatura (Integral)																							
1º P			2º P			3º P			4º P			5º P			6º P			7º P			8º P		
Teor	Prát	Total	Teor	Prát	Total	Teor	Prát	Total	Teor	Prát	Total	Teor	Prát	Total	Teor	Prát	Total	Teor	Prát	Total	Teor	Prát	Total
1- História da Educação I 60 0 60			8- História da Educação II 60 0 60			14- Construção do Conhecimento em Língua Portuguesa 60 0 60			20- Currículo e o Trabalho Pedagógico 60 0 60			27- Processo de Alfabetização I 60 15 75			35- Processo de Alfabetização II 60 15 75			43- Organização do Trabalho Pedagógico 60 0 60			49- Movimentos Sociais e Educação 30 0 30		
2- Didática I 60 0 60			9- Didática II 60 0 60			15- Princípios Éticos Freireanos 60 0 60			21- Construção do Conhecimento em Arte 60 0 60			28- Gestão Democrática da Escola 60 0 60			36- Aprendizagem e Educação Inclusiva 60 0 60			44- Educação Infantil e a Pedagogia da Infância 60 0 60			50- Avaliação Educacional 30 0 30		
3- Política e Gestão da Educação 60 0 60			10- Psicologia da Educação I 60 0 60			16- Psicologia da Educação II 60 0 60			22- Construção do Conhecimento em Geografia 60 0 60			29- Construção do Conhecimento de Matemática 60 0 60			37- Construção do Conhecimento de Ciências 60 0 60			45- Política Educacional Contemporânea 60 0 60			51- Práticas Pedagógicas em Instituições Sociais Não Escolares 30 0 30		
4- Aprendizagem e Tecnologia na Sala de Aula 30 0 30			11- Construção do Conhecimento em História 60 0 60			17- Fundamentos da Educação Infantil 60 0 60			23- Literatura Infantil 30 0 30			30- Corpo e Sexualidade 30 0 30			38- Jogos, Brinquedos e Brincadeiras 30 0 30						52- Língua Brasileira de Sinais 60 0 60		
5- Pedagogia: Identidade, Teoria e Prática 60 0 60			12- Sociologia da Educação I 60 0 60			18- Sociologia da Educação II 60 0 60			24- Direito à Infância e à Educação 30 0 30			31- Antropologia Cultural 30 0 30			39- Educação para as Relações Étnico-raciais e Formação Docente 30 0 30								
6- Filosofia da Educação I 60 0 60									25- Filosofia da Educação II 60 0 60			32- Educação de Jovens e Adultos 30 15 45			40- Pesquisa em Educação 60 0 60			46- Trabalho de Conclusão de Curso I *** 30 30 60			53- Trabalho de Conclusão de Curso II 30 30 60		
7- Projeto Interdisciplinar I 30 15 45			13- Projeto Interdisciplinar II 30 15 45			19- Projeto Interdisciplinar III 30 15 45			26- Projeto Interdisciplinar IV 30 15 45			33- Projeto Interdisciplinar V 30 15 45			41- Projeto Interdisciplinar VI 30 15 45			47- Seminário Institucional das Licenciaturas 30 60 90					
ENADE Ingressante*												34- Estágio Supervisionado I ** 30 60 90			42- Estágio Supervisionado II 30 90 120			48- Estágio Supervisionado III 30 75 105			54- Estágio Supervisionado IV 30 60 90		
																					ENADE Concluinte*		
<p>Legenda: → pré-requisito ⇔ có-requisito</p>																							
Disciplinas Optativas de Licenciatura ****												Disciplinas Optativas Gerais ****											
720 → 1- Educação do Campo 30 30 60			720 → 2- Educação e Transformação Social 60 0 60			720 → 3- História da Infância no Brasil 45 15 60			720 → 4- Foucault e a Educação: Cuidado de Si 60 0 60			720 → 1- Conteúdos e Metodologias de Ensino da Matemática 30 30 60			720 → 2- Educação Ambiental 60 0 60			720 → 3- Educação Patrimonial 30 30 60					
720 → 4- Pedagogia de Projetos na Educação Infantil 30 30 60			720 → 5- Teatro na Escola 30 30 60																				

Observações:

* O ENADE é componente curricular obrigatório, conforme Lei Nº10.861 de 14 de abril de 2004 (SINAES).

**Para cursar Estágio Supervisionado I o/a discente deverá ter cumprido, no mínimo, 1.100 horas em componentes curriculares.

*** Para cursar o Trabalho de Conclusão de Curso I o/a discente deverá ter cumprido, no mínimo, 2.000 horas em componentes curriculares.

****As Disciplinas Optativas poderão ser cursadas a partir da integralização de 720 horas. O/A estudante deverá cumprir o mínimo de 120 horas em disciplinas optativas, sendo que destas 60 horas seja, no mínimo, em disciplinas optativas de licenciatura. Os/as discentes poderão cursar, como optativas, quaisquer disciplinas oferecidas pela própria unidade ou por outras unidades acadêmicas da UFU, desde que sejam de áreas afins à formação do Curso de Pedagogia e sejam aprovadas pelo colegiado do curso.

Para integralização curricular, o/a estudante deverá cursar 200 horas de Atividades Acadêmicas Complementares ao longo do curso.

Observações:

* O ENADE é componente curricular obrigatório, conforme Lei Nº10.861 de 14 de abril de 2004 (SINAES).

**Para cursar Estágio Supervisionado I o/a discente deverá ter cumprido, no mínimo, 1.100 horas em componentes curriculares.

*** Para cursar o Trabalho de Conclusão de Curso I o/a discente deverá ter cumprido, no mínimo, 2.000 horas em componentes curriculares.

****As Disciplinas Optativas poderão ser cursadas a partir da integralização de 720 horas. O/A estudante deverá cumprir o mínimo de 120 horas em disciplinas optativas, sendo que destas 60 horas seja, no mínimo, em disciplinas optativas de licenciatura. Os/as discentes poderão cursar, como optativas, quaisquer disciplinas oferecidas pela própria unidade ou por outras unidades acadêmicas da UFU, desde que sejam de áreas afins à formação do Curso de Pedagogia e sejam aprovadas pelo colegiado do curso.

Para integralização curricular, o/a estudante deverá cursar 200 horas de Atividades Acadêmicas Complementares ao longo do curso.

8.7 Processo de Transição entre Versões Curriculares e Migração De Estudantes

No processo de implementação da nova versão do projeto pedagógico do curso de Graduação em Pedagogia – Campus Pontal, deverá ser garantida a integralização do curso em sua versão anterior para os estudantes ingressantes no período de 2015 a 2018. Sendo assim, estima-se que o período de transição entre as versões curriculares terá a duração de cinco anos, em que o novo currículo coexistirá com o antigo. Assim, não haverá migração curricular, sendo garantidos ambos os currículos. Para tanto, realizou-se estudo de equivalência entre as disciplinas constantes do novo e do antigo currículo. Considerando os critérios de cotejamento dispostos das Normas Gerais de Graduação da UFU (Resolução15/2011, do Conselho de Graduação), chegou-se aos seguintes quadros de equivalências para fins de oferta única, considerando as turmas por ano de ingresso. Os casos omissos não previstos nesse plano de equivalência serão deliberados pelo colegiado do Curso.

