



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

RESOLUÇÃO CEPE - Nº 2023.79

Aprova novo Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia - Docência na Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Gestão na Educação Básica, da UEPG.

O CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, na reunião do dia 28 de novembro de 2023, *considerando* os termos do expediente protocolado sob nº 23.000055330-6, de 30.08.2023, que foi analisado pela Câmara de Graduação, através do Parecer deste Conselho sob nº 2023.99, *aprovou* e eu, Vice-Reitor, sanciono a seguinte Resolução:

Art. 1º Fica aprovado o novo Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia, linha de formação em Docência na Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Gestão na Educação Básica, da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, na forma do *Anexo* que passa a integrar este ato legal.

Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação. Reitoria da Universidade Estadual de Ponta Grossa.



Documento assinado eletronicamente por **Ivo Mottin Demiate, Vice-reitor**, em 30/11/2023, às 12:12, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **1738303** e o código CRC **99D560B0**.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
LINHA DE FORMAÇÃO: DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL, ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL E GESTÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

1 CONTEXTUALIZAÇÃO

1.1 Atos Legais

A UEPG foi criada pelo Governo do Estado do Paraná, por meio da Lei nº 6.034, de 06 de novembro de 1969, e Decreto nº 18.111, de 28 de janeiro de 1970. Foi reconhecida pelo Governo Federal por meio do Decreto nº 73.269, de 07/12/73 que, simultaneamente, aprovou seu Estatuto, o Regimento Geral e o Plano de Reestruturação.

1.2 Endereço

- Página: <http://portal.uepg.br/>
- Fone: (42) 3220-3000
- *Campus Uvaranas* - Av. General Carlos Cavalcanti, 4748, CEP 84030-900 - Ponta Grossa – Paraná.
- *Campus Central* - Praça Santos Andrade, 1 – CEP 84010-790 - Ponta Grossa – Paraná.

1.3 Perfil e Missão da IES¹

A finalidade que justifica a existência da UEPG enquanto Instituição de Ensino Superior do complexo educacional do estado do Paraná e que baliza seus objetivos estratégicos, táticos e operacionais consiste, de modo geral, em proporcionar à sociedade meios para dominar, ampliar, cultivar, aplicar e difundir o patrimônio universal do saber humano, capacitando todos os seus integrantes a atuarem como força transformadora. Tal finalidade se sintetiza na ideia de ação unitária entre o ensino de graduação e pós-graduação, a pesquisa e a extensão. Deste modo, a Universidade está comprometida com a educação integral do acadêmico, preparando-o para:

- Exercer profissões de nível superior;
- Praticar e desenvolver ciência;
- Valorizar as múltiplas formas de conhecimento e expressão, técnicas e científicas, artísticas e culturais;
- Exercer a cidadania;
- Refletir criticamente sobre a sociedade em que vive;
- Participar do esforço de superação das desigualdades sociais e regionais;
- Assumir o compromisso com a construção de uma sociedade socialmente justa, ambientalmente responsável, respeitadora da diversidade e livre de todas as formas de opressão ou discriminação de classe, de gênero, de geração, de raça/etnia e de orientação sexual;
- Lutar pela universalização da cidadania e pela consolidação da democracia;
- Contribuir para a solidariedade nacional e internacional.

A UEPG tem por finalidade produzir e difundir conhecimentos múltiplos, no âmbito da Graduação, da Extensão e da Pós-Graduação visando à formação de indivíduos éticos, críticos e criativos, para a melhoria da qualidade da vida humana.

¹ Dados retirados de: <https://www2.uepg.br/propan/wp-content/uploads/sites/145/2020/10/PDI-2018-2022-Vol-I-ok.pdf>



1.4 Dados Socioeconômicos da Região²

A UEPG vem desempenhando, desde a década de 1960, o papel de polo irradiador de conhecimento e de cultura da região Centro-Sul do Paraná, desenvolvendo o ensino de Graduação e Pós-graduação, a pesquisa e a extensão.

Com sede em Ponta Grossa, município paranaense distante 117,70 km da capital Curitiba, com uma população estimada em 2017, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (IBGE, 2022), de aproximadamente 350 mil habitantes, tendo índice de desenvolvimento humano municipal (IDHM) de 0,763, e densidade demográfica igual a 174,41 hab/km², a UEPG busca atender as demandas da cidade e região.

Em termos de mapeamento das unidades territoriais, Ponta Grossa pertence à Mesorregião do Centro Oriental paranaense, composta pelas cidades de Arapoti, Carambeí, Castro, Imbaú, Jaguariaíva, Ortigueira, Palmeira, Piraí do Sul, Ponta Grossa, Reserva, Sengés, Telêmaco Borba, Tibagi e Ventania.

Em termos fitogeográficos, Ponta Grossa pertence aos Campos Gerais, abrangendo os campos limpos e os campos cerrados naturais situados na margem do Segundo Planalto Paranaense (MAACK, 1948) (MELO, MORO e GUIMARÃES, 2014). Destacam-se no relevo regional a Escarpa Devoniana, o Canyon do Guartelá e outros sítios como arroios em leito rochoso, cachoeiras, matas-ciliares, furnas, gargantas e despenhadeiros (MELO, MORO e GUIMARÃES, 2014); com evidência para o Parque Estadual de Vila Velha, em Ponta Grossa.

Conhecida também como "Princesa dos Campos Gerais", Ponta Grossa é a 4ª (quarta) cidade mais populosa do Paraná e 76ª (septuagésima sexta) do Brasil (IBGE, 2022).

Embora a sede da UEPG seja em Ponta Grossa, a área de influência se estende por vários municípios paranaenses. Grande parte das comunidades pertencem às microrregiões dos Campos Gerais e dos campos de Jaguariaíva, formada por vasta superfície de estepes por onde atravessaram os tropeiros, que percorriam os caminhos das tropas, ligando Viamão (RS) a Sorocaba (SP).

A invernada de bois e tropas de muares marcaram fortemente a economia desse espaço geográfico desde os séculos XVII e XIX até a chegada das ferrovias, na virada do século. A partir daí a excepcional posição geográfica de suas cidades permitiu o desenvolvimento de atividades industriais, alimentadas pelo sistema de transportes, possibilitando que Ponta Grossa, Jaguariaíva, Irati e União da Vitória se transformassem em polos industriais de referência, o que ainda hoje se reflete na vitalidade do setor secundário nestes municípios.

É reconhecida a importância do polo agroindustrial de Ponta Grossa (esmagamento de soja, moinhos de trigo, fábricas de cerveja, de massas alimentícias, além de um forte segmento metal-mecânico). Quanto aos municípios de Telêmaco Borba, Jaguariaíva e Arapoti, estes se destacam por concentrar, a partir dos anos 1940, significativo percentual das indústrias brasileiras de papel, celulose e madeira. Portanto, a transformação industrial da região dos Campos Gerais está diretamente vinculada às empresas de processamento direto de produtos oriundos da agricultura, pecuária e floresta.

Para que esse setor primário pudesse garantir, de forma planejada e sustentável, o fornecimento de matéria prima ao setor secundário (indústrias da região), foi fundamental a implantação e expansão de instituições públicas e privadas de pesquisas agropecuária e florestal. Nesse contexto, destacam-se, além da UEPG, o Instituto Agrônomo do Paraná (IAPAR), a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária - Embrapa e a Fundação ABC.

² Fonte dos dados: <https://www2.uepg.br/propan/wp-content/uploads/sites/145/2020/10/PDI-2018-2022-Vol-I-ok.pdf>



Nesse panorama, destaca-se também o sistema de plantio direto, que foi iniciado na região há cerca de 40 anos, e difundido por todo o Brasil e em diversos países da América Latina. Esse sistema tem causado uma das maiores revoluções na agricultura brasileira por ser considerada uma das estratégias mais eficazes para aumentar a sustentabilidade da agricultura em regiões tropicais e subtropicais, e frequentemente utiliza e difunde tecnologias de ponta na agricultura.

Já a Mesorregião Sul se caracteriza pela agricultura colonial, inaugurada pela imigração polonesa e ucraniana, sendo predominantemente agricultores familiares (pequenos produtores).

Tradicional fornecedora de erva-mate aos mercados mundiais desde meados do século XIX até a década de 1930, a mesorregião voltou-se à exploração das matas de Araucária. A maneira predatória com que foi exercida essa atividade acarretou estagnação econômica a partir dos anos 1960, restando hoje uma indústria madeireira, em União da Vitória e adjacências, voltada a produtos de maior valor agregado, como esquadrias e móveis de madeira. Também na mesorregião sul, atividades papeleras são desenvolvidas, porém de menor porte em relação às da região campestre; e um importante polo cerâmico vem se desenvolvendo nas últimas décadas no triângulo Imbituva-Guamiranga-Prudentópolis. Como pode ser notado, as atividades agropecuária e florestal dessa mesorregião não ocorreram de forma organizada e empresarial capaz de superar crises inerentes ao setor, resultando em diferenças sociais marcantes, sobretudo, para os atores da agricultura familiar, implicando em constante evasão da zona rural e elevadas diferenças sociais.

Entretanto, o agronegócio tornou-se a principal fonte de riqueza tanto para a região dos Campos Gerais quanto para o estado do Paraná. Em 2015, considerando a divisão política da Secretaria da Agricultura e do Abastecimento (SEAB), segundo o Departamento de Economia Rural (DERAL), no Núcleo Regional de Ponta Grossa foram produzidos cerca de 190 produtos agropecuários, que representaram um valor bruto da produção rural de mais de 7 bilhões de reais (SEAB/DERAL, 2015a; SEAB/DERAL, 2015b). Desse modo, o desenvolvimento de tecnologias mais sustentáveis e que proporcionem incremento no rendimento de grãos, frutas e olerícolas é de fundamental importância.

Essa vocação deixa clara a importância da UEPG como formadora de profissionais qualificados nos cursos de Graduação e Pós-Graduação em Agronomia, Ciência e Tecnologia de Alimentos, Bioenergia, Zootecnia e Computação Aplicada, os quais têm como focos principais: (i) desenvolvimento científico e tecnológico da agricultura, por meio da realização de estudos voltados para a produção de grãos, fibras, frutas, olerícolas, forragens, leite, carne e energia, com o auxílio da tecnologia de informação, visando maior precisão, rastreabilidade e sustentabilidade da atividade agropecuária; (ii) transformação das matérias primas em produtos com maior valor agregado, tecnologia e promoção da agroindústria. Como consequência, novos conhecimentos e produtos têm sido gerados e repassados para a comunidade científica e aos produtores rurais, contribuindo com métodos e técnicas inovadoras de manejo de solo, água, plantas, animais, insumos agropecuários e processamento de alimentos, em consonância com o ambiente, com intuito de maior sustentabilidade ao agronegócio.

Nas Mesorregiões Centro-Oriental, Oeste e Sudoeste do Paraná destacam-se a atividade da pecuária leiteira e da indústria de laticínios (Carambeí, Castro, Palmeira e Irati), calcada em cooperativas de produtores e desenvolvida em moldes tecnicamente avançados. De fato, fortes laços culturais ligam o centro e o sul paranaenses, desde primórdios do século XX, quando a ferrovia inaugurou Ponta Grossa como capital regional, transformando-a em fornecedora de bens e serviços para o interior paranaense.

O processo de industrialização aconteceu na cidade no período entre 1975 e 2005 impulsionado pela boa infraestrutura de transporte, mão-de-obra qualificada e barata, com a presença marcante da UEPG.



Ponta Grossa tem indústrias nos seguintes ramos: extração de talco, pecuária, agroindústria, madeireiras, metalúrgicas, alimentícias e têxteis. Na região do Distrito Industrial também está instalado o armazém graneleiro da Companhia Nacional de Abastecimento (CONAB), o maior complexo armazenador de grãos do Brasil.

Em 2005, o Sistema Federação das Indústrias do Paraná lançou o Projeto Setores Portadores de Futuro para o Estado do Paraná para identificação dos setores e áreas industriais mais promissoras para o estado em um horizonte de 10 anos. Passados os 10 anos, em 2015, o Sistema da Federação das Indústrias do Paraná, Sistema Fiep em parceria com o Sebrae-PR lança uma segunda edição do projeto, para os próximos 10 anos, em busca de novas oportunidades de prosperidade. Mais especificamente, o objetivo desta segunda edição do projeto é identificar setores e áreas portadoras de futuro para a indústria paranaense que possam situar o estado em uma posição competitiva em nível nacional e internacional em um horizonte temporal de 10 anos. Para a Mesorregião Centro-Oriental foram priorizados os seguintes setores, segmentos e áreas: Agroalimentar; Bens de Capital; Biotecnologia; Celulose, Papel e Gráfica; Construção; Economia Criativa; Economia da Água; Economia do Turismo e Lazer; Economia Verde; Energia; Infraestrutura e Logística; Madeira e Móveis; Meio Ambiente; Metal-mecânico; Tecnologia da Informação e Comunicação.

Atualmente, mais um Complexo Industrial está se desenvolvendo na região norte da cidade, com a implantação de indústrias alimentícias e automobilísticas de alto padrão. Em 2013 foi inaugurada a DAF/PACCAR Caminhões, sendo esta a primeira fábrica de caminhões da marca na América Latina; e em 2016 foi inaugurada a fábrica da Companhia de Bebidas das Américas - AmBev Cervejaria.

O município de Ponta Grossa, por meio da união de esforços de grande grupo de gestores como Prefeitura Municipal, Associação Comercial e Industrial (ACIPG), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Federação das Indústrias do Paraná (FIEP), Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social de Ponta Grossa (CDESPONTA), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), dentre outros, está implantando o Parque Eco Tecnológico de Ponta Grossa, e, na UEPG, está em andamento a consolidação da Incubadora de Projetos Inovadores (INPROTEC).

Este novo cenário que se apresenta por meio da crescente industrialização motivou a UEPG ao desenvolvimento de atividades de ensino, extensão, pesquisa e inovação desencadeadas pelos cursos de Graduação (Bacharelado) em Geografia, Física, Matemática Aplicada, Química Tecnológica, Engenharia Civil, Engenharia de Software, Engenharia de Materiais, Engenharia de Alimentos, e Engenharia de Computação; e cursos de Mestrado e Doutorado em Ciência e Tecnologia de Alimentos, Ciências (Física), Geografia, Engenharia e Ciências de Materiais, e Química; e cursos de Mestrado Acadêmico em Computação Aplicada, Engenharia Sanitária e Ambiental e Química Aplicada.