2018 INTEGRAL						Saldo	Currículo Novo 2019-1				
		Componente Curricular	Carga Horária				Código	Componente Curricular	Carga Horária		
			T	P	Total				T	P	Total
2°	GPD011	Direito à Infância e Educação	30	-	30	0		Direito à Infância e Educação	30	-	30
3°	GPD015	Princípios Éticos Freireanos	60	-	60	0		Princípios Éticos Freireanos	60	-	60
3.º	GPD024	Construção do Conhecimento em Arte	60	-	60	0		Construção do Conhecimento em Arte	60	-	60
4°	GPD021	Psicologia da Educação	60	-	60	0		Psicologia da Educação I	60	-	60
4°	GPD023	Construção do Conhecimento em Geografia	60	-	60	0		Construção do Conhecimento em Geografia	60	-	60
4°	GPD025	Currículo e o Trabalho Pedagógico	60	-	60	0		Currículo e o Trabalho Pedagógico	60	-	60
5.º	GPD028	Processo de Alfabetização	60	-	60	+15		Processo de Alfabetização I	60	15	75
5.º	GPD031	Aprendizagem e Educação Inclusiva	60	-	60	0		Aprendizagem e Educação Inclusiva	60	-	60
6.º	GPD038	Aprendizagem e Informática em Sala de Aula	30	-	30	0		Aprendizagem e Tecnologia na Sala de Aula	30	-	30
6.º	GPD037	Política Educacional Contemporânea	60	-	60	0		Política Educacional Contemporânea	60	-	60
7.º	GPD042	Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	30	-	30	0		Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	30	-	30
7.º	GPD040	Organização do Trabalho Pedagógico	60	-	60	0		Organização do Trabalho Pedagógico	60	-	60
7.º	GPD041	Avaliação Educacional	30	-	30	0		Avaliação Educacional	30	-	30
8.º	GPD048	Currículo e Educação Infantil	60	-	60	0		Educação Infantil e a Pedagogia da Infância	60	-	60
9.º	GPD052	Gestão Democrática da Escola	60	-	60	0		Gestão Democrática da Escola	60	-	60
SALDO TOTAL:						+15					

2018 NOTURNO						Saldo	Currículo Novo 2019-1				
		Componente Curricular	Carga Horária				Código	Componente Curricular	Carga Horária		
			T	P	Total				T	P	Total
3°	GPD015	Princípios Éticos Freireanos	60	-	60	0		Princípios Éticos Freireanos	60	-	60
3.º	GPD024	Construção do Conhecimento em Arte	60	-	60	0		Construção do Conhecimento em Arte	60	-	60
4°	GPD021	Psicologia da Educação	60	-	60	0		Psicologia da Educação I	60	-	60
4°	GPD023	Construção do Conhecimento em Geografia	60	-	60	0		Construção do Conhecimento em Geografia	60	-	60
4°	GPD025	Currículo e o Trabalho Pedagógico	60	-	60	0		Currículo e o Trabalho Pedagógico	60	-	60
5.º	GPD031	Aprendizagem e Educação Inclusiva	60	-	60	0		Aprendizagem e Educação Inclusiva	60	-	60
5.º	GPD028	Processo de Alfabetização	60	-	60	+15		Processo de Alfabetização I	60	15	75
6.º	GPD037	Política Educacional Contemporânea	60	-	60	0		Política Educacional Contemporânea	60	-	60
7.º	GPD040	Organização do Trabalho Pedagógico	60	-	60	0		Organização do Trabalho Pedagógico	60	-	60
7.º	GPD041	Avaliação Educacional	30	-	30	0		Avaliação Educacional	30	-	30
7.º	GPD038	Aprendizagem e Informática na Sala de Aula	30	-	30	0		Aprendizagem e Tecnologia em Sala de Aula	30	-	30
8.º	GPD042	Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	30	-	30	0		Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	30	-	30
9°	GPD011	Direito à Infância e Educação	30	-	30	0		Direito à Infância e Educação	30	-	30
9.º	GPD048	Currículo e Educação Infantil	60	-	60	0		Educação Infantil e a Pedagogia da Infância	60	-	60
10.º	GPD052	Gestão Democrática da Escola	60	-	60	0		Gestão Democrática da Escola	60	-	60
SALDO TOTAL:						+15					

As demais disciplinas integrantes do 3.º aos 9º períodos (Integral) e 3.º ao 10º períodos (Noturno) pertencentes ao antigo currículo deverão ser oferecidas concomitantemente à oferta das disciplinas do novo currículo, uma vez que não apresentam as características necessárias para concessão de equivalência com as novas disciplinas.

2017 INTEGRAL						Saldo	Currículo Novo 2019-1				
		Componente Curricular	Carga Horária				Código	Componente Curricular	Carga Horária		
			T	P	Total				T	P	Total
5.º	GPD028	Processo de Alfabetização	60	-	60	+15		Processo de Alfabetização I	60	15	75
5.º	GPD031	Aprendizagem e Educação Inclusiva	60	-	60	0		Aprendizagem e Educação Inclusiva	60	-	60
6.º	GPD038	Aprendizagem e Informática em Sala de Aula	30	-	30	0		Aprendizagem e Tecnologia na Sala de Aula	30	-	30
6.º	GPD037	Política Educacional Contemporânea	60	-	60	0		Política Educacional Contemporânea	60	-	60
7.º	GPD042	Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	30	-	30	0		Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	30	-	30
7.º	GPD040	Organização do Trabalho Pedagógico	60	-	60	0		Organização do Trabalho Pedagógico	60	-	60
7.º	GPD041	Avaliação Educacional	30	-	30	0		Avaliação Educacional	30	-	30
8.º	GPD048	Currículo e Educação Infantil	60	-	60	0		Educação Infantil e a Pedagogia da Infância	60	-	60
9.º	GPD052	Gestão Democrática da Escola	60	-	60	0		Gestão Democrática da Escola	60	-	60
SALDO TOTAL:						+15					

2017 NOTURNO						Saldo	Currículo Novo 2019-1				
		Componente Curricular	Carga Horária				Código	Componente Curricular	Carga Horária		
			T	P	Total				T	P	Total
5.º	GPD031	Aprendizagem e Educação Inclusiva	60	-	60	0		Aprendizagem e Educação Inclusiva	60	-	60
5.º	GPD028	Processo de Alfabetização	60	-	60	+15		Processo de Alfabetização I	60	15	75
6.º	GPD037	Política Educacional Contemporânea	60	-	60	0		Política Educacional Contemporânea	60	-	60
7.º	GPD040	Organização do Trabalho Pedagógico	60	-	60	0		Organização do Trabalho Pedagógico	60	-	60
7.º	GPD041	Avaliação Educacional	30	-	30	0		Avaliação Educacional	30	-	30
7.º	GPD038	Aprendizagem e Informática na Sala de Aula	30	-	30	0		Aprendizagem e Tecnologia em Sala de Aula	30	-	30
8.º	GPD042	Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	30	-	30	0		Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	30	-	30
9.º	GPD011	Direito à Infância e Educação	30	-	30	0		Direito à Infância e Educação	30	-	30
						0					
9.º	GPD048	Currículo e Educação Infantil	60	-	60	0		Educação Infantil e a Pedagogia da Infância	60	-	60
10.º	GPD052	Gestão Democrática da Escola	60	-	60	0		Gestão Democrática da Escola	60	-	60
SALDO TOTAL:						+15					

As demais disciplinas integrantes do 5.º aos 9º períodos (Integral) e 5.º ao 10º períodos (Noturno) pertencentes ao antigo currículo deverão ser oferecidas concomitantemente à oferta das disciplinas do novo currículo, uma vez que não apresentam as características necessárias para concessão de equivalência com as novas disciplinas.