A formação de profissionais em nível superior nessas áreas do conhecimento e as pesquisas realizadas nos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu contribuem para alavancar o desenvolvimento científico e tecnológico necessário para o crescimento desse segmento tão importante para os municípios dos Campos Gerais, bem como para o estado do Paraná. Salienta-se que o equilíbrio na geração de riquezas no Paraná entre os setores Agrícola e Industrial depende, fundamentalmente, das IES e institutos de pesquisas. Nesse contexto, a UEPG vem contribuindo, mas tem muito mais a acrescentar para o estado, por meio de ações da Agência de Inovação e Propriedade Intelectual (AGIPI) com a Federação das Indústrias do Estado do Paraná (FIEP) e a Associação Comercial, Industrial e Empresarial de Ponta Grossa (ACIPG).

Na área da saúde, Ponta Grossa é a cidade-polo da mesorregião centro-oriental do estado do Paraná. A UEPG, desde antes da sua criação, ainda como faculdades isoladas, já tinha tradição na área de saúde, com os cursos de Farmácia, Educação Física e



Odontologia. A vocação da UEPG na área de saúde e biológicas demonstrada pela formação de recursos humanos de excelência nos cursos de graduação em Biologia, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Medicina e Odontologia. Essas áreas têm diversas atividades de ensino, pesquisa e inovação, por meio dos cursos de Mestrados e Doutorados em Ciências Farmacêuticas e Odontologia, Mestrados em Ciências Biomédicas e Ciências da Saúde. Adicionalmente, há o Mestrado em Biologia Evolutiva, que possui interface bastante estreita com a área da saúde. Essa área também teve, nos últimos anos, forte inserção na pós-graduação Lato Sensu, sobretudo, após o Hospital Regional dos Campos Gerais se tornar universitário, Hospital Universitário Regional Dos Campos Gerais, sob responsabilidade da UEPG. Nesse contexto, destacam-se as Residências Médicas (Cirurgia Geral, Cirurgia Vasculuar, Clínica Médica, Medicina da Família, Neurologia e Radiologia), Multiprofissional (Atenção à Saúde Neonatal, Intensivismo, Reabilitação e Saúde do Idoso) e Uniprofissional (Cirurgia e Traumatologia Bucomaxilofacial e Enfermagem Obstétrica). A área de Saúde da UEPG também tem experiência na formação de recursos humanos em nível de especialização em Odontopediatria e Ortodontia, e mais recentemente, em Hemoterapia.

Dessa forma, considerando a importância da cidade no contexto da saúde regional, as carências e necessidades da população em termos de saúde, justificadas pelos baixos valores de Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de algumas cidades atendidas justificam os cursos de Pós-Graduação citados para a formação de pesquisadores e profissionais de elevado nível para contribuir com o desenvolvimento regional. Além da projeção regional, a área de saúde da UEPG tem se destacado pela atração de pós-graduandos de vários países da América Latina.

A formação de professores para atuação na Educação Básica, desde 1950, atende as áreas de Matemática, Química, Física, Biologia, Geografia, História, Letras, Pedagogia, Artes Visuais, Música, Educação Física, além do curso de Licenciatura em Computação, implantado em 2017, e do curso de Licenciatura em Filosofia aprovado institucionalmente e submetido à apreciação da Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI) para autorização de funcionamento.

Os cursos de licenciatura da UEPG vêm desenvolvendo um trabalho coletivo reconhecido nacionalmente pelo caráter inovador das ações da Comissão Permanente das Licenciaturas (COPELIC) e dos programas voltados à formação docente, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

Projetos e atividades extensionistas voltados à melhoria do ensino básico e à formação inicial e continuada de professores são desenvolvidos pelos professores da instituição. Soma-se a isso, a contribuição expressiva dos cursos (acadêmicos) de Mestrados e Doutorados em Ciências (Física), Educação, Geografia e Química; Mestrados (Acadêmicos) em Ensino de Ciências e Educação Matemática e Estudos da Linguagem; e dos Mestrados Profissionais em Ensino de Física, História, Matemática e Educação Inclusiva. Ainda, há forte inserção dos cursos *lato sensu* voltados ao público da licenciatura, sobretudo, mediante oferta de cursos de Especialização a distância em Educação Física Escolar; (ii) Filosofia para o Ensino Médio; (iii) História, Arte e Cultura; (iv) Sociologia para o Ensino Médio; (v) Alfabetização e Letramento; (vi) Docência na Educação Infantil e; (vii) Educação Matemática. Portanto, a UEPG desempenha sólido papel na formação de licenciados em nível de graduação, especialização a distância, mestrado (acadêmico e profissional) e doutorado para atuação na Educação Básica e Educação Superior, sendo importante polo de qualificação profissional, de fomento e irradiação de pesquisas e inovações na área educacional.

As áreas de Ciências Jurídicas e de Ciências Sociais e Aplicadas defendem a perspectiva da interdisciplinaridade na construção do saber científico, dada a própria complexidade dos fenômenos da vida social. A atuação dos cursos de Mestrado e Doutorado em Ciências Sociais Aplicadas e dos Mestrados em Economia e Jornalismo em uma das áreas de menor IDH do Estado do Paraná, demanda à UEPG a realização de



estudos e pesquisas que contribuam para a compreensão desta realidade, com o objetivo de subsidiar intervenções possíveis que conduzam à elevação dos padrões de justiça e inclusão sociais. As áreas de Ciências Jurídicas e de Ciências Sociais Aplicadas também se destacam na formação de recursos humanos em nível de Especialização (a distância e presencial), com destaque para (i) Gestão de Eventos e Cerimonial Público e Privado; (ii) Gestão em Saúde; (iii) Gerontologia; (iv) Gestão Pública; (v) Gestão Pública Municipal; (vi) Direito e Processo Administrativo; e (vii) Direito Penal e Prática Forense Penal.

A UEPG já participou da política de fundação de *campi* avançados, chegando a estar, não exatamente no mesmo período, em seis conjuntos universitários diferentes fora da sede. Nos *campi*, em face da demanda limitada, têm sido ofertados cursos diversos de forma rotativa, de maneira a não saturar o mercado de trabalho local e regional. Atualmente, somente o *campus* de Telêmaco Borba está ativo.

Outro aspecto da inserção da UEPG, que remete ao contexto estadual e nacional, se dá por meio da Educação a Distância, iniciado com o Curso Normal Superior com Mídias Interativas, integrante do Programa Estadual de Formação de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. O aparato tecnológico montado para essa atividade levou à criação, na UEPG, do Núcleo de Tecnologia e Educação Aberta e a Distância, o qual vem se expandindo com a oferta do ensino na modalidade a distância de cursos de Graduação, Pós-Graduação e formação continuada de professores, em parceria com o Ministério da Educação (MEC), a Secretaria de Educação Básica (SEB), Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED), e mais recentemente com projetos e atividades extensionistas.

Em 2017, foram ofertadas 2620 vagas, distribuídas em 9 (nove) cursos de graduação a distância: Bacharelado em Administração Pública, Licenciatura em Educação Física, Licenciatura em Geografia, Licenciatura em História, Licenciatura em Letras Português/Espanhol, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Computação e Tecnólogo em Gestão Pública.

Os cursos de Licenciatura em Computação e de Tecnologia em Gestão Pública tiveram a primeira oferta em 2017. O curso de Tecnologia em Gestão Pública foi criado para atender uma solicitação da SETI, considerando a necessidade de formação em nível superior dos servidores públicos do Estado do Paraná, e cujo projeto foi submetido ao Edital de financiamento junto a órgãos de fomento.

A área de abrangência do ensino de graduação a distância espalha-se em todas as regiões do estado do Paraná, além dos estados de São Paulo e Santa Catarina.

1.5 Breve Histórico Da IES³

A Universidade Estadual de Ponta Grossa, localizada na região Centro-Sul do Estado do Paraná, foi criada pelo Governo do Estado do Paraná, por meio da Lei n. 6.034, de 06/11/1969, publicada em 10/11/1969, e do Decreto n. 18.111, de 28/01/1970.

Trata-se de uma das mais importantes instituições de Ensino Superior do Paraná, resultante da incorporação das faculdades estaduais já existentes e que funcionavam isoladamente. Eram elas: a Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Ponta Grossa, criada pelo Decreto Estadual n. 8.837, de 08/11/1949, e reconhecida pelo Decreto Federal n. 32.242, de 10/02/1953; a Faculdade Estadual de Farmácia e Odontologia de Ponta Grossa, criada pela Lei n. 921, de 16/11/1952, e reconhecida pelo Decreto Federal n. 40.445, de 30/11/1956, posteriormente desmembrada em Faculdade Estadual de Farmácia e Bioquímica de Ponta Grossa e Faculdade Estadual de Odontologia de Ponta Grossa, através da Lei n. 5.261, de 13/01/1966; a Faculdade Estadual de Direito de Ponta Grossa, criada pela Lei n. 2.179, de 04/08/1954, e reconhecida pelo Decreto Federal n. 50.355, de 18/03/1961; e a Faculdade Estadual de Ciências Econômicas e Administração de Ponta

³ Fonte dos dados: <https://www2.uepg.br/propan/wp-content/uploads/sites/145/2020/10/PDI-2018-2022-Vol-I-ok.pdf>



Grossa, criada pela Lei n. 03/66, de 12/01/1966, e reconhecida pelo Decreto Federal n. 69.697, de 03/12/1971.

A personalidade jurídica de cada uma dessas unidades isoladas foi extinta no ato da criação da Universidade sob o regime da Fundação de Direito Público, reconhecida pelo Governo Federal através do Decreto n. 73.269, de 07/12/1973 que, simultaneamente, aprovou seu Estatuto, Regimento Geral e Plano de Reestruturação. O início das atividades da UEPG foi assinalado pela posse do professor Álvaro Augusto Cunha Rocha, no cargo de Reitor, e do professor Odeni Villaca Mongruel, no cargo de Vice-reitor, ambos nomeados pelo Governador na época, Dr. Paulo Cruz Pimentel, conforme Decreto n. 20.056, de 06/05/1970.

A segunda gestão teve início em 1974, sendo nomeados para o cargo de Reitor o professor Odeni Villaca Mongruel e, para o cargo de Vice-reitor, o professor Daniel Albach Tavares.

A terceira gestão iniciou no dia 28 de março de 1979, com a nomeação do professor Daniel Albach Tavares para o cargo de Reitor e do professor Waldir Silva Capote para o cargo de Vice-reitor.

Pelo Decreto n. 226, de 29/03/1983, o Governador José Richa nomeou o professor Ewaldo Podolan para o cargo de Reitor e o professor João Lubczyk para o cargo de Vice-reitor, dando início a quarta gestão administrativa da Instituição.

Os dirigentes da quinta gestão foram os professores João Lubczyk e Lauro Fanchin, respectivamente Reitor e Vice-reitor da Instituição, nomeados pelo Decreto n. 106, de 19/03/1987.

A sexta gestão, constituída dos professores João Carlos Gomes para o cargo de Reitor e Roberto Frederico Merhy para o cargo de Vice-reitor, foi oficializada por ato do Governador Álvaro Dias, que os nomeou através do Decreto n. 7.691, de 06/03/1991.

O professor Roberto Frederico Merhy e a professora Leide Mara Schmidt, que assumiram a Reitoria e a Vice-reitoria da Instituição, dando início a sétima gestão, foram nomeados para os respectivos cargos pelo Decreto n. 3.828, de 22/07/1994.

Ao fim dessa gestão, ouvida a comunidade universitária, os referidos professores foram reconduzidos aos seus cargos, instituindo o primeiro caso de reeleição da Instituição – reeleição esta que foi confirmada pelo Decreto n. 4.725, de 31/08/1998, sancionado pelo Governador Jaime Lerner.

Em 22 de agosto de 2002, nomeados pelo Decreto n. 6.181/2002 do Governador Jaime Lerner, assumiram a Reitoria os professores Paulo Roberto Godoy e Ítalo Sérgio Grande, respectivamente Reitor e Vice-reitor da UEPG, eleitos em pleito democrático do qual participaram docentes, discentes e funcionários da UEPG.

Em 11 de julho de 2006, nomeados pelo Decreto n. 6.885 pelo Governador Roberto Requião, assumiram a Reitoria os professores João Carlos Gomes, Reitor, e Carlos Luciano Sant'Ana Vargas, Vice-reitor, escolhidos por meio de consulta à comunidade universitária.

A décima primeira gestão na história da Universidade, também escolhida mediante consulta à comunidade universitária, figura como o segundo caso de reeleição, constituída pelos professores João Carlos Gomes, Reitor, e Carlos Luciano Sant'Ana Vargas, Vice-reitor, nomeados pelo Decreto n. 7.265, de 01/06/2010, do Governador Orlando Pessuti.

Em meados de 2013, o então Governador do Estado, Carlos Alberto Richa, efetua convite ao Reitor da Universidade Estadual de Ponta Grossa, professor João Carlos Gomes, para assumir a pasta da Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Pelos Decretos n. 8776, de 21 de agosto de 2013 e Decreto n. 12, de 1º de janeiro de 2015, do Governador Carlos Alberto Richa, o professor João Carlos Gomes é nomeado Secretário de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, onde permaneceu até 6 de abril de 2018.

Em conformidade com o Estatuto e Regimento Geral da Universidade Estadual de Ponta Grossa, em sessão solene e pública do Conselho Universitário, no dia 12 de setembro de 2013, o professor Carlos Luciano Sant'Ana Vargas, é empossado Reitor da



Universidade Estadual de Ponta Grossa, nomeado pelo Decreto n. 8775, de 21 de agosto de 2013, em cumprimento ao término de mandato, até 31 de agosto de 2014.

Em 1º de setembro de 2014, após consulta à comunidade universitária, inicia-se a décima segunda gestão na condução dos caminhos da Instituição. Nomeados pelo Decreto n. 11.491, de 2 de julho de 2014, do Governador Carlos Alberto Richa, respectivamente aos cargos de Reitor e Vice-reitor, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, os professores Carlos Luciano Sant`Ana Vargas e Gisele Alves de Sá Quimelli.

Em 1º de setembro de 2018, o reitor Miguel Sanches Neto e o vice-reitor Everson Augusto Krum assumem a reitoria da UEPG para os próximos quatro anos (1º de setembro de 2018 a 31 de agosto de 2022). Para o período de 2022 a 2026 foram eleitos o professor Miguel Sanches Neto e Ivo Mottin Demiate.