2016 INTEGRAL						Saldo	Currículo Novo 2019-1				
		Componente Curricular	Carga Horária				Código	Componente Curricular	Carga Horária		
			T	P	Total				T	P	Total
7.º	GPD042	Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	30	-	30	0		Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	30	-	30
7.º	GPD040	Organização do Trabalho Pedagógico	60	-	60	0		Organização do Trabalho Pedagógico	60	-	60
7.º	GPD041	Avaliação Educacional	30	-	30	0		Avaliação Educacional	30	-	30
8.º	GPD048	Currículo e Educação Infantil	60	-	60	0		Educação Infantil e a Pedagogia da Infância	60	-	60
9.º	GPD052	Gestão Democrática da Escola	60	-	60	0		Gestão Democrática da Escola	60	-	60
SALDO TOTAL:						0					

2016 NOTURNO						Saldo	Currículo Novo 2019-1				
		Componente Curricular	Carga Horária				Código	Componente Curricular	Carga Horária		
			T	P	Total				T	P	Total
7.º	GPD040	Organização do Trabalho Pedagógico	60	-	60	0		Organização do Trabalho Pedagógico	60	-	60
7.º	GPD041	Avaliação Educacional	30	-	30	0		Avaliação Educacional	30	-	30
7.º	GPD038	Aprendizagem e Informática na Sala de Aula	30	-	30	0		Aprendizagem e Tecnologia em Sala de Aula	30	-	30
8.º	GPD042	Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	30	-	30	0		Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	30	-	30
9.º	GPDO11	Direito à Infância e Educação	30	-	30	0		Direito à Infância e Educação	30	-	30
9.º	GPD048	Currículo e Educação Infantil	60	-	60	0		Educação Infantil e a Pedagogia da Infância	60	-	60
10.º	GPD052	Gestão Democrática da Escola	60	-	60	0		Gestão Democrática da Escola	60	-	60
SALDO TOTAL:						0					

As demais disciplinas integrantes do 7.º aos 9º períodos (Integral) e 7.º ao 10º períodos (Noturno) pertencentes ao antigo currículo deverão ser oferecidas concomitantemente à oferta das disciplinas do novo currículo, uma vez que não apresentam as características necessárias para concessão de equivalência com as novas disciplinas.

2015 INTEGRAL						Saldo	Currículo Novo 2019-1				
		Componente Curricular	Carga Horária				Código	Componente Curricular	Carga Horária		
			T	P	Total				T	P	Total
9.º	GPD052	Gestão Democrática da Escola	60	-	60	0		Gestão Democrática da Escola	60	-	60
SALDO TOTAL:						0					

2015 NOTURNO						Saldo	Currículo Novo 2019-1				
		Componente Curricular	Carga Horária				Código	Componente Curricular	Carga Horária		
			T	P	Total				T	P	Total
9.º	GPDO11	Direito à Infância e Educação	30	-	30	0		Direito à Infância e Educação	30	-	30
9.º	GPD048	Currículo e Educação Infantil	60	-	60	0		Educação Infantil e a Pedagogia da Infância	60	-	60
10.º	GPD052	Gestão Democrática da Escola	60	-	60	0		Gestão Democrática da Escola	60	-	60
SALDO TOTAL:						0					

IX Diretrizes gerais para o desenvolvimento metodológico do ensino

A proposta metodológica dos/as docentes do curso de Pedagogia da ICHPO/UFU tem como referência os estudos desenvolvidos por Freire (1997, 1996, 1992, 1991) que priorizam o ato de ensinar como uma atividade complexa e concebem a linguagem como um instrumento humanístico, político e social de integração do homem em seu contexto. Assim, “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 1991, p. 92). A discussão e a reflexão crítica nos levam a pensar sobre “(...) o papel dos homens no mundo e com o mundo, como seres da transformação e não da adaptação.” (Ibidem, p. 136). Assim, é necessária a compreensão de que o ensino é uma atividade complexa, que se desenvolve em contextos singulares e imprevisíveis, carregados de conflitos de valor que requerem opções éticas e políticas.

Sobre a relação entre o ato de ensinar e o de aprender, as autoras Pimenta e Anastasiou (2002) destacam que o processo de aprendizagem deve ser pensado como um processo compartilhado de trabalhar os conhecimentos, no qual estão relacionados e interdependentes o conteúdo, a forma de ensinar e os resultados do processo. Nessa perspectiva, aprender é algo mais amplo que memorizar, mas significa que o sujeito consegue utilizar a observação ou a experiência, comparar, refletir sobre os aspectos do conteúdo estudado.

Assim, coadunamos com as ideias de Pimenta e Anastasiou quando afirmam que “(...) o entendimento da natureza de ensinar, que necessariamente enquanto atividade social tem como compromisso assegurar que todos/as aprendam, à medida que a escolaridade contribui para a humanização e, portanto, para a redução das desigualdades sociais” (2002, p.203-204). Por isso, no exercício da docência, só podemos garantir o êxito na tarefa de ensinar, e afirmar que houve ensino se, de fato, tiver ocorrido a aprendizagem. Portanto, “o ensino desencadeia necessariamente a ação de aprender” (Ibidem, p. 205), ou então, não houve ensino.

Por isso, acreditamos que todo o processo de ensino e aprendizagem é indissociável das etapas de ensino, aprendizagem e avaliação. Não há momentos estanques ou fragmentados. Aprende-se o tempo todo, em todas as etapas do processo. Então, “a esse processo compartilhado de trabalhar os conhecimentos, no qual concorrem conteúdo, forma de ensinar e resultados mutuamente dependentes, é que estamos denominando de processo de ensinagem” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 214).

O/A professor/a utilizará estratégias que mobilizam os/as discentes/as a construírem habilidades tais como: analisar, interpretar, compreender, criticar, levantar características, observar

consequências, agrupar, comentar, explicar, expor, conceituar, interpretar, comparar, concluir, justificar, resumir, ler, escrever, dentre outros. Tais práticas permitem ao/à estudante compreender o estudo como necessidade para sua formação histórica e crítica, percebendo o significado de cada conteúdo para a formação do sujeito autônomo, que poderá conquistar, de fato, a cidadania crítica.

Outro aspecto importante da metodologia do ensino no Curso é o insistente trabalho direcionado a conquistar uma integração cada vez maior entre as diversas áreas do conhecimento, com a busca do trabalho interdisciplinar entre as disciplinas de um mesmo período, nos ciclos de formação articuladas pelo eixo da práxis. Nesse sentido, o aperfeiçoamento desse processo nos conduzirá a uma prática cada vez mais interdisciplinar, na qual “a cooperação entre as várias disciplinas provoca intercâmbios reais; isto é, existe a verdadeira reciprocidade nos intercâmbios e, conseqüentemente, enriquecimentos mútuos” (SANTOMÉ, 1998, p. 70).

Dessa forma, as estratégias de ensino devem ser ricas e variadas, buscando superar o ensino livresco, a transmissão mecânica do conhecimento por meio da aula tipicamente expositiva, da cópia, da decoração e do uso de instrumentos de verificação memorativa. Portanto, buscamos processos relacionais mais complexos, nos quais as ações docentes e discentes superam as ações de dar e assistir passivamente as tradicionais aulas expositivas, recorrendo a outras estratégias que permitam a ação ativa do/a discente, favorecendo-lhe a construção de diversas habilidades e a real apreensão do conhecimento.

Indicamos, assim, algumas das estratégias que adotaremos na metodologia do Curso de Pedagogia: A aula expositiva dialogada, que supera a tradicional, pois conta com a participação dos/as estudantes contribuindo com a exposição, perguntando, respondendo e questionando, facilitando a análise e a síntese dos conceitos apresentados, que ainda podem ser explicitados de forma escrita, oral, formulação de perguntas, esquemas, portfólio, o mapa conceitual, dentre outras atividades; o estudo de texto; o estudo dirigido; a discussão por meios informatizados; a solução de problemas; o grupo de verbalização e de observação; a dramatização; o Seminário; o estudo de caso; o júri simulado; o simpósio; o painel integrado; dentre outros.

O ensino por meio da pesquisa também será abordado nas diversas disciplinas do curso, uma vez que nossa opção é pela organização curricular sob a forma de ciclos de formação humana, tendo o eixo da *práxis* educativa como configurador da formação inicial no curso de Pedagogia da ICHPO/UFU.

Considerando tudo isso, destacamos também a ideia de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, utilizando variadas e ricas estratégias, cuidadosamente planejadas com o

objetivo de garantir a efetivação do binômio ensinar-aprender. A articulação do ensino, pesquisa e extensão é um princípio da formação inicial como um processo educativo, entendido como uma prática social que pressupõe a articulação necessária entre a teoria e a prática, compondo e recompondo momentos de reflexão e pesquisa sobre esta prática, tecendo uma trama de significados e contextos que propiciem o sentido na aprendizagem do curso de Pedagogia da ICHPO/UFU.

X Atenção ao/à estudante

10.1 Acesso e permanência

No âmbito institucional, os/as discentes do curso de Pedagogia, no campus Pontal, são atendidos/as pela política de assistência estudantil mantida pela UFU, os princípios da política estudantil da instituição se expressam atualmente no Plano Institucional de Desenvolvimento e Expansão (2016-2021, p. 61) que sinala para os/as graduandos/as:

- I – gratuidade do ensino;
- II – igualdade de condições para o acesso, a permanência e a conclusão de curso na UFU;
- III – formação amparada na sustentação do pleno desenvolvimento integral dos estudantes;
- IV – garantia da democratização e da qualidade dos serviços prestados à comunidade estudantil;
- V – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- VI – orientação humanística e preparação para o exercício pleno da cidadania;
- VII – defesa em favor da justiça social e eliminação de todas as formas de preconceitos; e,
- VIII – pluralismo de ideias e reconhecimento da liberdade como valor ético central.

Dentre os programas assistenciais, os/as discentes do curso de Pedagogia ainda são atendidos pelas Bolsas Assistenciais que abarcam moradia, transporte e alimentação, além de também contarem com atendimento pedagógico-psicológico no Campus. Nisto, também se destaca o diálogo permanente entre a coordenação do curso e os/as profissionais da PROAE para acompanhamento dos/as alunos com dificuldades psicológicas e/ou pedagógicas que tenham relação com sua vida acadêmica/universitária.

10.2 Combate à evasão e retenção

A UFU mantém em funcionamento uma série de dispositivos que visam ao atendimento ao estudante no tocante ao seu desenvolvimento acadêmico. Um desses dispositivos é o tempo previsto

no plano de trabalho docente destinado ao atendimento às/aos estudantes, o mesmo está em consonância com a Resolução CONSUN 01/1982, com as Leis 8.112/1990 e 9.394/1996, bem como com as orientações para o preenchimento do plano de trabalho docente emitidas pela Comissão de Avaliação dos planos de trabalho da ICHPO. Disto, o/a docente do curso de Pedagogia deve dispor de, pelo menos, quatro horas de sua jornada para realização de atendimento extraclasse ao/a estudante, momento que pode ser utilizado para sanar dúvidas e aprofundar conhecimentos relativos à determinada disciplina em curso.

Além do atendimento realizado pelo docente, o curso de Pedagogia também faz ampla utilização do Edital de Monitoria publicado semestralmente pela PROGRAD. Este edital é um interessante meio de apoio ao/a estudante, uma vez que como disposto no sítio eletrônico da PROGRAD, “a monitoria é uma experiência pedagógica que visa desenvolver no[a] discente o interesse pela carreira do magistério superior [...] proporcionar a cooperação entre o corpo discente e o corpo docente, em benefício da qualidade do ensino ministrado na Instituição”. O curso de Pedagogia assim, como a PROGRAD, entende que o exercício da monitoria deve ser incentivado, pois se trata de uma experiência em que o/a discente se forma ao mesmo tempo que auxilia o/a colega em sua formação.

Contamos ainda com o Programa de Bolsa Graduação (PBG), organizado em subprogramas temáticos com focos específicos e destina bolsas a estudantes de graduação que se envolvam em projetos nas seguintes temáticas: InclUFU (educação inclusiva), Cursos Noturnos, Aprimoramento Discente, Educação Básica e Profissional, Experiência Institucional, Apoio aos Laboratórios de Ensino, Projetos Pedagógicos dos Cursos e Tutorial. (PIDE/UFU, 2016, p. 58-59). O PBG, no âmbito do curso de Pedagogia, tem apoiado estudantes atuando no Laboratório de Pedagogia (LABPED), no Laboratório Brinquedoteca (LABRIN), Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial (CEPAE) em ações voltadas para o PPP do curso para as escolas de Educação Básica, com as temáticas de leitura, educação para as relações étnico-raciais, educação inclusiva, entre outras.

Ainda no tocante às medidas que têm por objetivo evitar a evasão e combater a retenção, faz-se necessário mencionar o Programa Institucional de Graduação Assistida (PROSSIGA), o mesmo, conforme o site da PROGRAD é composto por “conjunto de subprogramas que têm como foco o combate assertivo à retenção e à evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Uberlândia – UFU”. A participação do curso de Pedagogia no PROSSIGA tem se dado por meio de proposta submetida e aprovada nos editais de 2016 e 2017, no subprograma de Combate à Retenção

(PROCOR), com vistas a dirimir os problemas relacionados ao uso da Língua Portuguesa – a saber, a leitura e a escrita acadêmicas. A idealização da proposta “EscrevinhAção: leitura e escrita na Universidade I e II” que foi contemplada em tais editais, foi precedida por um levantamento feito entre os/as discentes a respeito das principais dificuldades encontradas pelos/as mesmos/as para realização de suas tarefas acadêmicas.

Nesse levantamento, a maioria apontou como principal dificuldade relacionada à leitura, o entendimento da linguagem acadêmica e a falta de domínio da terminologia acadêmica. Apontaram também dificuldades em administrar a polifonia discursiva presente nos textos acadêmicos, afirmando que, muitas vezes, não conseguem distinguir o que são as palavras do autor do texto e o que são palavras de autores citados por ele/a. Quanto à escrita, ressaltam que se sentem perdidos/as ao serem introduzidos/as num novo modo de escrever – a saber, o modo acadêmico – e lamentam não ter um suporte mais individualizado e voltado especificamente para as dificuldades próprias dessa tarefa. Tais dados, além de terem motivado a participação do curso no PROSSIGA, têm motivado constantes discussões no âmbito do NDE, estendidas a todo o corpo docente, para a construção de ferramentas de superação desses problemas, por meio da potencialização dos dispositivos anteriormente mencionados, bem como melhor aproveitamento de espaços como o Laboratório de Ensino de Pedagogia.

Como iniciativa de protagonismo estudantil, o Centro Acadêmico Paulo Freire do curso de Pedagogia mantém, com o apoio da coordenação do curso, um sistema de “amadrinhamento” (com marca de gênero feminino intencional) em que, no início de cada letivo, um/a estudante veterano/a adota um/a estudante ingressante, comprometendo-se a auxiliá-lo/a como par mais experiente, não só na vida acadêmica como também na sua inserção como um todo na vida universitária.

10.3 Atendimento Educacional Especializado

O CEPAE é o órgão responsável pelo atendimento educacional especializado da ICHPO/UFU. Ele é fruto de uma política de inclusão do governo federal, sistematizada no documento orientador Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior (BRASIL, 2013). Este programa propõe uma política articulada em relação à acessibilidade na educação superior, sustentando que:

A inclusão de pessoas com deficiência na educação superior deve assegurar-lhes, o direito à participação na comunidade com as demais pessoas, as oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional, bem como não restringir sua

participação em determinados ambientes e atividades com base na deficiência. Igualmente, a condição de deficiência não deve definir a área de seu interesse profissional. Para a efetivação deste direito, as IES devem disponibilizar serviços e recursos de acessibilidade que promovam a plena participação dos estudantes. (BRASIL, 2013, p. 11-12).