2 DADOS SOBRE O CURSO

2.1 Nome do Curso:

Licenciatura em Pedagogia - linha de formação: Docência na Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Gestão na Educação Básica

2.2 Habilitação/Grau:

() Bacharelado (x) Licenciatura () Tecnólogo

2.3 Modalidade de Ensino:

(x) Presencial () Educação a Distância

2.4 Local de funcionamento do Curso:

Campus Central

2.5 Turno de Funcionamento:

(X) Matutino () Vespertino
() Integral (X) Noturno

2.6 Carga Horária do Curso:

	Carga Horária	Carga horária extensão	Total
GRUPO I - Formação Básica Geral	776	40	816
GRUPO II.a - Formação Específica Profissional + Grupo Gestão Educacional	1785	190	1887
GRUPO II.b - Diversificação ou Aprofundamento	102		
GRUPO III.a - Estágio Curricular Supervisionado + Estágio em Gestão	544	XXX	544
GRUPO III.b - Prática enquanto componente curricular	272	136	408
Extensão como componente curricular *		366h	
Atividades Complementares (não obrigatórias)	XXX	XXX	XXX
Carga Horária Total do Curso		3655h	

Nota: As disciplinas do Grupo da Gestão Educacional estão inseridas no GRUPO II.a - Formação Específica Profissional.

2.7 Tempo de duração do Curso:

Mínimo: 4 anos **Máximo:** 6 anos



2.8 Ano da Primeira Oferta: 2024

2.9 Atos Legais:

Criação: Res. CA nº 111 de 06/11/1961

Reconhecimento: Decreto nº 62.690 de 10/05/1968

Renovação de reconhecimento: Portaria SETI nº 075 de 13/04/2020

	número		dia	mês	ano
Criado pela Resolução CA	111	de	06	11	1961
Reconhecido pelo Decreto	62690	de	10	05	1968
Publicado no Diário Oficial da União	93	de	16	05	1968
Reconhecido o Magistério para Educação Básica pelo Decreto	3554	de	15	02	2001
Publicado no Diário Oficial do Estado	5929	de	16	02	2001
Renovado o Reconhecimento pelo Decreto do Governo do Estado do Paraná	8413	de	22	09	2010
Publicado no Diário Oficial do Estado	8309	de	22	09	2010
Currículo atual aprovado pela Resolução CEPE	197	de	04	11	2008
Currículo atual aprovado pela Resolução CEPE	211	de	20	10	2009
Currículo atual aprovado pela Resolução CEPE	212	de	20	10	2009
Decreto de Renovação de Reconhecimento	3618	de	03	03	2016
Parecer de Renovação de Reconhecimento	14	de	18	02	2020
Portaria de Renovação de Reconhecimento SETI	075	de	13	04	2020

Por meio da Portaria SETI nº 075, de 13/04/2020, renovou o reconhecimento do Curso de Graduação em Pedagogia - Licenciatura, pelo prazo de 4 (quatro) anos, a partir de 23/09/20 até 22/09/24, com carga horária de 3.498 (três mil, quatrocentas e noventa e oito horas), 105 (cento e cinco) vagas anuais, regime de matrícula seriado anual, turnos de funcionamento matutino e noturno, período de integralização mínimo de 4 (quatro) e máximo de 6 (seis) anos, ofertado no Campus Central pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, com sede no município de Ponta Grossa, mantida pelo Estado do Paraná.

2.9.1 Local de Funcionamento e vínculo administrativo do Curso

- *Campus* universitário: Central
- Setor: Ciências Humanas, Letras e Artes

Departamentos:

Pedagogia - DEPED – 3220 3367 - deped@uepg.br

Educação - DEED – 3220 3330 - deed@uepg.br

Colegiado - COLLIPED – 3220 3308 - colegiadopedagogia@uepg.br

Site do curso: <https://www.uepg.br/pedagogia/>

2.10 Número de Vagas Ofertadas:

Total:	105
--------	-----

2.11 Conceitos do Curso:

Conceito Preliminar de Curso (CPC)	2021	3
Conceito ENADE	2021	5

2.12 Percentual candidato/vaga Vestibular e Processo Seletivo Seriado (PSS)

ANO	TURNO	VAGAS	Nº DE INSCRIÇÕES	RELAÇÃO CANDIDATO/VAGA
-----	-------	-------	------------------	------------------------



			Inverno	Verão	PSS	Inverno	Verão	PSS
2021	M	35		50	58		1,93%	6,44%
	N	70		92	117		1,76%	6,50%
2022	M	35	37	37	31	2,84%	2,84%	3,44%
	N	70	104	112	84	4%	4,30%	4,66%
2023	M	35		60	6		2,30%	0,60%
	N	70		104	2		2%	0,10%

2.13 Dados sobre o Coordenador do Curso

Nome do coordenador do curso: Vera Lucia Martiniak	
Titulação: Doutorado em Educação	
Portaria de designação: Portaria 695/2022	
Formação Acadêmica: Pedagogia	
Graduação	Licenciatura em Pedagogia, Universidade Estadual de Ponta Grossa, (1998)
Pós-Graduação	Doutorado em Educação, Universidade Estadual de Campinas (2011)
Carga Horária semanal dedicada à coordenação do curso	20 horas
Regime de trabalho do coordenador do curso	Regime de Dedicção Exclusiva
Tempo de exercício na IES	15 anos
Tempo na função de coordenador do curso	12 meses

2.14 Dados sobre o Colegiado de Curso

Membros componentes do Colegiado	Titulação	Regime de trabalho	Ato oficial de nomeação
Alessandro de Melo	Doutorado	Dedicação Exclusiva	Portaria Setorial nº 15/2022
Beatriz Gomes Nadal	Doutorado	Dedicação Exclusiva	Portaria Setorial nº 50/2023
Clícia Buhner Martins	Doutorado	Dedicação Exclusiva	Portaria Setorial nº 47/2022
Daiana Camargo	Doutorado	Dedicação Exclusiva	Portaria Setorial nº 15/2022
Elismara Zaias Kailer	Doutorado	Dedicação Exclusiva	Portaria Setorial nº 50/2023
Érico Ribas Machado	Doutorado	Dedicação Exclusiva	Portaria Setorial nº 33/2023
Gisele Brandelero de Camargo	Doutorado	Dedicação Exclusiva	Portaria nº 221/2022
Giselle Cristina Smaniotto	Doutorado	Dedicação Exclusiva	Portaria nº 695/2022
Graciete Tozetto Goes	Doutorado	Dedicação Exclusiva	Portaria nº 216/2023
Nelba Maria Teixeira Pisacco	Doutorado	Dedicação Exclusiva	Portaria Setorial nº 32/2022
Rosana de Castro Casagrande	Doutorado	Dedicação Exclusiva	Portaria Setorial nº 50/2023

2.15 Dados sobre o Núcleo Docente Estruturante – NDE

Docentes componentes do NDE	Titulação	Regime de trabalho	Tempo de exercício no NDE
-----------------------------	-----------	--------------------	---------------------------



Karen Ribeiro	Doutorado	Dedicação Exclusiva	Portaria Setorial Nº 23/2022 de 26/04/22
Marcelo Ubiali Ferracioli	Doutorado	Dedicação Exclusiva	Portaria Setorial Nº 77/2022 de 24/20/2022
Marilúcia Antônia de Resende Peroza	Doutorado	Dedicação Exclusiva	Portaria Setorial Nº 70/2021 de 9/11/2021
Paola Andressa Scortegagna	Doutorado	Dedicação Exclusiva	Portaria Setorial Nº 16/2022 de 7/03/2022

2.16 Dados sobre Discentes Ingressantes e Formados

Ingresso (Quantitativo de alunos ingressantes efetivamente matriculados)		Formação (Quantitativo de alunos efetivamente formados)	Relação formados/ingressantes (porcentagem nos últimos 5 anos)
Data de Ingresso	Nº de alunos	Nº de alunos	
2018	101	74	73,26
2019	103	80	77,66
2020	104	66	63,46
2021	82	69	84,14
2022	103	74	71,84

3 PRINCÍPIOS NORTEADORES DO PROJETO PEDAGÓGICO

3.1 Apresentação do Curso

Histórico do Curso de Pedagogia⁴

O Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa teve início em 1962, ainda na Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Ponta Grossa. A autorização de funcionamento se deu pelo Decreto nº 111/1961, de 06 de novembro de 1961 e o reconhecimento do curso pelo Decreto nº 62.690/1968 de 16 de maio de 1968.

O curso implantado visava formar em quatro anos o “técnico em educação” (bacharel) e o professor das disciplinas pedagógicas (licenciado) que atuaria no Curso Normal (formação de professores/as). O modelo organizacional seguia as orientações nacionais, em especial o Parecer CFE nº 251/1962 que delineava o chamado “esquema 3+1”.

Em 1972 o curso sofreu sua primeira alteração visando atender as especificações do Parecer CFE nº 252/1969 o qual estabelecia uma carga horária de 2200 horas, distribuídas em no mínimo 3 anos letivos, para os cursos de Pedagogia do Brasil. O Curso objetivava formar docentes para o Curso de Magistério (2º Grau) e para as habilitações em Administração Escolar, Supervisão Escolar, Orientação Educacional e Inspeção Escolar. Os acadêmicos optavam por uma dessas habilitações e tinham a possibilidade de retornar para cursar outras habilitações.

A organização curricular manteve-se praticamente a mesma até o final da década de 1980. A partir de 1990, os Cursos da UEPG tornaram-se anuais. Em 1989, o Colegiado do

⁴ O presente histórico foi elaborado a partir de consulta a catálogos da UEPG e de outras publicações, com destaque das seguintes para publicações:

MASSON, Gisele; MAINARDES, Jefferson. O Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa: aspectos históricos e reflexões pós-Diretrizes Curriculares Nacionais. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 4, n. 2, p. 170-192, 2009.

SANTOS, Sydione. O curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa e os nexos entre teoria e prática: uma análise necessária. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v.2, n.2, p. 81-93, nov. 1999.

SOUZA, Audrey P. de. **Trajetória da Psicologia da Educação no Curso de Pedagogia da UEPG (1962-2012)**: conformação e consolidação do campo de conhecimento. 2017. Tese. (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017.



Curso de Pedagogia, ao elaborar a nova matriz curricular para o regime anual, realizou uma ampla reestruturação do Curso. Segundo Santos (1999, p. 85):

Em 1989, no contexto do curso de Pedagogia da UEPG, intensificaram-se discussões sobre o distanciamento da Universidade em relação à realidade concreta da escola e buscou-se romper com uma prática idealista e ou puramente tecnicista. Naquele momento, as Associações, os Eventos e os Movimentos de Educadores se fortaleciam, convidando o educador a assumir uma posição crítica frente às propostas unilaterais, definidas *à priori* pelos órgãos oficiais. Assim, a reformulação de 1989 propunha a formação de um profissional mais crítico e mais completo no sentido de atender às exigências da prática docente, voltando-se à formação para o Magistério, porque até então a tônica do curso era formar os “especialistas”. Os acadêmicos acabavam preocupados, apenas, em se tornarem um desses profissionais, o que comprometia a sua formação enquanto educador e o necessário conhecimento da prática docente.

O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) encaminhado para aprovação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) propunha a formação de professores para atuar nos anos iniciais do antigo 1º Grau e na docência das disciplinas pedagógicas do 2º Grau. As habilitações para opção dos acadêmicos a partir do terceiro ano do curso, passam a ser: Magistério das Séries iniciais do 1º Grau; Magistério das Classes de Alfabetização e Magistério de Pré-Escola⁵.

No período em questão foi suspensa a oferta das habilitações de Supervisão Escolar, Administração Escolar e Orientação Educacional. No entanto, as mesmas foram retomadas em 1992 atendendo solicitações dos/das acadêmicos/as Curso, bem como para atender as necessidades do mercado de trabalho.

Em 1996 um novo processo de reformulação curricular foi iniciado. Tal proposta curricular, iniciada em 1997, previa um curso de cinco anos, sendo os quatro primeiros anos voltados à formação do professor do Magistério das Séries Iniciais do 1º Grau e Magistério das matérias pedagógicas do 2º Grau. O quinto ano tinha um caráter complementar efetivado por meio das habilitações: Supervisão escolar, Administração Escolar, Orientação educacional, Educação Infantil, Educação de Adultos, Educação Especial (Deficiência Mental). A organização curricular estruturou-se em dois eixos básicos (fundamentação pedagógica e formação para o magistério) e um eixo complementar (habilitações específicas – 5º ano). Além disso, explicitaram-se alguns princípios metodológicos orientadores: base teórica sólida, articulação entre teoria e prática, interdisciplinaridade e prática vivenciada. A preocupação com a articulação entre teoria e prática manteve-se como um elemento forte na estruturação do curso, bem como nas discussões e tentativas de articulação empreendidas pelos docentes e pelo Colegiado de Curso.

Com o Decreto do CFE n. 3276/1999 de 06/12/1999, que criou o Curso Normal Superior, surgiu a necessidade de nova reformulação. Os debates no âmbito nacional e institucional se ampliaram em função das repercussões do decreto na formação ofertada pelo Curso de Pedagogia. Os acadêmicos matriculados no curso de Pedagogia da UEPG questionavam qual seria a diferença entre a formação recebida por eles em relação ao Curso Normal Superior.

Com a situação instalada reivindicou-se o retorno das habilitações para a estrutura básica do curso, garantindo a especificação das habilitações em Orientação Educacional, Supervisão Escolar e Administração Escolar com registro em seus diplomas e distinguindo da formação ofertada pelo Curso Normal Superior.

O período subsequente foi marcado pelo debate em torno das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) (BRASIL, 2013) para os Cursos de Pedagogia. O processo evidenciou

⁵ Até a aprovação da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), a educação brasileira seguia a nomenclatura de Ensino de 1º Grau e Ensino de 2º Grau (Lei 5.692/1971).



distintas concepções em relação à formação do pedagogo. Também no âmbito interno da UEPG muitas foram as reflexões e debates sobre a formação a ser ofertada.

Em 15 de maio de 2006, pela Resolução CNE/CP n. 01/2006, foram aprovadas as DCNs do Curso de Pedagogia. As DCNs em seu artigo 2º explicitam a abrangência da expectativa de formação.

A proposta apresentava um curso com duração de quatro anos, comprometido com a formação do pedagogo habilitado para atuar como docente na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas do Ensino Médio e, ainda, apto para assumir tarefas relativas à organização e gestão de processos educativos em instituições escolares e não-escolares. A intenção de formar o pedagogo a partir de uma perspectiva de totalidade se constituiu em uma proposta de superação frente ao distanciamento e fragmentação causados pela separação das habilitações Supervisão Escolar, Administração Escolar e Orientação Educacional. Nessa proposta, a formação do pedagogo pretendida encontrava-se alicerçada em três pilares fundamentais e indissociáveis: a docência, a gestão de processos educativos, a relação entre pesquisa e prática pedagógica. A denominação “Licenciatura em Pedagogia - Magistério para a Educação Básica e Gestão Educacional” corrobora o propósito de formação almejado pelo curso. (SOUZA, 2017, p. 81).

Após amplos debates foi proposta nova estrutura curricular que passou a vigorar a partir de 2007. Com a denominação “Licenciatura em Pedagogia: Magistério para a Educação Básica e Gestão educacional”, o curso apresentava as seguintes finalidades e campos de atuação:

- formação de professores para o exercício de magistério na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
- formação de professores para disciplinas pedagógicas do Ensino Médio (formação de professores);
- formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional (gestão educacional), previstas no Art. 64 da Lei 9394/96.

Assim, os campos de atuação do pedagogo foram os seguintes:

- docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental e docência nas disciplinas pedagógicas do Ensino Médio;
- funções de organização e gestão de instituições e sistemas de ensino. (UEPG, PPC Pedagogia, 2006, p. 9).

A nova reformulação curricular foi encaminhada ao CEPE em 2012 e iniciada em 2013, estando vigente até a presente data. As alterações mais significativas foram as seguintes: a exclusão do Estágio no Magistério de Ensino Médio e a organização dos Estágios de Docência na Educação Infantil e Estágio de Gestão na Educação Básica I, no 3º ano do curso e, no 4º ano Estágio de Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Estágio de Gestão na Educação Básica II.

O PPC (2012, p. 14) apresentava como finalidade do curso:

[...] formar profissionais para o exercício da docência NA EDUCAÇÃO INFANTIL, NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E PARA AS FUNÇÕES DE GESTÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA. Conforme o § 1º do art. 2º da Resolução CNE/CP nº1, de 15 de maio de 2006, a docência é compreendida “como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se 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”.



Em relação à gestão, esclarece que engloba:

- planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do Setor da Educação;
- planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas nas escolas;
- produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares. (UEPG, PPC Pedagogia, 2012, p. 14)

Os princípios norteadores da nova proposta curricular estão em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (BRASIL, 2006), a qual define princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação.

No ano de 2022, foi realizada a adequação curricular do Projeto Pedagógico do Curso visando atender a Resolução CNE/CES nº 07, de 18 de dezembro de 2018, a qual estabelece que “as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos”. A adequação proposta para atendimento da curricularização da extensão foi aprovada pela Resolução CEPE nº 2023.28, de 16/03/2023, tendo sua implantação para os ingressantes no ano de 2023. No referido Projeto, o Curso foi designado como Licenciatura em Pedagogia - Docência na Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Gestão na Educação Básica, com carga horária total de 3.498 horas, das quais 350 horas de curricularização da extensão.

Em 2022, o Núcleo Docente Estruturante (NDE), os membros do Colegiado do Curso de Pedagogia e os docentes retomaram as discussões para a reestruturação do Curso, com objetivo de adequá-lo à Resolução CNE/CP nº 2/2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2020).

O CURSO, SUAS FINALIDADES E CAMPO DE ATUAÇÃO

O Curso de Graduação em Pedagogia da UEPG tem como finalidade formar profissionais para o exercício da docência na **Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e para as funções de Gestão na Educação Básica**.

Princípios Pedagógicos do Curso:

A partir dos campos de atuação do/da licenciado/a em Pedagogia, foram definidos os princípios pedagógicos que orientam a matriz curricular, bem como os encaminhamentos metodológicos e a avaliação da aprendizagem.

A organização curricular do curso tem como princípio pedagógico os eixos interséries, que tem o papel de conferir unidade e organicidade curricular e pedagógica à diversidade das disciplinas ao longo dos quatro anos do percurso formativo, na articulação ensino, pesquisa e extensão. Os quatro eixos interséries são: docência e os processos de aprendizagem ao longo da vida; inclusão escolar e social; educação, seus fundamentos e tecnologias; e organização e gestão do trabalho pedagógico.

Figura 1 – Organização dos eixos interséries



a) Formação teórica sólida e atualizada para a docência e para a gestão escolar e educacional

As disciplinas e demais atividades curriculares do Curso objetivam garantir aos acadêmicos/as:

- formação sólida nos três grupos mencionados na Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, a saber: currículo e seus marcos legais; didática e seus fundamentos; e metodologias, práticas de ensino ou didáticas específicas dos conteúdos a serem ensinados;
- compreensão crítica da realidade social e educacional, bem como dos processos de desigualdade social e possíveis formas de superação das desigualdades;
- reconhecimento da educação como um direito de todos e do papel da escola como sendo o de garantir a apropriação do conhecimento da forma mais ampla, exitosa e no menor tempo possível (KLEIN, 2003);
- instrumentalização teórico-prática para o atendimento das necessidades de aprendizagem dos/ acadêmicos;
- preparo para enfrentar os atuais desafios da Educação Básica, tais como: a inclusão de acadêmicos com deficiência na escola regular; a superação do racismo, das práticas sexistas e de todas as formas de discriminação; a cultura digital; a diversidade cultural; a gestão democrática em todos os níveis; a participação ativa dos acadêmicos nos processos de gestão da aprendizagem e da gestão escolar; a diferenciação curricular; o Desenho Universal para a Aprendizagem;
- o reconhecimento de que a educação é um investimento formativo do humano e a interação docente é mediação universal e insubstituível dessa formação, tendo-se em vista a educabilidade do ser humano. Esse investimento formativo é um investimento ético, pois requer o desenvolvimento do respeito, do cuidado e do diálogo (SEVERINO, 2011, p. 132).

A formação para a docência confere especificidade à função do profissional da educação entendida como ato educativo intencional, seja no trabalho pedagógico escolar ou não escolar. Nesse sentido, a docência é definida “em seu sentido amplo, enquanto trabalho e processo pedagógico construído no conjunto das relações sociais e produtivas e, em sentido estrito, como expressão multideterminada de procedimentos didático-pedagógicos intencionais passíveis de uma abordagem transdisciplinar” (ANFOPE et al, 2001).

Esse princípio se efetivará por meio de uma sólida formação teórico-prática:

- nas disciplinas de Fundamentos e Metodologias das diferentes áreas de conhecimento;
- nas disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica e Gestão na Educação Básica;
- nas disciplinas de Gestão Educacional;
- nas disciplinas de Estágio Supervisionado em Docência e Gestão na Educação Básica;



- no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), desenvolvido de forma progressiva e articulada com as demais atividades do curso, de modo a facilitar a aproximação dos acadêmicos com diferentes possibilidades de pesquisa;
 - nas atividades complementares que se constituem em instrumentos válidos para o aprimoramento na formação acadêmica e profissional.
- Neste projeto, compreende-se que todas as disciplinas e atividades possuem um caráter teórico-prático e instrumental, nas quais serão priorizadas a articulação permanente com a realidade escolar e a prática vivenciada.

b) Formação inicial para pesquisa entendida como um processo imprescindível ao profissional da educação

Com o objetivo de garantir uma base consistente para o desempenho profissional, o Curso de Licenciatura em Pedagogia da UEPG proporcionará aos acadêmicos uma formação inicial para a pesquisa nas disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica. Essa formação culminará com a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC). As ementas das disciplinas do eixo de pesquisa devem garantir aos acadêmicos uma formação específica para a investigação científica, de modo processual e gradativo.

Ainda que contemplada de forma específica nas disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica, a pesquisa sobre a ação educativa deve ser tomada como objeto de reflexão ao longo de todo o curso, em todas as demais disciplinas. A pesquisa é entendida, portanto, como prática individual e coletiva, conforme apontam Pimenta e Anastasiou (2005, p. 199):

[...] possibilita a construção de um pensar compartilhado sobre nossas próprias incertezas e dificuldades. Possibilita e exige distanciamento e análise das ações executadas e das ocorrências efetivadas à luz dos (quase sempre imprevistos) resultados. Dá voz ao professor como autor e ator. Favorece uma autocrítica extremamente salutar. Reconstrói a teoria existente. Permite esvaziar os aspectos e ações imediatistas, levando a construção de uma teoria emancipatória [...].

Dessa forma, é imprescindível na formação do/a pedagogo/a um olhar mais atento para o atual contexto social e educacional, no sentido de desenvolver pesquisas que permitam ao profissional comprometer-se com a transformação da educação e assumir os desafios da educação contemporânea. A pesquisa oportuniza aos acadêmicos compreender o contexto social mais amplo, o papel da educação nesse contexto, a importância da ação coletiva e o compromisso dos educadores na promoção de mudanças efetivas. É essencial que os educadores se manifestem contra as desigualdades e injustiças sociais, dentro e fora das escolas, trabalhando, ao mesmo tempo, para oportunizar aos acadêmicos uma formação humana emancipatória.

c) Gestão democrática como base para a organização do trabalho pedagógico

O Curso de Licenciatura em Pedagogia da UEPG, nas diferentes atividades formativas, está alicerçado na formação de um pedagogo que seja capaz de concretizar em sua prática a gestão democrática da escola e do sistema educacional como um todo, o que implica a ampliação dos espaços de participação dos educadores nas instituições e nas decisões educacionais mais amplas.

A participação é fundamental para a construção do projeto educacional. Parte do sentimento de vinculação das pessoas com relação ao espaço que desejam influenciar a partir de suas compreensões, capacidades, decisões e trabalho coletivo. Pressupõe, portanto, o envolvimento dos sujeitos nos processos decisórios e o conhecimento da dinâmica interna à escola (seus objetivos e pressupostos pedagógicos, estrutura organizacional, financiamento, entre outros). Isso significa que os educadores, pais, mães, responsáveis, alunos, representantes da comunidade e da sociedade civil organizada e outros cidadãos têm o direito de estar informados e de participar criticamente na elaboração e execução das políticas e programas escolares/educacionais. Da mesma forma, nas salas de aula os alunos e professores devem estar envolvidos no planejamento cooperativo em



torno de um currículo democrático, que enfatize o acesso do aluno a um amplo leque de conhecimentos e ao direito de ter ideias diferentes e de ser ouvido.

A gestão democrática requer a vivência cotidiana dos princípios democráticos de colaboração, solidariedade, noção de coletividade, livre fluxo de ideias, entre outros (APPLE; BEANE, 1997). Refere-se à possibilidade de que as decisões que envolvem o projeto educativo sejam tomadas por todos, contemplando a diversidade de crenças, valores e necessidades num movimento de participação democrática capaz de levar toda a comunidade escolar a atuar de modo identificável, coerente e corresponsável com o que ajudou a decidir.

Há que se considerar, ainda, que gerir democraticamente uma escola ou outra instituição de cunho educativo envolve tensões e contradições, uma vez que a constituição dos diferentes sujeitos coletivos abrange o conflito entre as partes e a consequente diversidade de percepções e concepções.

Portanto, o conflito se constitui no ponto de partida para a construção das propostas pedagógicas; tomado numa perspectiva crítica, permite descortinar dificuldades, contradições e desenvolver uma visão mais abrangente, articulada e objetiva da realidade, com tomada reflexiva de decisões.

Na formação do pedagogo, a gestão democrática é defendida como base para organização do trabalho pedagógico e como instrumento de transformação das práticas escolares educacionais como um todo.

3.2 Justificativa

Considerando que:

- o Curso de Licenciatura em Pedagogia da UEPG, desde 1962, forma docentes-pedagogos para a atuação em redes de ensino (público e privadas) de Ponta Grossa e região;
- há demanda das escolas públicas e privadas para a atuação de docentes na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e de pedagogos/as para atuação na Educação Básica, bem como em espaços de educação não-formal;
- o papel das universidades públicas na formação de pedagogos com sólida formação teórico-prática e compromisso com a efetivação da educação pública de qualidade social;
- a existência de um corpo docente altamente qualificado e comprometido com a práxis educativa; bem como com a redução das barreiras pedagógicas e atitudinais vivenciadas pelas pessoas com deficiência, conforme preconiza a Lei Federal n. 13.146/2015 e, a valorização da diversidade étnico-racial com ênfase nas histórias e culturas dos povos indígenas e africanos.

Justifica-se o presente Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia.

3.3 Objetivos

OBJETIVO GERAL

O Curso de Pedagogia da UEPG tem como objetivo oferecer a formação inicial de pedagogos e pedagogas para o exercício da docência na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de nível médio, na organização e gestão de instituições de ensino da Educação Básica e sistemas, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, conforme expresso nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (BRASIL, 2006).

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Formar pedagogos e pedagogas para:

- Pautar suas ações na ética e compromisso, profissional e humano, como forma de favorecer uma educação de qualidade, equânime e inclusiva.
- Atuar na docência da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, compreendendo 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.

- Atuar nos processos de gestão em instituições escolares, coordenar o projeto pedagógico e atuar na sua elaboração, implementação, acompanhamento e avaliação.
- Atuar na elaboração, planejamento, acompanhamento e avaliação de projetos e programas educacionais em diferentes instituições escolares e não-escolares.
- Desenvolver, por meio de projetos de pesquisa e extensão na graduação, um olhar investigativo e uma atitude propositiva mediante os desafios da atuação profissional, de modo a realizar pesquisas que proporcionem conhecimento sobre a realidade sociocultural, os processos de ensinar e de aprender, as propostas curriculares e a organização do trabalho pedagógico.

3.4 Perfil Profissional do Egresso.

No delineamento do perfil do profissional do graduado no Curso de Licenciatura em Pedagogia da UEPG, toma-se por base o que orientam as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Licenciatura em Pedagogia* (BRASIL, 2006) e demais documentos que referenciam a constituição do curso, enquanto uma licenciatura que forma a pedagoga e o pedagogo para o exercício de suas atividades profissionais da docência, gestão, produção e difusão de conhecimentos. Neste sentido, assenta-se no pressuposto de que o egresso deve pautar sua atuação na ética e na responsabilidade social, para a construção de uma sociedade democrática, inclusiva, justa e solidária.

A formação oferecida prevê que as pedagogas e pedagogos formados estarão aptos ao exercício da docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na 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 (BRASIL, 2006).

Em sua atuação, o egresso do curso de Pedagogia da UEPG terá condições de agir tomando como referência a pluralidade de conhecimentos teórico-práticos e informações adquiridas ao longo da formação inicial e que se consolidará ao largo do exercício profissional e na constante busca pela formação continuada.

Neste sentido, o perfil de egresso está pautado na promoção da aprendizagem em espaços escolares e não-escolares; reconhecimento e respeito à diversidade dos/as estudantes; ensino dos conteúdos escolares de maneira interdisciplinar; trabalho em equipe; participação na gestão escolar e educacional; estudo, pesquisa e produção de conhecimento e atendimento às especificidades da educação indígena e quilombola (BRASIL, 2006).