Verificamos que a perspectiva inclusivista apresentada no documento revela a necessidade de garantir a participação e desenvolvimento de todos/as os/as estudantes com deficiência, dirimindo barreiras que possam impossibilitar seu pleno direito à educação na universidade, promovendo estratégias por meio de atendimento educacional especializado.

Nessa perspectiva, o CEPAE constitui-se como um núcleo de acessibilidade que se fundamenta em 3 eixos estruturantes: currículo, comunicação e informação, programas de extensão e programas de pesquisa (BRASIL, 2013), desenvolvendo e orientando a promoção de serviços e produção de recursos necessários aos/às estudantes com necessidades educacionais especiais – NEE atendidos.

Em 2017, o número de discentes identificados com deficiência/transtorno no Campus Pontal era 14 (quatorze), conforme o Quadro abaixo.

Quadro 09 - Número de estudantes, cursos que estão matriculados e tipo de NEE

Cursos de graduação	N. de estudantes com deficiência/transtorno	Tipo de deficiência/transtorno
Geografia	02	Baixa visão
	02	TDAH – Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade
História	01	Baixa visão
	01	Deficiência física
	01	TDAH – Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade
Serviço Social	02	Deficiência física
Ciências Biológicas	01	Deficiência física
Matemática	01	Deficiência física
Ciências contábeis	01	Surdez
Administração	01	Deficiência auditiva
	01	Deficiência Intelectual

Fonte: Dados da pesquisa Dias (2017)

Tendo em vista as especificidades dos/as estudantes, de acordo com os dados apresentados, o CEPAE realiza ações que contribuem, conforme Sasaki (2009), com a acessibilidade metodológica, comunicacional e atitudinal e aprendizagem por meio de serviços como digitalização

de artigos, capítulos de livros, monitorias, acompanhamento em provas, produção de material didático, bem como reuniões para identificação de demandas dos/as estudantes atendidos/as, curso de Libras para discentes e docentes da ICHPO e comunidade em geral, seminários de inclusão, dentre outras ações. Destaca-se que no CEPAE, além do ensino, as atividades pautam-se também, pela pesquisa e pela extensão.

Em relação à pesquisa, desenvolveu projetos de iniciação científica voluntária, no período de 2016-2017, que contribuíram para a coleta de dados quanto à inclusão na educação básica e superior em Ituiutaba, por meio dos projetos de três estudantes do curso de Pedagogia, a saber: “Atendimento Educacional Especializado: sala de recursos como instrumento de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas comuns”, “Reflexões sobre a visão dos professores sobre o ato de incluir”, “A inclusão de alunos com deficiência na educação superior: análise de instituições de uma cidade do Triângulo Mineiro”. Ressaltamos que, nesta pesquisa, identificou-se a percepção dos estudantes com deficiência da ICHPO quanto ao acesso e a permanência nesse nível de ensino.

As ações de extensão empreendidas em 2016 foram organizadas por meio do projeto “Educação inclusiva: intervenções e práticas pedagógicas em instituições de educação básica”, aprovado pelo edital do PEIC/2016. Duas bolsistas participaram dele, uma do curso de Pedagogia, desenvolvendo “intervenções e práticas pedagógicas relacionadas à alfabetização e letramento na área da língua portuguesa e matemática com estudantes que apresentavam necessidades educacionais especiais” em duas escolas públicas da cidade de Ituiutaba (UFU, 2015, p.1). Outro projeto realizado no mesmo período foi “Alfabetização e letramento por meio da arte: uma leitura singular do mundo”, aceito em edital do Programa de extensão e cultura popular – PECP. Este teve como objetivo “contribuir para a alfabetização e letramento de discentes com necessidades educacionais especiais, por meio de intervenções pedagógicas de cunho artístico-cultural” (UFU, 2016, p.8). Neste último, as duas bolsistas eram estudantes do curso de Pedagogia e promoveram ações em uma escola pública da cidade de Ituiutaba.

Salientamos que o trabalho desenvolvido no CEPAE conta com dois estagiários bolsistas que cumprem 20 horas semanais, além dos estagiários, há monitores (de acordo com o número de estudantes que precisam do atendimento), graduandos dos cursos de licenciatura e bacharelado da ICHPO, alguns do curso de Pedagogia, que cumprem 12 horas semanais, atendendo aos/as educandos/as, de acordo as necessidades destes/as. Esse Centro torna-se um espaço de formação acadêmica, profissional e, principalmente, humana no qual se constroem ações e reflexões que

possibilitam o diálogo entre todos/as. Desse modo, é um local de política de permanência na universidade que contribua para uma melhor compreensão do que se constitui a inclusão, a educação inclusiva, dentre outras temáticas relevantes, formando profissionais mais críticos para atuar em diferentes espaços.

XI Processos de avaliação da aprendizagem, do curso e externa

11.1 Avaliação da/para a aprendizagem

O sentido da avaliação no processo pedagógico é a aprendizagem, princípio que assumimos como premissa no presente projeto e está em consonância com a perspectiva da avaliação delineada no PIDE (2016-2021) da UFU. Avaliamos para aprender e aprendemos no próprio processo avaliativo, em uma relação dialética entre ensino, aprendizagem e avaliação. Essa concepção demanda ações contínuas de identificação das dificuldades para intervir e colaborar com a sua superação, provocando quando necessário, a reorganização do trabalho pedagógico.

A concepção de formação por ciclos, a partir do eixo da *práxis* educativa, requer, assim como se compreende o desenvolvimento humano, uma perspectiva processual, dinâmica e dialética da avaliação. Como sustenta Freitas (2003, p. 51) os ciclos procuram contrariar a lógica “seriada e sua avaliação. Só por isso, já devem ser apoiados. Não eliminam a avaliação formal, muito menos a informal, mas redefinem seu papel e a associam com ações complementares”.

Contudo, estamos cientes da nossa distância para a efetivação deste princípio, especialmente ao analisarmos os dados construídos a partir das rodas de conversa e das plenárias de problematização no curso com as/os estudantes, em 2017, na avaliação do nosso PPP, quando uma das categorias mais citadas foi a avaliação. Identificamos nos relatos, registros de práticas excessivas de aplicação de instrumentos avaliativos; falta de diálogo dos/as docentes sobre a avaliação proposta; limitada intervenção diante das dificuldades identificadas; avaliação centrada na linguagem escrita, falta de critérios avaliativos claros, diferentes graus de rigorosidade, dentre outras questões.

Neste sentido, compreendemos a necessidade de aproximar o “dito” do “feito”, pois como insistia Freire, no livro “Pedagogia da autonomia”, ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo, uma vez que “as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem” (FREIRE, 2002, p. 16). Assim, ao assumir a referência freireana, o curso precisa superar qualquer emprego da avaliação em uma lógica punitiva, meramente quantitativa, que não se

compromete com as aprendizagens e que, não raro, ocorre de forma estanque ao final com o objetivo de atribuir nota. Portanto, assumimos coletivamente, objetivos e princípios que buscamos sustentar no curso:

- ✓ Avaliação como parte do processo pedagógico;
- ✓ Realizar a intervenção para a promoção da aprendizagem dos/as discentes, especialmente por meio da identificação e registro, por parte dos/as docentes, das dificuldades identificadas nos instrumentos de avaliativos realizados, assim como, por meio da autoanálise dos/as estudantes;
- ✓ Com base nas dificuldades identificadas na avaliação planejar estratégias para superá-las e/ou aprimorar o processo em curso;
- ✓ Ampliar a qualidade das avaliações em detrimento da mera quantidade de instrumentos aplicados;
- ✓ Planejar propostas coletivas de avaliação entre os/as professores/as do período/ turma ou mesmo avaliações aprofundadas ao longo do ciclo formativo;
- ✓ A avaliação *deve* oferecer informações para mudanças ou referendar os procedimentos de ensino; perceber o nível de aprendizagem individual e coletiva de cada conteúdo; possibilitar a comparação do/a estudantes com ele/a próprio/a no início, no decorrer e no final de cada período, para perceber sua evolução; fornecer ao/à estudante e ao/à professor/a informações sobre o desempenho de cada um/a, para que possam agir em prol de uma melhor aprendizagem; servir como indicador para avaliação institucional;
- ✓ A prática pedagógica como relação que valoriza a contribuição de cada integrante, sua cultura e da localidade com a qual os/as discentes se identificam, demanda processos intensos de avaliação;
- ✓ Utilizar instrumentos avaliativos com a atenção às diferentes linguagens necessárias na formação de professores/as, como: observação/intervenção problematizadora; trabalhos coletivos, testes, provas escritas dissertativas ou fechadas, portfólios, seminários, painel integrado, diário reflexivo, auto avaliação, trabalho monográfico, entrevista, conselho de turma, relatório, artigo entre outros.
- ✓ A avaliação da/para a aprendizagem é uma das dimensões a ser considerada na avaliação institucional.
- ✓ Uma concepção de educação que busca a justiça e a igualdade social por meio da garantia da aprendizagem de todos/as, demanda uma avaliação democrática que resista às marcas de

uma formação acadêmica marcada culturalmente por valores classificatórios, competitivos, meritocráticos e excludentes. Assim, é necessário entender a complexidade e as resistências políticas, epistemológicas, éticas e técnicas presentes na universidade em relação à avaliação formativa.

11.2 Avaliação do corpo docente pelos/as estudantes

Para o desenvolvimento desta proposta, tomamos a concepção de avaliação que compreende que a educação é o processo de construção coletiva, não é ser unilateral; ao contrário, envolve a todas as dimensões e pessoas do processo pedagógico, como aponta Freire (2005), ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si. Assim, faz parte deste projeto o intento de garantir uma cultura do diálogo, no qual os/as estudantes avaliam de forma processual as/os professores/as do curso com a intenção de provocar relações pedagógicas mais formativas e que nesse movimento o/a docente se perceba como ser inacabado que é, e assim, compreenda a avaliação discente como fonte para seu aprimoramento.

Na proposta de avaliação diagnóstica do curso, coordenada pelo NDE no primeiro semestre de 2017, a avaliação foi um tema muito debatido nas plenárias, dentre elas a avaliação dos/as docentes, uma vez que para os/as estudantes nem sempre há por parte dos/as docentes, abertura para essa prática. Assim, a avaliação do corpo docente, por parte dos estudantes, tem sido demanda importante a ser trabalhada pelo NDE. Deste modo, almejamos a formulação de instrumentos a serem desenvolvidos, especialmente com a intenção da intervenção para melhorar o processo pedagógico. Fazemos, ainda, uso do instrumento oficial da Comissão Própria de Avaliação/UFU com levantamento de dados semestrais, os quais os/as docentes têm acesso.

Portanto, como em relação ao/à estudantes, a avaliação docente tem como objetivo principal colaborar para o aprimoramento da prática pedagógica do/a docente.

11.3 Avaliação do Curso

O Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso de Pedagogia desempenha papel importante na avaliação do PPP, com o objetivo de avançar na edificação da qualidade da formação de pedagogos/as, notadamente, comprometidas/os social e politicamente com a educação pública do nosso país. O NDE busca envolver os/as estudantes, professores/as, técnicos/as, colegiado,

coordenação e outros segmentos abrangidos no processo de avaliação do curso, com a participação desde a construção de estratégias e de instrumentos avaliativos para a compreensão da realidade, até a análise, planejamento e intervenção, diante das dificuldades identificadas. A avaliação do curso caminha, neste sentido, em interação constante com a reelaboração do Projeto Político Pedagógico da Pedagogia. Assim, o NDE, como indica a resolução n. 25/2012 do Congrad, busca implementar o que entendemos como avaliação institucional processual, formativa e participativa.

11.4 Avaliação Externa - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

A avaliação externa é uma dimensão importante na análise da realidade e constituição do PPP do curso. Assim, mesmo diante das críticas aos interesses políticos e ideológicos díspares em relação à temática, este é um aspecto a ser considerado, tanto no âmbito da avaliação institucional, quanto na elaboração de políticas públicas de educação. O Enade auxilia o curso no conhecimento acerca do perfil dos/as estudantes e, quando integrados aos dados das avaliações internas do curso e da instituição, realizada pela Comissão Própria de Avaliação da UFU, agrega evidências para o aprimoramento da qualidade do curso.

A avaliação externa no Ensino Superior tem como marco importante a Lei n. 10.861 de 14 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinais), com avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos/as estudantes. Esse processo avaliativo é coordenado e supervisionado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). Integra o Sinais, para a avaliação do desempenho dos/as discentes, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), regulamentado pela Portaria n. 107, de 22 de junho de 2004, segundo a qual o Enade é aplicado a uma amostra de estudantes de cada curso, em áreas selecionadas a cada ano, garantida uma nova aplicação em tais áreas em um prazo máximo de três anos.

De acordo com a Portaria n. 107/2004, em seu Artigo 3º, o objetivo do Enade é avaliar o desempenho dos/as estudantes com relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos respectivos cursos de graduação, o desenvolvimento de competências e habilidades para o aprofundamento geral e profissional, além de conhecimentos acerca da realidade brasileira e mundial. Assim, o Enade é um componente curricular obrigatório, sendo a participação estudantil condição indispensável para a integralização curricular.

O curso de Pedagogia do Campus Pontal participou, ao longo da sua trajetória, de três Enades: em 2011, 2014 e, recentemente, em 2017, sem ter, ainda, acesso aos resultados da última avaliação.

Em 2011 participaram do Enade 62 estudantes, edição da avaliação na qual o curso obteve nota 1. Tal resultado gerou significativa preocupação entre os/as docentes e motivou o grupo à organização de reuniões com os/as estudantes participantes da prova para compreender tal resultado. Dentre os fatores, alegaram não estarem de acordo com a prática, política e perspectiva do Enade, assim compareceram no dia da prova, mas, segundo os/as mesmos/as, não realizaram a avaliação. Todavia, ainda que, sem evidências efetivas das variáveis que levaram àquela nota, a análise desse resultado deve ser considerada. Em 2014, a prova do Enade foi realizada por 55 estudantes, o que conferiu a nota 3 ao curso. Esse resultado, à época, foi avaliado com inquietação, mas considerado positivo quando avaliado o processo do próprio curso em relação ao resultado de 2011.

XII Acompanhamento de egressos/as

O acompanhamento de estudantes egressas/os do curso de Pedagogia, em seu desempenho profissional é um aspecto caro ao Projeto Pedagógico que foi executado durante os dez primeiros anos de existência e permanece como uma preocupação no Projeto que ora se propõe, o que se justifica pelos seguintes aspectos:

- ✓ a concordância com o fato de que a formação do/a professor/a não se encerra na em sua etapa inicial (a graduação) e com o fato de que a manutenção de um diálogo constante com a instituição formadora pode significar valiosa contribuição para a formação continuada;
- ✓ a percepção de que o contato constante com os/as egressos/as e seu desenvolvimento profissional nos possibilita avaliarmos em que medida temos conseguido cumprir os aspectos que delineamos, no Projeto Político Pedagógico, como Perfil de Egresso;
- ✓ a contribuição que os/as egressos/as – agora profissionais atuantes – podem nos dar no sentido de afinar a formação que oferecemos às características e demandas da(s) comunidade(s) escolar(es) do nosso entorno; e

- ✓ a possibilidade de parcerias de trabalho que aproximem a Universidade da comunidade escolar em que atuam as/os egressas/os, com vistas ao fortalecimento da extensão universitária e da noção de *práxis* que sustenta o Projeto aqui apresentado.