Em consonância com a Resolução 02/2019 (BRASIL, 2019), o curso segue os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC-Educação Básica) e contempla os aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional da formação discente em sua integralidade. Também contempla as três dimensões das competências específicas, a saber: conhecimento profissional; prática profissional; e, engajamento profissional. De acordo com o documento, conhecimento profissional diz respeito ao conhecimento dos conteúdos escolares, como ensiná-los e como aprendem, contextos dos estudantes e sistemas educacionais. A prática profissional envolve planejamento do ensino e avaliação de aprendizagem. Por fim, o engajamento profissional, relacionado ao compromisso com o desenvolvimento profissional, aprendizagem dos acadêmicos, atuar no projeto pedagógico da escola, na construção de valores democráticos e na comunidade escolar.

Desta forma, o perfil que se espera ao final do curso é de profissionais que atuem de forma crítica e responsável, comprometidas e comprometidos com a educação pública, gratuita, laica e de qualidade socialmente referenciada, quer no âmbito da docência na Educação infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental em suas diferentes modalidades,



nas disciplinas pedagógicas de curso de formação em nível médio e na gestão e organização do trabalho pedagógico.

3.5 Campos de Atuação

O Curso de Licenciatura em Pedagogia, se propõe à formação inicial de pedagogos(as) para o exercício da docência na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e nas funções de gestão e de suporte pedagógico das instituições escolares em diversas etapas e modalidades da Educação Básica, bem como no planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas no contexto escolar e não-escolar.

Na trajetória formativa dos acadêmicos e acadêmicas, o curso se pauta na articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Desta forma, oferece experiências de estudos, estágios curriculares e estágios não-obrigatórios, projetos de iniciação científica e de extensão, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e Programa Residência Pedagógica, eventos formativos, dentre outros.

O curso também proporciona aos acadêmicos(as) a experiência de tutoria de acadêmicos(as) indígenas, com deficiências e transtorno do espectro autista matriculados(as) no curso, conforme Resolução CEPE no 2021.28 (UEPG, 2021). Trata-se de suporte de acessibilidade pedagógica nas atividades acadêmicas sob orientação de um(a) docente do curso.

De acordo com relatos dos(as) egressos(as), após a conclusão do curso, puderam se inserir em Programas de Pós-Graduação em Educação e no Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva; atuarem como docentes nas redes municipal e estadual de ensino em sala de aula comum e nas salas de recursos multifuncionais, coordenadores pedagógicos e diretores escolares, apoio pedagógico e demais cargos em secretarias municipais de educação, analistas judiciários, pedagogos(as) em Centros de Referência da Assistência Social (CRAS), além da atuação em outras instituições de assistência social. Essas possibilidades de atuação apontam para a amplitude de campos de inserção profissional, bem como, da capacidade e qualidade que o curso oferece aos discentes.

3.6 Integração Graduação e Pós-Graduação

A integração graduação/pós-graduação se dá por meio de um processo contínuo e articulado com a pesquisa, o ensino e a extensão e na realização de atividades conjuntas entre os Programas de Pós-Graduação (Educação e Educação Inclusiva) e a graduação. A articulação com a Pós-Graduação possibilita aos acadêmicos o contato com grupos de pesquisas e estudos, participação em eventos científicos e a continuidade e aprofundamentos dos estudos em nível *stricto sensu*.

A realização do estágio de docência, pelos alunos bolsistas da Pós-Graduação, contribui com a formação de futuros professores para atuarem no ensino superior. Assim, a articulação se dá a partir do envolvimento dos acadêmicos da graduação nas diversas atividades acadêmico-científicas, dos professores que atuam na graduação e na pós-graduação *stricto sensu*, bem como das atividades de pesquisa e estudos. Atualmente, os acadêmicos e egressos do curso têm a possibilidade de aprofundar seus conhecimentos teórico-científicos e continuar seus estudos no Programa de Pós-Graduação em Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO E DOUTORADO (PPGE)

O Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) iniciou suas atividades no ano de 1994, com a implantação do Mestrado em Educação. A criação do Curso de Mestrado possibilitou a consolidação da pesquisa e o aumento da produção científica na área de Educação e formação de professores, uma das



áreas pioneiras da UEPG, uma vez que os Cursos de Pedagogia, Letras, Geografia e Matemática integravam a então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

O Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) fundamenta-se nos seguintes objetivos:

- Subsidiar a formação de pesquisadores capazes de: analisar situações educacionais e de intervir na sociedade;
- Contribuir para a democratização da educação brasileira, por meio do aprofundamento de estudos, do desenvolvimento de pesquisas e da produção de conhecimentos que concorram para o avanço das políticas educacionais, do saber e do fazer educativos;
- Criar condições favoráveis ao desenvolvimento da pesquisa e à análise teórica do fenômeno educativo em suas múltiplas dimensões;
- Constituir uma instância de reflexão crítica e coletiva sobre práticas e teorias pedagógicas;
- Pesquisar sobre a educação, com a finalidade de contribuir para o aprimoramento do padrão científico e didático da universidade, de outras instituições de ensino e do sistema educacional.

Destaca-se o compromisso e objetivos do PPGE em formar pesquisadores e contribuir para a formação de profissionais na área da Educação e, por isso, a importância da articulação com o curso de Pedagogia, estreitando os objetivos em comum. Desde a formação inicial, na Pedagogia, entende-se a pesquisa como um processo imprescindível ao profissional da educação, articulada aos Núcleos e Grupos de Pesquisa, bem como ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu*.

Os docentes do PPGE, que atuam no curso de Pedagogia, estão vinculados aos Departamentos de Educação (DEED) e/ou de Pedagogia (DEPED), em um vasto campo de atuação, pois: a) atuam como professores de disciplinas e/ou de Estágio e Prática de Ensino; b) orientam trabalhos de Conclusão de Curso (TCC); c) orientam projetos de Pesquisa de Iniciação Científica (PIBIC); d) coordenam e/ou participam de projetos, como o PIBID e Residência Pedagógica, voltados às Licenciaturas; e) desenvolvem e publicam produções referentes à área de atuação; f) estabelecem parcerias com instituições de ensino e instâncias educacionais, como a Secretaria Municipal de Educação, no desenvolvimento de projetos de extensão; g) participam de instâncias, como Colegiados de Curso; h) elaboram disciplinas e produzem materiais didáticos para Cursos de Licenciatura a distância; e i) organizam e desenvolvem eventos científicos.

O desafio dos docentes do PPGE é garantir que sua atuação na Graduação esteja articulada às atividades de pesquisa e docência na Pós-Graduação. Os mestrandos, doutorandos e alunos de iniciação científica participam de atividades conjuntas nos grupos e/ou projetos de pesquisa.

Diante da ampliação da demanda dos Cursos de Graduação a distância, alguns mestrandos advêm dessa modalidade de ensino e também se envolvem em atividades remuneradas de tutoria e na produção de materiais didático-pedagógicos. Além de se constituir em uma oportunidade de trabalho, essas atividades têm permitido maior aproximação entre a Pós-Graduação e a Graduação em Pedagogia, nas modalidades presencial e à distância.

A articulação da Pós-Graduação com a Iniciação Científica (IC) destaca-se pela possibilidade de Mestrandos e Doutorandos atuarem como coorientadores de alunos da Graduação, além de participarem como coordenadores de sessão dos encontros anuais de Iniciação Científica da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

O estágio de docência no Ensino Superior é parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando a preparação e a qualificação para o ensino na Graduação. Decorrente da forte inserção dos professores dos Departamentos de Educação e de Pedagogia, no PPGE, os alunos regulares realizam os estágios no curso de Pedagogia



acompanhados pelos seus professores orientadores, e com isso promovem a articulação e o fortalecimento da pesquisa em consonância com a prática docente.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM REDE NACIONAL (PROFEI)

O movimento pela Educação Inclusiva tem ganhado força em âmbito nacional, uma vez que a legislação brasileira garante a matrícula compulsória de crianças e jovens com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades/superdotação em todos os níveis e modalidades de ensino.

A educação brasileira tem como meta que a escola básica se torne mais inclusiva, aprendendo a valorizar as diferenças culturais, sociais, físicas, religiosas, raciais e as formas diferenciadas de aprendizagem de cada estudante, proporcionando um novo fazer pedagógico para os educadores. Mas, para que isso ocorra é necessário investir na formação docente, uma formação articulada com a necessidade de que a escola crie uma cultura inclusiva com ações concretas e planejadas. Os profissionais precisam envolver-se em um projeto coletivo, que passa por uma reformulação do espaço escolar como um todo, desde o espaço físico, a dinâmica e o manejo de sala de aula, passando por currículo, metodologia e estratégia de ensino, formas e critérios de avaliação.

Foi neste sentido, que o Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI) começou a ser desenvolvido, como um programa que traz uma contribuição para o desenvolvimento da qualidade da educação básica, desenvolvendo-se a partir dos seguintes princípios:

- articulação integrada da formação com o exercício profissional mediante estudos científicos voltados à busca de soluções para problemas concretos, à produção técnico-científica na pesquisa aplicada, à geração e aplicação de processos de inovação relacionados à integração de diferentes tecnologias ao currículo;
- contextos de formação de professores que permitam superar o problema da fragmentação entre a produção de conhecimento e a prática educativa;
- abordagem de formação construcionista, contextualizada e significativa (CCS), por meio da reflexão e articulação entre a teoria e a prática, dos aspectos tecnológicos e educacionais, do uso de novas mídias na realidade de atuação dos profissionais, que se configuram como campos de estudo, investigação e transformação.

O Mestrado Profissional em Educação Inclusiva possui como objetivo principal oferecer formação continuada e em serviço para professores pesquisadores da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio para que aprimorem seu repertório de conhecimentos e saberes, podendo promover o desenvolvimento dos Estudantes Público-Alvo da Educação Especial - EPAEE no contexto escolar, garantindo possibilidades para a inclusão desses estudantes.

Entre os objetivos específicos, estão:

- Difundir o conceito de educação inclusiva, o qual garante o direito de educação para todos;
- Conhecer e analisar os principais documentos legais e diretrizes que garantem o atendimento e a inclusão escolar dos EPAEE;
- Compreender o Projeto Pedagógico como elemento norteador das ações político-pedagógicas da escola inclusiva que se pretende;
- Elaborar e desenvolver ações colaborativas na unidade escolar com o apoio do professor especializado, tendo como foco o Projeto Pedagógico inclusivo.

Nesta direção, a articulação com a graduação se dá por meio da atuação dos professores do Departamento de Educação e do Departamento de Pedagogia tanto no PROFEI como na graduação em Licenciatura em Pedagogia, buscando disseminar os princípios da Educação Inclusiva, promovendo discussões e práticas pedagógicas e extensionistas voltadas à inclusão educacional e ainda:



- a) na possibilidade de participação dos acadêmicos em grupos de estudos e pesquisas vinculados ao PROFEI, voltadas a Educação Inclusiva, como: Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas, envelhecimento, direitos humanos e inclusão – NEPEDHI; Grupo de Estudo e Pesquisa em Processos de Aprendizagem GEP-ProA; Direitos Humanos, Desenvolvimento Sustentável e Cultura de Paz; Avaliação da qualidade de vida e qualidade de vida no trabalho; Robótica Educacional utilizando Plataforma Aberta; Artes Visuais, Educação e Cultura; Movimentos sociais, educação do campo e práticas pedagógicas; e Política Social e Educação Inclusiva;
- b) na atuação dos docentes nas disciplinas da área dos Fundamentos da Educação, Política Educacional, Psicologia da Educação, Processos de Aprendizagem e Dificuldades escolares, Educação Especial e Inclusiva, Educação de Jovens e Adultos, Educação no/do Campo e Educação, Cidadania e Diversidade,
- c) na coordenação de linhas e projetos de pesquisas, como: Projeto Políticas Públicas e educação permanente de jovens, adultos e idosos: práticas pedagógicas nos espaços educativos formais e informais; A expansão da educação pública na Primeira República; Educação inclusiva e processos de aprendizagem na Adolescência; Organização dos serviços de apoio aos acadêmicos das universidades estaduais do país; Políticas para a Educação Inclusiva no Ensino Superior e na orientação de projetos de pesquisa de iniciação científica (PIBIC/BIC);
- d) na coordenação de projetos e programas extensionistas como: Universidade Aberta para a Terceira Idade; LALUPE- Laboratório Lúdico Pedagógico; Proa - Projeto Psicopedagógico Pró-Aprendizagem; Educação, Saúde e Cidadania; PEP-Proa - Programa de Extensão e Pesquisa em Processos de Aprendizagem e orientam programas de iniciação extensionista (PIBEX/PIBIS) vinculados aos seus projetos, notoriamente envolvendo acadêmicos do Curso de Pedagogia;
- e) na orientação de trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) nas suas áreas de atuação e estudo;
- e) na divulgação dos resultados de produções conjuntas com os acadêmicos em publicações e eventos da área;
- f) no estabelecimento de parcerias com redes de ensino como Núcleo Regional de Ponta Grossa, Secretaria de Estado da Educação-SEED, Secretaria Municipal de Educação de diversos Municípios do Estado do Paraná e demais Estados brasileiros para o desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão e inserção dos acadêmicos;
- g) na participação de representações no Conselho Municipal de Educação, Conselho de Monitoramento da Educação Básica e Colegiados de Curso na graduação e pós-graduação e defendem a formação e atuação do Pedagogo nas diversas instâncias;
- h) na elaboração de disciplinas e produção de materiais didáticos para Cursos de Licenciatura a distância;
- i) na organização, participação e incentivo aos acadêmicos para se envolverem em eventos científicos;
- j) na orientação de tutoras da PRAE de acadêmicos/as acadêmicas com deficiência no curso.

Em suma, as ações do PROFEI sempre consideram a inserção e a articulação com a graduação, com o compromisso de estabelecer a perspectiva da Educação Inclusiva desde a formação inicial, tendo em vista a realidade educacional em que os futuros pedagogos serão inseridos. Por isso, a importância de abordar e sistematizar conhecimentos do campo durante todo o percurso do curso, pois é necessário formar numa perspectiva inclusiva.

3.7 Mobilidade acadêmica e internacionalização

O Curso de Pedagogia da UEPG toma como referência a estratégia 12.12 da meta 12 do Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/2014): “consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-



graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior” (BRASIL, 2014).