Nesse sentido, algumas ações têm sido empreendidas no acompanhamento de nossas/os egressas/os:

a) Participação dos/as egressos/as nos Círculos de Cultura

Conforme já explicitado, o Círculo de Cultura é realizado anualmente e caracteriza-se como um momento de síntese das discussões realizadas nas disciplinas no âmbito de cada Ciclo de Formação. Em todas as edições, ocorreram espaços em que contamos com a presença das/os estudantes egressos não só como participantes, mas em atividades protagonizadas pelas/os mesmas/os: seja no diálogo direcionado ao corpo docente do curso de Pedagogia, seja no diálogo direcionado às/aos estudantes em formação ou em outras atividades de diversas naturezas.

b) Seminário de Prática Educativa e Estágio Supervisionado (SEPEES)

Assim como o Círculo de Cultura, o SEPEES foi, na primeira década de funcionamento do curso, uma atividade curricular, de natureza acadêmica, que encerrava, com a divulgação de resultados, as atividades desenvolvidas no Projeto Integrado de Prática Educativa (PIPE) e no Estágio Supervisionado.

Da mesma forma que o Círculo de Cultura, o evento constituiu-se, ao longo de sua existência, como um espaço de reencontro e trocas com as/os estudantes egressas/os, hoje docentes atuantes nas redes públicas da cidade de Ituiutaba e região, que representam parte significativa do público do evento, não apenas como ouvintes, mas também com apresentação de trabalhos, oferecimento de oficinas e minicursos.

Na nova versão do Projeto do curso de Pedagogia, tal função continuará sendo cumprida pelo SEILIC, de maneira mais sistemática, com a garantia de espaços para que esse diálogo ocorra de maneira ainda mais efetiva.

c) Participação em momentos de avaliação do curso e do PPP

Além da participação nos eventos do curso, há uma preocupação em convidar estudantes egressas/os para participarem de outros momentos dedicados à avaliação do curso, seu Projeto Pedagógico e sua execução.

Exemplo disso foram as ações que deram origem a esse Projeto que contou, para sua elaboração, com intervenções de estudantes egressas/os que, convidadas/os, participaram das oficinas de discussão do Projeto, bem como das plenárias realizadas com as/ os discentes, nas quais elencamos problematizações, assim como indicações de alternativas de intervenção e deliberações de ações a seguir.

d) Grupo “Egressos/as do curso de Pedagogia – ICHPO/UFU”

Com o advento das redes sociais e visando a ampliar a comunicação com as/os egressos, bem como alcançar àquelas/es que estão geograficamente distantes, o NDE, criou, no ano de 2018, um grupo fechado com moderação no Facebook. O grupo virtual pretende-se um espaço de interação e de cooperação e tem demonstrado sua potencialidade, contando já com mais de 100 membros ativos.

XIII Considerações finais

O presente PPP da Pedagogia, impactado pela avaliação diagnóstica realizada no curso, mobilizou novos acordos teórico-práticos entre os/as professores/as, técnico/a e estudantes. Não obstante, o PPP não é apenas um documento, o papel, mas principalmente o que fazemos diuturnamente. Assim, por exemplo, só dizer do Círculo de Cultura no projeto não garante que vivamos um curso freireano. Para que isso seja verdadeiro, o curso deve ser, sobretudo, a edificação de uma práxis educativa transformadora que pode dar coerência e legitimidade ao referencial de Paulo Freire. Como definimos na Ata n.03/2017 do NDE ampliado:

Projeto somos todos nós que estamos nos dedicando, seja ao eixo da práxis, às aulas, ao círculo de cultura em busca de aproximação com os princípios freireanos. Então a minha proposta é que não adianta sair daqui seja com esse documento ou com outro em que nós não estejamos realmente refletidos nele, comprometidos com ele. Assim, não pode ser o PPP do “fulano” ou “ciclano”, caso contrário nem adianta esse processo que estamos desenvolvendo. Penso que nosso projeto pode não ser o melhor, mas precisamos construir um projeto que realmente seja construído coletivamente e que todos/as o assumam. (PEDAGOGIA, 2017)

Cientes de que o planejamento precisa estar em constante processo de avaliação, registramos aqui a proposta, como parte do trabalho do NDE do curso, da realização de fóruns de

acompanhamento e avaliação das reformulações do PPP da Pedagogia no âmbito da avaliação institucional.

Salientamos, ainda, o interesse do curso em colaborar com a realização da Pós-Graduação para atender às demandas dos/as professores/as da Educação Básica de Ituiutaba e região, assim como dos/as nossos/as estudantes egressos. Essa busca mobilizou o desenvolvimento de Especializações como as desenvolvidas no ano de 2017: “Educação Infantil: gestão, docência, saberes e práticas educacionais”, “Docência em Ensino Médio: diversidade, inclusão e EJA”, “Educação de Jovens e Adultos para a juventude” e “Inclusão da diversidade no espaço escolar”.

Por fim, faz parte da expectativa do curso de Pedagogia do Campus Pontal a edificação do Programa de Pós-Graduação em Educação, nível mestrado, especialmente pela trajetória do curso que hoje conta com um quadro docente qualificado e está localizado em uma região com significativa demanda, por parte dos/as professores/as da Educação Básica, dentre eles/as muitos egressos do curso de Pedagogia. Para a efetivação desse projeto, temos concretizado nossos Núcleos de pesquisa, o que será fortalecido por esta nova versão do PPP da Pedagogia, uma vez que faz parte da proposta a articulação dos TCCs, na Graduação, às áreas dos Núcleos de pesquisa.

Tais proposições estão em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais que sustentam a necessidade da articulação entre a graduação e pós-graduação e entre pesquisa e extensão como princípio pedagógico essencial ao exercício e aprimoramento da formação docente,

XIV Referências

ANFOPE. *Boletim da ANFOPE*. Campinas, SP, setembro, 1998.

ARAÚJO, Marta; MAESO, Silvia Rodríguez. ‘*Ao fim ao cabo, foi a Europa que fez o mundo moderno*’: O Eurocentrismo na História e nos seus Manuais. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/projectos/rap/media/RAP_brochura_final.pdf>. Acesso em: 05 maio 2017.

BRASIL. Congresso Nacional. *Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 dez. 1961. Disponível em: . Acesso em: 09 jul. 2013.

BRASIL. *Decreto-Lei nº1190 de 04/04/1939*. Organiza a Faculdade Nacional de Filosofia. 1939. Disponível em www.senado.gov.br. Art.51 alíneas a e b. Último acesso em 11 de novembro de 2006.

BRASIL. Congresso Nacional. *Lei 5.540 de 28 de novembro de 1968*. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 03 dez. 1968.

BRASIL. *Lei 5692 de 11/08/1971*: Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União. 12 de Agosto de 1971.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. *Parecer n. 251/62*. Currículo mínimo e duração para o curso de graduação em Pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, n. 11, p. 59-65, 1963.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Currículo de Pedagogia. *Parecer nº 252/69*. Documenta. Nº 100, p.101-139, abr., 1969.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer nº 2/2015*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília, DF: CNE, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução do CNE/CP nº 1/06*. Brasília, 2006.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Conselho Pleno. *Parecer 05/2005*. Reladoras: Clélia Brandão Alvarenga Craveiro e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. 13 dez. 2005. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. *Parecer CNE-CES 133/2001*. Do parecer referente aos esclarecimentos quanto à formação de professores para atuar na Educação Infantil e nos Anos iniciais do Ensino Fundamental. Parecer 133, de 6 de março de 2001. Relatores: Éfrem de Aguiar Maranhão, Silke Weber, Francisco César de Sá Barreto, Roberto Cláudio Frota Bezerra.