Toma-se como pressuposto ainda, o Plano de Desenvolvimento Institucional desta instituição no incentivo à uma formação docente com vistas à possibilidade de mobilidade estudantil a partir de acordos nacionais e internacionais. A mobilidade acadêmica associada a uma perspectiva de internacionalização do ensino, a qual segundo Morosini (2006, p. 97) é entendida como o “[...] esforço sistemático para tornar o ensino superior mais sensível às demandas e desafios relacionados à globalização da sociedade, economia e mercado de trabalho. É a análise da Educação Superior na perspectiva internacional”. Por meio da internacionalização da educação superior, além do processo formativo realizado integram-se um conjunto de vivências culturais e pessoais associadas a um contexto internacional que possibilita ao discente em mobilidade estudantil a troca de conhecimentos e novas aprendizagens não apenas quanto ao conhecimento científico mas a outras realidades e conjunturas.

O Acordo Específico de Cooperação entre a Universidade Estadual de Ponta Grossa e a Universidade Aberta de Portugal, iniciado em 2011 e renovado em 2020 é um dos exemplos de internacionalização da educação superior no Curso de Pedagogia. Ele objetiva definir os procedimentos no âmbito das atividades de mobilidade virtual (MV) de estudantes entre as duas instituições e vai ao encontro da Política de Internacionalização definida por esta instituição em 2018.

A internacionalização também se refere a uma ação de responsabilidade social deste curso com vistas a ampliar “[...] interfaces com diferentes culturas e espaços institucionais, nos contextos locais, regionais, nacionais e internacionais” (PDI, 2022, p. 104). Morosini (2006) destaca ainda que, por meio desta estratégia formativa a partir das relações entre nações e instituições, para além de uma perspectiva de homogeneização encontra-se uma interação entre culturas, elemento crucial, em um curso que se dispõe a um viés formativo crítico, humanista e reflexivo.

3.8 Extensão como Componente Curricular

Tendo em vista o disposto na meta 12, estratégia 12.7 do Plano Nacional de Educação – Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014 –, que determina a curricularização da extensão, a Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018 que estabelece as diretrizes sobre a curricularização, bem como as indicações expressas na Resolução CEPE 06/2020/UEPG, de 27 de março de 2020, registram-se aspectos significativos sobre a extensão universitária que passa a compor o currículo do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Inicialmente, resgata-se aspectos relativos às práticas extensionistas já consolidadas no curso, considerando que no ano de 2023, estão em consecução os seguintes projetos:

- Projeto de Extensão Laboratório Lúdico Pedagógico (Lalupe), Projeto Psicopedagógico Pró-Aprendizagem (PROA); Projeto de Extensão “Laboratório Multidisciplinar de Ensino do Curso de Pedagogia – (LAMPE), Projeto de Extensão: A dimensão didática no trabalho docente: as relações entre ensinar, aprender, pesquisar e avaliar; Projeto extensionista Reciprocidade entre universidade e escola: a inserção de acadêmicos do primeiro ano do curso; Projeto de extensão CIRANDA - Crianças e infâncias: reflexões, realidades e aprendizagens em diálogo; Projeto O Estágio Curricular na formação docente: tecendo diálogos entre a Universidade e a Escola; Projeto As Crianças, a Educação infantil e as práticas pedagógicas: entre o pensar e o fazer; Projeto extensionista Tertúlias Dialógicas de Mulheres: ações educativas de resistência e (re)existência e o Projeto: Violência e indisciplina na escola: diagnóstico, intervenção e prevenção.

Dentre as propostas extensionistas, temos os seguintes programas:

- Programa de Formação Humana e Profissional para o Adolescente (FHUPRA) e Programa de Extensão Universidade Aberta para a Terceira Idade (UATI).



As propostas extensionistas ora mencionadas, têm a participação dos licenciandos em diferentes espaços da comunidade e compõem a carga horária complementar na formação acadêmica.

Apresentam-se estes dados, compreendendo que a extensão universitária já integra as atividades do curso, mesmo não havendo a obrigatoriedade desta na proposta curricular vigente até o ano de 2022, contemplando a tão almejada relação entre universidade e comunidade.

Mediante este registro, ressalta-se a compreensão da extensão universitária no curso de licenciatura em Pedagogia, dialogando com o disposto na Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), especialmente no que diz respeito ao disposto no artigo 6º, inciso V, destacando-se:

V - a articulação entre a teoria e a prática para a formação docente, fundada nos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, visando à garantia do desenvolvimento dos estudantes; (BRASIL, 2020, p.3)

A indissociabilidade entre os três elementos que compõem o tripé universitário constituem-se objeto de discussão no processo de reformulação do curso de licenciatura em Pedagogia, pois é um desafio que se impõe na formação de professores. Considera-se o fato de que a extensão é parte inerente ao ensino e à pesquisa (BOTOMÉ, 1996) e no que respeita à curricularização da extensão, há que se ter clareza sobre as concepções de ensino, pesquisa e extensão que serão assumidas, pois balizarão o processo de tomada de decisões acerca da formação dos acadêmicos.

Outrossim, é pertinente compreender-se a extensão universitária como processo educativo, que pode potencializar relações com o ensino e a pesquisa, bem como, constituir-se em aprendizado participativo e democrático, preocupando-se com as questões sociais, e nesse sentido, a extensão vincula-se intimamente com o desenvolvimento da cidadania para seus participantes (SÍVERES, 2013; JANTKE, CARO, 2013).

Para além dos aspectos suscitados sobre a extensão universitária, de acordo com Kocchan e Silva (2017), as práticas extensionistas desenvolvem-se a partir da epistemologia que lhes sustenta, sendo que na organização destas práticas, os professores assumem epistemologias distintas, dentre estas: da técnica, na qual há prevalência por diferentes técnicas, com ênfase na ação propriamente dita. Já na epistemologia da prática, valoriza-se o praticismo, com a dissociação da teoria, prática e criticidade e, por fim, a epistemologia da práxis:

[...] as questões históricas que se dão no movimento do real são consideradas, sendo estruturadas a partir da unidade entre teoria e prática, intencionando que, a partir das contradições, o conhecimento crítico e emancipado seja construído. É o movimento dialético nas práticas extensionistas que propicia aos acadêmicos e à comunidade externa uma formação em que o acesso ao conhecimento venha a contribuir para a emancipação mediante as condições concretas com as quais se depara. (ZANON, 2022, p. 113).

Mediante as reflexões acima expressas, é preciso que haja o discernimento para se desvincular do entendimento da extensão universitária como assistencialismo, transmissão de conhecimentos, com olhar voltado para a extensão como comunicação, que prima pelas relações dialógicas entre universidade e sociedade, na qual todos os sujeitos aprendem e constroem saberes. Considerando-se também, a função social da universidade em relação à comunidade, o compromisso que assume na formação de licenciandos. (FREIRE, 1969; CHAUI, 2003).

No que diz respeito à inserção da extensão universitária no currículo do Curso de Pedagogia, balizaram as discussões o disposto na Resolução 06.2020 – CEPE, UEPG, destacando-se o conteúdo do artigo 3º, parágrafo 1º:



São consideradas atividades de extensão curricular as intervenções que envolvam diretamente as comunidades externas à Instituição, com a atuação conjunta de acadêmicos e professores, através de seus Cursos de Graduação, e a possibilidade de colaboração de técnicos administrativos, tutores da educação a distância, de pós-graduandos e estagiários de pós-doutorado. (UEPG, 2020, p. 2).

Nesse sentido, a proposição de inserção de práticas extensionistas no curso de Licenciatura em Pedagogia, prevê que nas disciplinas do currículo, haja a destinação de carga horária para o desenvolvimento de práticas extensionistas, as quais coletivamente e articuladas propiciem aos acadêmicos e à comunidade a realização de ações que potencializem o diálogo entre os participantes – acadêmicos e comunidade, visando a construção de conhecimentos, a resolução de problemas e aprendizados entre estes. A formação dos acadêmicos por meio de ações de ensino, pesquisa e extensão permitem ampliar os horizontes.

Na presente reformulação curricular estão previstas disciplinas com carga horária parcial dedicadas à extensão, totalizando 366 horas, conforme quadro abaixo:

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA		
	CH ⁶	EXT. ⁷	TOTAL
DIDÁTICA I	60	8	68
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	60	8	68
FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA	60	8	68
LUDICIDADE, CORPO EM MOVIMENTO E ARTE	60	8	68
DISCIPLINA DE DIVERSIFICAÇÃO E APROFUNDAMENTO	43	8	51
PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA I	68	34	102
DIDÁTICA II	60	8	68
PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO II	60	8	68
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	60	8	68
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	94	8	102
LITERATURA INFANTIL NA ESCOLA	43	8	51
DISCIPLINA DE DIVERSIFICAÇÃO E APROFUNDAMENTO	43	8	51
PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA II	68	34	102
FTM LÍNGUA PORTUGUESA	60	8	68
FTM MATEMÁTICA	94	8	102
FTM HISTÓRIA	94	8	102
FTM GEOGRAFIA	94	8	102
FTM CIÊNCIAS NATURAIS	94	8	102
PSICOLOGIA E PROCESSOS DE APRENDIZAGEM	68	34	102
TEORIAS E PRÁTICAS DE CURRÍCULO	60	8	68
PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA III	68	34	102
CURRÍCULO E DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM (DUA)	60	8	68
DISCIPLINA DE DIVERSIFICAÇÃO E APROFUNDAMENTO	60	8	68
DISCIPLINA DE DIVERSIFICAÇÃO E APROFUNDAMENTO	60	8	68
DISCIPLINA DE DIVERSIFICAÇÃO E APROFUNDAMENTO	60	8	68
DISCIPLINA DE DIVERSIFICAÇÃO E APROFUNDAMENTO	43	8	51
DISCIPLINA DE DIVERSIFICAÇÃO E APROFUNDAMENTO	43	8	51
PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA IV	68	34	102

⁶ Carga horária teórica e/ou teórico-prática

⁷ Carga horária de curricularização da extensão



GESTÃO EDUCACIONAL III	60	12	68
------------------------	----	----	----

Para que as ações sejam articuladas e coerentes com as demandas que advêm dos acadêmicos e da comunidade, o Núcleo de Práticas Extensionistas terá como atribuição dialogar e sistematizar, junto aos proponentes, as ações extensionistas, considerando programas e projetos já em desenvolvimento e propostas que serão apresentadas em cada série do curso, a partir da articulação entre as diferentes disciplinas ofertadas.

Tendo em vista ainda, que historicamente um grupo significativo de acadêmicos não dispõe de espaço-tempo para a participação em práticas extensionistas para além do horário destinado às aulas ofertadas no curso, será propiciada a oferta de propostas extensionistas, durante o semestre letivo, no horário das aulas, possibilitando que os acadêmicos participem de ações extensionistas que tenham como ênfase práticas que sejam constantes e que permitam o estabelecimento de relações dialogais com a comunidade.

O objetivo na inserção das práticas extensionistas na formação dos acadêmicos é aproximar as áreas de conhecimento para que as propostas sejam articuladas e promovam a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Outrossim, compreende-se que nas práticas extensionistas a serem desenvolvidas no curso sejam observadas as normativas da UEPG – Resolução CEPE – 2020-6, bem como, as diretrizes do Fórum de Pró-Reitores de Extensão Universitária, a saber: interação dialógica – universidade – comunidade; interdisciplinaridade e interprofissionalidade; indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão; impacto na formação do acadêmico e impacto e transformação social. (FORPROEX, 2012).

Compreende-se que o processo de curricularização da extensão no curso de licenciatura em Pedagogia, se faz a partir do diálogo coletivo com a participação e envolvimento de professores e acadêmicos em parceria com a comunidade, reconhecendo que as proposições iniciais serão desenvolvidas e terão ajustes, adequações por se tratar de uma proposição nova e que envolve encaminhamentos diversos e também uma concepção de extensão que se articule ao ensino e a pesquisa, concebendo

[...] a extensão como práxis no sentido de que a reflexão e a ação se dão por meio da palavra, que se traduz pelo diálogo e pelo entendimento entre os atores sociais na universidade e na comunidade, deflagrando o processo de tomada de consciência sobre a realidade, as contradições que dela emergem com vistas à sua transformação que se efetiva na ação dos sujeitos. (ZANON, 2022).

Um caminho a ser trilhado coletivamente, para que de fato a formação no curso de licenciatura em Pedagogia, possa contribuir com a formação dos profissionais e também redimensionar a prática pedagógica na docência universitária.

3.9 Flexibilização Curricular

A flexibilização curricular se dá por meio da oferta de um conjunto de disciplinas de diversificação e aprofundamento com objetivo de complementar a formação profissional. As disciplinas de diversificação são de caráter teórico-prático, de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos acadêmicos e consoantes com o projeto pedagógico do curso, as quais promovem a articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão. As disciplinas visam ampliar e diversificar a formação do acadêmico, por meio da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, possibilitando o aprofundamento de estudos em áreas de interesse do aluno.

São ofertadas 15 disciplinas no 4º ano do curso, na qual os estudantes poderão optar por duas disciplinas de 51 horas cada, sendo uma no primeiro semestre e a outra no segundo semestre.

DISCIPLINA	SÉRIE	SEMESTRE	CH
Neurociências e educação*	4ª	1º sem.	51



Jogos, brincadeiras e inclusão*	4ª	2º sem.	51
Psicologia da adolescência*	4ª	2º sem.	51
Psicologia, desenvolvimento e aprendizagem na primeira infância*	4ª	1º sem.	51
Psicologia e comunidade*	4ª	2º sem.	51
Educação, diversidade sexual e sexualidade humana*	4ª	1º sem.	51
Educação, diversidade e cidadania*	4ª	1º sem.	51
Educação em espaços não-formais*	4ª	2º sem.	51
Direito Educacional*	4ª	2º sem.	51
Práticas educativas do/no campo*	4ª	2º sem.	51
Violência e indisciplina na escola*	4ª	1º sem.	51
Direção da unidade escolar*	4ª	2º sem.	51
Avaliação em larga escala*	4ª	2º sem.	51
Formação do professor unidocente da infância*	4ª	1º sem.	51
Concepções e práticas em Educação Infantil*	4ª	1º sem.	51
		TOTAL	170h

* Disciplina de livre escolha 1 e 2

3.10 Prática como Componente Curricular

Ao pensar o perfil do pedagogo a ser constituído no Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, considera-se a prática como eixo mobilizador e articulador dos conhecimentos sobre a e na relação teoria-prática para a docência. Esses conhecimentos são elaborados a partir da tríade ensino-pesquisa-extensão; isto é: a prática compreendida como componente curricular integra os diversos espaços de aprendizagens no contexto do curso para nortear e aprofundar as atividades das disciplinas reconhecidas como articuladoras, as quais criam oportunidades de observação, problematização e reflexão no contexto escolar com desdobramentos formativos.

A prática, como componente curricular articulador, será desenvolvida ao longo do curso, num total de 408 horas, enfatizando a escola como campo de trabalho e estudo do gestor e do professor de Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Destaca-se que a prática como componente articulador favorece o exercício da sistematização e da reflexão problematizadora sobre a complexidade dinâmica da realidade educativa observada.