BRASIL. *Documento Orientador do Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior – SECADI/SESu 2013*. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 28 fev.2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Pleno. *Resolução n.º 01 de 30 de setembro de 1999*. Dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação, considerados os Art. 62 e 63 da Lei 9.394/96 e o Art. 9º, § 2º, alíneas "c" e "h" da Lei 4.024/61, com a redação dada pela Lei 9.131/95. Disponível em: Acesso em: 09 jul. 2013

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução do CNE/CP nº 01/02*. Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CP nº 02/02*. Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução do CNE/CP nº 1/05*. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CP nº 5/05*. Brasília, 2005.

BRASIL. *Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Conselho Nacional de Educação: Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2017.

BRASIL. *Decreto nº 3554, de 07/08/2000*. Dá nova redação ao § 2º do art 3º do Decreto 3.276/99 que dispõe sobre a formação em Nível Superior de professores para atuar na educação básica e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília: Gráfica do Senado, 08/08/00. Acessado em 20/01/01. Disponível em www.mec.gov.br/cne

BRZEZINSKI, Iria. *Pedagogia, pedagogos e formação de professores*. Campinas, SP: Papirus, 1996.

CEPAE. *Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial*. Informações Gerais sobre o CEPAE. Disponível em: <<http://www.cepae.faced.ufu.br/ocepae>>. Acesso em: 28 fev. 2018.

COIMBRA, Camila Lima; RICHTER, Leonice Matilde. Sons, imagens e contato na tessitura do Círculo de Cultura: espaço-tempo de aprendizagem criativa. In. SPIGOLAN, Nima Imaculada; CAMPOS, Camila Brasil Gonçalves. (Orgs.) *Círculo de Cultura: teorias, práticas e práxis*. Curitiba: CRV, 2016.

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

DIAS, Jéssica Aparecida. *Políticas públicas de inclusão educacional: percepções dos/das estudantes com deficiência em relação ao acesso/permanência na Educação Superior*. 2017. 87 f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia). Faculdade de Ciências Integradas do Pontal, Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2017.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?* São Paulo: Loyola, 1979.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983b.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983c.

_____. _____. 9ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

_____. _____. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: EGA, 1996.

_____. _____. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. *Política e educação: ensaios* / Paulo Freire. São Paulo, Cortez, 1993.

_____. _____. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997.

FREITAS, Luiz Carlos de. *Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas*. São Paulo: Moderna, 2003.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Brasília: UNESCO: UNESCO. 2003.

KUENZER, Acácia Zeneida e RODRIGUES, Marli de Fátima. *As diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia: uma expressão da epistemologia da prática*. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. *Diretrizes curriculares da Pedagogia – um adeus à Pedagogia e aos pedagogos?* In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), 2006.

_____. PIMENTA, Selma Garrido. *Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança*. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org.) *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Educação: Pedagogia e didática*. In: PIMENTA, Selma Garrido. *Didática e formação de professores*. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. *Pedagogia, pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 2004.

LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e aprendizagem da profissão docente*. Brasília; Liber Livro, 2012.

MÉSZÁROS, István. *Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. Tradução de Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2011.

MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo Crítico*. São Paulo: Cortez, 1997.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Conselho Nacional de Educação. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 09 mar. 2018.

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

- _____. (Org.) *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 1997.
- _____. (Org.) *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas.* São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. (Org.) *Pedagogia, ciência da educação?* São Paulo: Cortez, 1996.
- _____ e GHEDIN, Evandro. (Orgs.) *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.* 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. *O pedagogo na escola pública.* São Paulo: Loyola, 1991.
- _____; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo. *Docência no ensino superior.* São Paulo: Cortez, 2002.
- ROBERTSON, Susan L.. A estranha não morte da privatização neoliberal na Estratégia 2020 para a educação do Banco Mundial. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2012, vol.17, n.50, pp. 283-302.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática.* 3ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.* Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) *Epistemologias do Sul.* São Paulo: Editora Cortez, 2010.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.
- SAUL, Ana Maria. *Prefácio.* In. FREIRE Paulo, SHOR Ira, Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor /; tradução de Adriana Lopez; revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o Subalterno Falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG. (2010).
- _____. Núcleo Docente Estruturante – Curso de Pedagogia. *Ata da reunião realizada no dia 9 mar. 2017.* Ituiutaba, 2017.
- _____. *Orientações gerais para elaboração de projetos pedagógicos de cursos de graduação.* Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia. Pró-Reitoria de Graduação. Diretoria de Ensino, 2006.
- _____. Faculdade de Ciências Integradas do Pontal. *Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial. Educação Inclusiva: intervenções e práticas pedagógicas em instituições de educação básica.* Programa de Extensão Integração UFU/Comunidade – PEIC. 2015.
- _____. Faculdade de Ciências Integradas do Pontal. *Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial. Educação Inclusiva: intervenções e práticas pedagógicas em instituições de educação básica.* Programa de extensão e cultura popular – PECP. 2016.

_____. Conselho Universitário. Resolução N° 01/82, do Conselho Universitário. Institui o Plano de Trabalho do Pessoal Docente da Universidade Federal de Uberlândia, 1982.

_____. Conselho de Graduação. Resolução nº 02/2004 que dispõe sobre a elaboração e ou reformulação dos projetos pedagógicos de cursos de graduação, 2004.

_____. Conselho Universitário. Resolução no 17/2009 do CONSUN, que aprova a reestruturação das vagas e Cursos de Graduação da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (ICHPO) para a criação de dois novos Cursos e dá outras providências, 2009.

_____. Conselho de Graduação. Resolução No 49/2010, do Conselho de Graduação. Aprova a instituição do Núcleo Docente Estruturante (NDE) em cada Curso de Graduação – Bacharelado e Licenciatura, 2010.

_____. Conselho Universitário. RESOLUÇÃO No 31/2011, DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO. Altera o art. 2º da Resolução no 02/2006, do Conselho Universitário, que “Dispõe sobre a criação do Campus Pontal, na cidade de Ituiutaba, e dá outras providências”, 2011.

_____. Conselho de Graduação. Resolução n. 15/2011. Conselho de Graduação da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2011.

_____. Conselho de Graduação. Resolução N° 24/2012, do Conselho de Graduação - Normas Gerais de Estágio de Graduação, 2012.

_____. Conselho da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (ConICHPO). Faculdade de Ciências Integradas do Pontal. Universidade Federal de Uberlândia. *Resolução nº 04/2014*, de 10 de novembro de 2014. Aprova o Regimento Geral dos Laboratórios de Ensino dos Cursos de Graduação da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal, e dá outras providências, 2014.

_____. Conselho de Graduação. *Resolução n. 15, de 9 de Dezembro de 2016*. Dispõe sobre a elaboração e/ou reformulação de Projetos Pedagógicos de Cursos de Graduação, e dá outras providências. Uberlândia, MG, 2016.

_____. Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (ICHPO). Curso de Graduação em Pedagogia. *Projeto Pedagógico do Curso*. 2006.

_____. Pró-reitoria de Planejamento e Administração. *Plano Institucional de Desenvolvimento e Expansão 2016 – 2021*, 2016. Disponível em:
<http://www.proplad.ufu.br/sites/proplad.ufu.br/files/media/arquivo/pide_2016-2021_aprovado_pelo_consun.pdf>. Acesso em 28 fev.2018

_____. Conselho Universitário. *Resolução n.º 03/2017*, de 9 de março de 2017. Institui o Plano Institucional de Desenvolvimento e Expansão – PIDE (2016-2021), 2016.

_____. SEI. *Resolução n. 32/2017*. Conselho Universitário. Uberlândia, 2017.

VAZQUEZ, A. S. *Filosofia da Práxis*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1977.

ANEXOS