O Parecer CNE/CP nº 28/2001 distingue a prática como componente curricular do estágio supervisionado:

A **prática como componente curricular** é, pois, uma prática que produz algo no âmbito do ensino. Sendo a prática um trabalho consciente (...) de apoio do processo formativo, a fim de dar conta dos múltiplos modos de ser da atividade acadêmico-científica. Assim, ela deve ser planejada quando da elaboração do projeto pedagógico e seu acontecer deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo. Em articulação intrínseca com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, ela concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador. Esta correlação teoria e prática é um movimento contínuo entre saber e fazer na busca de significados na gestão, administração e resolução de situações próprias do ambiente da educação escolar. A prática, como componente curricular, que terá necessariamente a marca dos projetos pedagógicos das instituições formadoras, ao transcender a sala de aula para o conjunto do ambiente escolar e da própria educação escolar, pode envolver uma articulação com os órgãos normativos e com os órgãos executivos dos sistemas. Com isto se pode ver nas políticas educacionais e na normatização das leis uma concepção de governo ou de Estado em ação. Pode-se assinalar também uma presença junto a agências educacionais não escolares tal como está definida no Art. 1º da LDB. Professores são ligados a entidades de representação profissional cuja existência e legislação eles devem conhecer



previamente. Importante também é o conhecimento de famílias de estudantes sob vários pontos de vista, pois eles propiciam um melhor conhecimento do *ethos* dos alunos. É fundamental que haja tempo e espaço para a prática, como componente curricular, desde o início do curso e que haja uma supervisão da instituição formadora como forma de apoio até mesmo à vista de uma avaliação de qualidade. (...) Por outro lado, é preciso considerar um outro componente curricular obrigatório integrado à proposta pedagógica: estágio curricular supervisionado de ensino entendido como o tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício. Assim o estágio curricular supervisionado supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário. Por isso é que este momento se chama estágio curricular supervisionado. Este é um momento de formação profissional do formando seja pelo exercício direto in loco, seja pela presença participativa em ambientes próprios de atividades daquela área profissional, sob a responsabilidade de um profissional já habilitado. Ele não é uma atividade facultativa sendo uma das condições para a obtenção da respectiva licença. Não se trata de uma atividade avulsa que angarie recursos para a sobrevivência do estudante ou que se aproveite dele como mão-de-obra barata e disfarçada. Ele é necessário como momento de preparação próxima em uma unidade de ensino. (...) Assim o estágio curricular supervisionado deverá ser um componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade intrinsecamente articulada com a prática e com as atividades de trabalho acadêmico. Ao mesmo tempo, os sistemas de ensino devem propiciar às instituições formadoras a abertura de suas escolas de educação básica para o estágio curricular supervisionado. Esta abertura, considerado o regime de colaboração prescrito no Art. 211 da Constituição Federal, pode se dar por meio de um acordo entre instituição formadora, órgão executivo do sistema e unidade escolar acolhedora da presença de estagiários. Em contrapartida, os docentes em atuação nesta escola poderão receber alguma modalidade de formação continuada a partir da instituição formadora. Assim, nada impede que, no seu projeto pedagógico, em elaboração ou em revisão, a própria unidade escolar possa combinar com uma instituição formadora uma participação de caráter recíproco no campo do estágio curricular supervisionado (2001, p 9-10).

Nessa direção, a prática como componente curricular a ser efetivada ao longo do processo formativo não se confunde com o estágio supervisionado. O Parecer CNE/CES nº 15/2005 ratifica essa compreensão ao afirmar que

[...] a prática como componente curricular é o conjunto de atividades formativas que proporcionam experiências de aplicação de conhecimentos ou de desenvolvimento de procedimentos próprios ao exercício da docência. Por meio destas atividades, são colocados em uso, no âmbito do ensino, os conhecimentos, as competências e as habilidades adquiridos nas diversas atividades formativas que compõem o currículo do curso (BRASIL, 2005, p.3).

De acordo com o Parecer CNE/CP nº 5/2005, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, os núcleos de estudos básicos, de aprofundamento e diversificação e de estudos integradores:

[...] deverão proporcionar aos estudantes, concomitantemente, experiências cada vez mais complexas e abrangentes de construção de referências teórico-metodológicas próprias da docência, além de oportunizar a inserção na realidade social e laboral de sua área de formação. Por isso, as práticas deverão ocorrer ao longo do curso, desde seu início. (BRASIL, 2005, p. 12).

Mais adiante, essa proposição é fortalecida, destacando-se a necessária integração teoria-prática:



Merece, igualmente, destaque a exigência de uma sólida formação teórico-prática e interdisciplinar do Licenciado em Pedagogia, a qual exigirá, conforme mencionado anteriormente, desde o início do curso, a familiarização com o exercício da docência e da organização e gestão pedagógica, a participação em pesquisas educacionais, as opções de aprofundamento de estudos e a realização de trabalhos que permitam ao graduando articular, em diferentes oportunidades, ideias e experiências, explicitando reflexões, analisando e interpretando dados, fatos, situações, dialogando com os diferentes autores e teorias estudados. (BRASIL, 2005, p. 13).

Em consonância com os pressupostos destacados, a Prática como componente curricular no curso de Pedagogia será assim constituída, numa perspectiva de unidade teoria-prática:

Pesquisa e Prática Pedagógica I	1º Ano	102 h	sendo 34h de extensão
Pesquisa e Prática Pedagógica II	2º Ano	102 h	sendo 34h de extensão
Pesquisa e Prática Pedagógica III	3º Ano	102 h	sendo 34h de extensão
Pesquisa e Prática Pedagógica IV	4º Ano	102 h	sendo 34h de extensão

DELINEAMENTO DA PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA I – 1º ANO

No 1º ano o processo de análise e compreensão do trabalho docente inicia-se com a aproximação do acadêmico com o seu campo de estudo e trabalho, numa perspectiva investigativa. Serão priorizadas a observação e a problematização da Educação Infantil, no sentido de apreender questões sobre sua função e organização. Nesse âmbito, serão direcionados alguns eixos de análise: função social da Educação Infantil; projeto político-pedagógico; organização do trabalho pedagógico; organização curricular; significado do conhecimento escolar; aspectos estruturais e organizacionais; formação dos profissionais da escola; o entorno escolar; as novas demandas da realidade escolar/social.

A atividade de inserção no espaço escolar tem como proposição a reflexão sobre o significado da relação teoria-prática, a fim de romper com o ranço dicotômico recorrente no discurso de formação do/a pedagogo/a. Nesse sentido, destacam-se os principais objetivos:

- Favorecer a aproximação do acadêmico com a escola como espaço de exercício profissional e como objeto de estudo/pesquisa.
- Desencadear a problematização da prática educativa escolar, com vistas aos projetos de investigação a serem desenvolvidos durante o curso.
- Promover a análise da prática educativa escolar em suas diferentes dimensões, favorecendo a articulação com os referenciais teóricos e demais disciplinas da série.
- Orientar a compreensão da teoria no contexto da prática pedagógica, nas suas dimensões de docência e gestão.
- Articular as formulações realizadas com a disciplina de Metodologia da Pesquisa, no sentido desta oferecer instrumental para os processos de observação e problematização da prática educativa escolar.

Para isso, há estudos e discussões que contribuem com a compreensão da atividade de inserção (34 horas no contexto escolar) realizada na Educação Infantil e em articulação com o projeto de extensão em parceria com a comunidade escolar do contexto específico, viabilizando a curricularização da extensão desde o primeiro ano de curso. Essa atividade extensionista possibilita, além de potencializar as discussões problematizadoras entre os acadêmicos do Curso de Pedagogia sobre a prática educativa escolar, contribuir com formação continuada dos profissionais e/ou intervenções no campo de inserção a partir dos estudos disciplinares da série, bem como estabelecer importantes relações entre as leituras,



compreensão do Projeto Político Pedagógico e as observações da dinâmica escolar e em sala de aula.

Há grande investimento em sala de aula universitária para que os acadêmicos articulem as observações que conseguiram sistematizar durante a inserção aos conteúdos estudados na série com o intento de aproximá-los da compreensão da função social da escola, das relações sociais presentes no contexto escolar e em seu entorno. Nesse exercício, os acadêmicos iniciam um processo relacional entre as disciplinas Pesquisa e Prática Pedagógica I e Gestão Escolar, por exemplo.

Com as condições teórico-metodológicas, criadas junto às observações do cotidiano escolar e da sala de aula para aproximar os acadêmicos dos conteúdos relativos à organização do trabalho pedagógico na instituição responsável pela Educação Infantil, os acadêmicos conseguem destacar importantes relações estabelecidas com as disciplinas de Ludicidade, Corporeidade e Arte, Psicologia da Educação, Didática.

É nesse cenário de estudos e indagações orientadoras para organizar pensamentos e reflexões sistematizados que os futuros pedagogos/as são convidados a problematizar as práticas educativas escolares observadas no contexto da Educação Infantil. Esse convite tem como fito aprofundar as leituras, tornando-as mais específicas para que colaborem com a formulação de uma questão e ensaios de possíveis respostas por parte dos acadêmicos no percurso do primeiro ano e, no âmbito do Projeto de Extensão, retornar ao contexto de inserção e partilhar descobertas que possam contribuir com o cotidiano da comunidade escolar. Por fim, o intento é que a disciplina possa despertar para o exercício investigativo que terá continuidade nas demais séries do Curso, culminando com a elaboração do Projeto de Pesquisa e, por fim, no Trabalho de Conclusão de Curso.

PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA II – 2º ANO

O objetivo desta disciplina é um trabalho de estudo, reflexão e análise sobre a prática pedagógica na perspectiva da pesquisa e da produção do conhecimento. A partir da problematização a ser realizada no contexto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tem-se um mapeamento de questões que exigem novas compreensões e uma postura investigativa no âmbito do curso. Dessa forma, a prática impulsiona alunos e professores a buscarem novos conhecimentos, numa relação com o conhecimento científico abordado nas disciplinas componentes do curso, as quais, como teoria, instrumentalizam, oferecem suporte para a compreensão da prática e contribuem para avanços na educação. Tal movimento se faz num processo de contraste, ora de integração, ora de negação entre atividade teórica e atividade prática, elementos constitutivos da práxis, entendida como ação transformadora.

Espera-se, nesse contexto, relacionar as questões já disponíveis sobre a função e organização da escola, articulando-as aos processos de ensinar e aprender na sala de aula, nas suas dimensões filosóficas, sociológicas, culturais, psicológicas, políticas, organizacionais e didáticas.

Dentre os objetivos da disciplina destaca-se o de oportunizar a aproximação do aluno com a escola/sala de aula dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – espaço da atividade docente e objeto de pesquisa.

A disciplina visa estabelecer articulação entre as observações, problematizações e formulações realizadas sobre o cotidiano da sala de aula com as inserções no contexto escolar.

Por meio de seminários integradores e reflexões em sala de aula serão oportunizados espaços de articulação entre os conhecimentos das disciplinas componentes do curso (conteúdos teóricos de referência), os processos de ensinar e aprender na escola e as práticas de gestão na perspectiva da pesquisa.

Em função dos citados objetivos, os alunos continuarão a sua inserção na Educação Básica, no segmento dos Anos Iniciais (34 horas), aprofundando as problematizações e trazendo à tona temas que constituem a prática pedagógica. O diagnóstico e os estudos



realizados na 1ª e na 2ª série do curso serão balizadores de questões a serem abordadas e vivenciadas nos Estágios na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como para as ações extensionistas articuladas aos projetos de extensão vinculados ao curso.

A perspectiva da pesquisa aponta para a necessidade de um trabalho coletivo entre os professores do curso e as escolas em que se realizará a prática dos alunos. Para tanto, serão realizados seminários integradores, periodicamente, oportunizando a integração entre os professores e a análise multi e interdisciplinar sobre as temáticas emergentes, auxiliando os alunos no exercício de construção do projeto de pesquisa que será elaborado na disciplina de Pesquisa e Prática Pedagógica III.

PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA III – 3º ANO

Numa perspectiva de continuidade da formação profissional é imprescindível manter os vínculos com as problematizações, referenciais teóricos, reflexões e análises realizadas ao longo do curso, garantindo-se o movimento teórico-prático. Dessa maneira, o percurso de formação avança na direção da elaboração do projeto de pesquisa. O objetivo é que haja um avanço no processo de investigação científica, sem perder de vista a compreensão e a interpretação dos processos de ensinar e aprender na escola e suas relações com os contextos mais amplos.

Assim, a partir da contínua problematização, do debate de situações contextualizadas nas disciplinas de PPP I e PPP II, do estágio e nos demais componentes curriculares, das referências teórico-pedagógicas já incorporadas pelo estudo nas disciplinas anteriores, o acadêmico terá elementos para elaborar o projeto de pesquisa. Nesse enfoque, busca-se também uma relação entre a experiência já vivenciada pelo aluno, dos conhecimentos pedagógicos (conjunto de conhecimentos produzidos pelas ciências da educação) e dos conhecimentos específicos das áreas do ensino, sempre na relação com as necessidades e desafios do trabalho docente.

Nesse contexto será fundamental o contato, o conhecimento e a análise de pesquisas já realizadas em educação, oportunizando ao aluno ampliar seu referencial e repertório sobre a investigação da prática educativa escolar, bem como sobre processos de coleta, análise e tratamento de dados.

Assim, esse conjunto de processos estará em movimento durante a elaboração do projeto de pesquisa, que será desenvolvido efetivamente no 4º ano, incorporando toda uma trajetória construída no contexto do curso.

Portanto, a disciplina volta-se para a análise sobre concepções e métodos de pesquisa em educação.

Num processo contínuo e de construção possibilita orientar e acompanhar os acadêmicos na elaboração do projeto de pesquisa. Para tanto, deverá possibilitar a leitura, a interpretação e a compreensão dos diferentes enfoques da pesquisa educacional.

Por meio da análise de situações contextualizadas na prática educativa escolar, nas dimensões filosóficas, políticas, sociais, culturais, organizacionais, sociológicas, psicológicas, didáticas e metodológicas, a disciplina deve favorecer a definição/delimitação de temas de investigação pertinentes à área de formação no curso.

Além de possibilitar o compartilhamento de estudos e as investigações na área de educação, deverá estimular a produção e a socialização do conhecimento científico em educação.

As ações extensionistas estarão relacionadas às disciplinas de fundamentos teórico-metodológicos e estágios articulados aos projetos de extensão vinculados ao curso.

PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA IV – 4º ANO

No quarto ano do curso, objetiva-se articular conhecimentos, vivências e práticas pedagógicas relacionadas à gestão escolar e à docência de forma crítica. O fio condutor da



disciplina, pauta-se em compreender a docência e a gestão na relação teórico-prática, fundamentada numa ação pedagógica intencional, multidimensional e intercultural.

O trabalho pressupõe diálogos com as disciplinas do curso e temas educacionais emergentes presentes no cenário nacional e internacional, com ênfase nas seguintes dimensões interconectadas: cognitiva, pedagógica, social, cultural, política, econômica, socioemocional e comportamental.

A disciplina caracteriza-se como espaço de problematização, reflexão e ação, de forma a privilegiar momentos de sistematização e síntese da práxis pedagógica, fundamentada em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Nesse sentido, destacamos os principais objetivos:

- Compreender o trabalho docente e a gestão escolar, a partir da inserção no espaço escolar, utilizando-se de subsídios teóricos e práticos, oriundos das demais disciplinas curriculares do Curso de Pedagogia e de temas emergentes desse contexto;
- Refletir sobre as possibilidades e os limites de atuação da coordenação pedagógica e dos docentes face aos atuais encaminhamentos das políticas educacionais;
- Reconhecer as áreas de abrangência e atuação profissional do pedagogo, enquanto ação mediadora que articula o trabalho da escola e dos professores a partir do projeto político pedagógico;
- Assumir postura de pedagogo pesquisador da própria prática e da ação educacional vigente no campo de estágio;
- Promover uma postura ética em relação aos temas emergentes no contexto nacional e internacional, sobretudo, ligados à diversidade e à inclusão;
- Exercitar o diálogo intercultural, a resolução de conflitos e a cooperação;
- Promover reflexões sobre a dimensão socioemocional, articulando a processos de autoformação, autocrítica e capacidade para lidar com elas.

Para atender esses objetivos, promover-se-á diálogos e reflexões sobre a atuação do pedagogo(a), com base em seminários temáticos com convidados externos, estudos teóricos e discussões coletivas a respeito das temáticas emergentes; apresentações de experiências; estudos de casos de ensino e resolução de problemas, baseados tanto na literatura quanto nas vivências dos estágios supervisionados e das atividades propostas por meio da curricularização da extensão. Dessa forma, oportunizar-se-á a construção coletiva e individual de conceitos e possibilidades de intervenção no que tange o trabalho do professor e coordenador(a) pedagógico(a).

Essa disciplina articula conhecimentos teóricos sistematizados na sala de aula com a curricularização da extensão, visando ampliar o envolvimento dos acadêmicos no interior da escola, acerca de temas emergentes no contexto educacional, promovendo uma maior interação com as práticas educativas desenvolvidas no âmbito da docência e da gestão escolar. A carga horária prevista é de 34 horas, dispostas em projetos, atividades e observações que envolvam demandas das escolas, reflexão crítica e propostas de intervenção sobre os desafios que se colocam à escola. A curricularização da extensão conecta a universidade e a escola, fortalecendo o diálogo entre a educação básica e o ensino superior, a partir das relações que emergem no cotidiano da escola.

Em síntese, essa disciplina promove a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. No que diz respeito à pesquisa, ressalta-se o compromisso com uma postura investigativa, sobretudo no que se refere à própria prática e à produção do conhecimento científico. A curricularização da extensão se efetiva na integração entre os diálogos e sínteses realizadas na universidade, com as vivências e experiências nas escolas. Dessa articulação emergem reflexões críticas e propostas de intervenção na realidade escolar. Essa tríade viabiliza uma sólida formação teórico-prática e engajamento ético e solidário acerca dos temas emergentes da educação brasileira e do cenário internacional.

3.11 Atendimento aos Temas Transversais



Os temas transversais contemplados no presente projeto pedagógico foram definidos de modo a assegurar o cumprimento da legislação, bem como problematizar conteúdos específicos que contribuam para a formação profissional e para o exercício da docência.

Dentre os temas contemplados neste projeto destacam-se:

TEMAS	MARCO LEGAL
LIBRAS	Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que dispõem sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências
Meio Ambiente	Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental
Relações Étnico-raciais	Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (abordando cultura africana, afrobrasileira e indígena)
Direitos Humanos	Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos

Os temas relativos às questões étnico-raciais e aos direitos humanos são contemplados na Disciplina de Educação das Relações Étnico-raciais, ofertada no 1º ano do curso. Os temas relativos à educação ambiental são tratados na disciplina Fundamentos Teórico-Metodológicos das Ciências Naturais, ofertada no 3º do curso. A disciplina de Libras é ofertada como obrigatória na organização curricular do curso, no primeiro ano do curso.

4 AVALIAÇÃO

4.1 Avaliação do Curso

O Colegiado do Curso de Licenciatura em Pedagogia e o Núcleo Docente Estruturante (NDE) são responsáveis por estabelecer e acompanhar os processos de avaliação do curso de forma contínua e em momentos específicos, com a finalidade de avaliar para adequar o currículo, os projetos e as práticas pedagógicas (UEPG, 2013). Para tanto, elabora instrumentos objetivando melhorar os aspectos apontados durante as avaliações institucionais, priorizando a qualidade da formação para a docência na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e para as funções de Gestão na Educação Básica.

Ressalta-se que durante o período de 2021 e 2022 vivenciamos a pandemia do Covid-19. Esta situação evidenciou entre os/as discentes a falta de equipamentos, de acesso inadequado à internet e às plataformas digitais exigidos durante o ensino remoto emergencial. Além disso, o isolamento social como medida de prevenção, impactou o modo de apropriação de conhecimento, os processos avaliativos e as interações entre pares e docentes.

Ao realizar a avaliação do curso, entre o final do ano letivo de 2022 e o início de 2023, o Colegiado do Curso, em parceria com o NDE, partiu do princípio de que o processo avaliativo não poderia ser compreendido isolado do contexto social em suas articulações e implicações. Assim, considerou-se a necessidade de conhecer o curso e, mais especificamente, o currículo, com a participação daqueles que o vivenciavam no processo ensino-aprendizagem: docentes e discentes.

Tanto a avaliação interna, realizada com professores e acadêmicos(as), quanto as avaliações externas, apresentaram elementos fundamentais que subsidiaram a presente reformulação, destacando-se a compreensão sobre os objetivos do curso, o perfil



profissional dos egressos, as reflexões realizadas a respeito das disciplinas, relação teoria e prática, ensino, pesquisa e extensão, estágios, TCC, entre outros.

A autoavaliação de curso, quando realizada por todos os envolvidos, no caso, professores e alunos, adquire um caráter de legitimidade. O processo avaliativo desencadeado no curso de Licenciatura em Pedagogia buscou a participação destes sujeitos, o que contribuiu significativamente para as reflexões e discussões realizadas e, principalmente, para que os dados coletados balizassem a reformulação curricular.

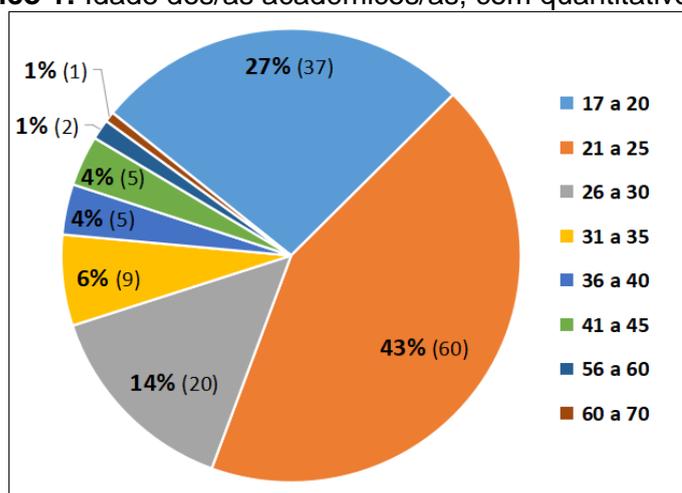
Assim, apresentam-se os resultados obtidos no processo avaliativo realizado, com base no instrumento elaborado (questionário *online*) pela comissão de avaliação naquele momento, e utilizado no ano de 2018, acrescido de questões referentes ao perfil sociodemográfico dos discentes.

I - Sobre os discentes

a) Perfil sociodemográfico dos discentes

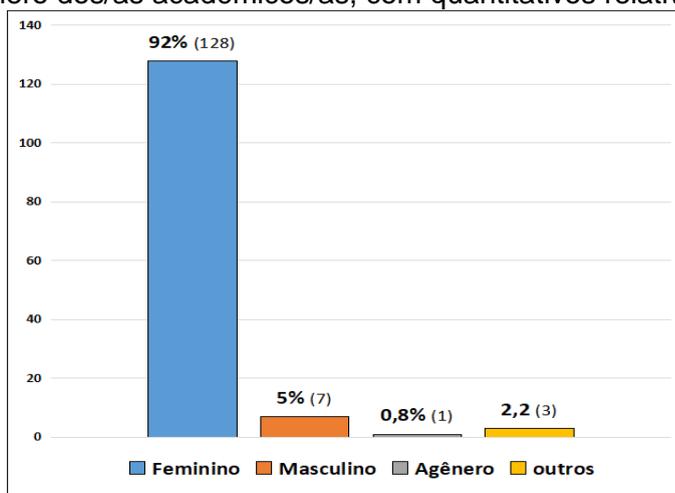
Quanto ao perfil sociodemográfico dos acadêmicos, inicia-se a exposição dos resultados da avaliação pela idade e gênero dos respondentes, conforme os gráficos 1 e 2 a seguir.

Gráfico 1: Idade dos/as acadêmicos/as, com quantitativos relativos e absolutos.



Fonte: Colegiado do Curso de Licenciatura em Pedagogia e NDE.

Gráfico 2: Gênero dos/as acadêmicos/as, com quantitativos relativos e absolutos.⁸



⁸ Na coluna "outros" foram informados nos questionários dados não relacionados à questão.

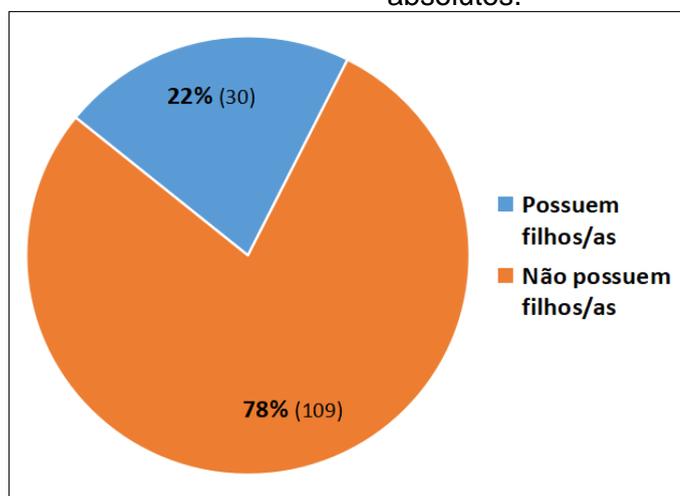


Fonte: Colegiado do Curso de Licenciatura em Pedagogia e NDE.

Os dados revelam que 70% dos discentes têm idade entre 17 e 25 anos (sendo 27% com idade entre 17 e 20 anos e 43% entre 21 e 25 anos), sendo que 92% são do gênero feminino, o que indica um perfil predominantemente de mulheres jovens no curso.

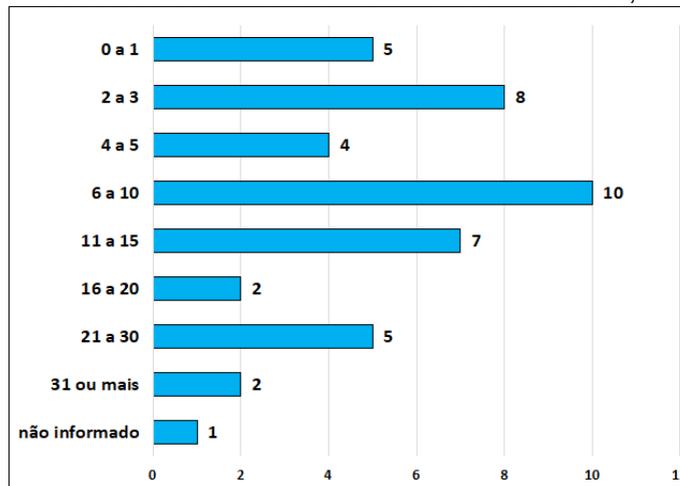
Importa destacar que 22% das discentes que responderam têm filhos, sendo que a maioria com idade entre 0 e 10 anos. De forma geral, as acadêmicas têm apenas um filho sob seus cuidados, como se pode verificar nos gráficos 3 e 4 adiante.

Gráfico 3: Acadêmicos/as que possuem ou não filhos/as, com quantitativos relativos e absolutos.



Fonte: Colegiado do Curso de Licenciatura em Pedagogia e NDE.

Gráfico 4: Idades dos/as filhos/as dos/as acadêmicos/as, com quantitativos absolutos.⁹



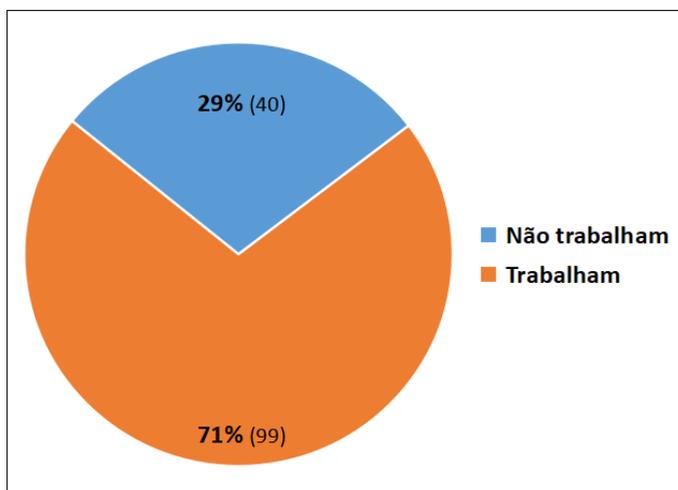
Fonte: Colegiado do Curso de Licenciatura em Pedagogia e NDE.

No que se refere às atividades laborais, 71% das respondentes indicam que trabalham, sendo que deste percentual, 51% trabalha entre 25 e 40 horas semanais. Indagou-se também qual a média salarial mensal *per capita* da família, no que 61% responderam entre 1 e 2 salários mínimos e destes, 17% afirmam receber menos de 1 salário mínimo *per capita*. Os gráficos 5 e 6 trazem os dados sobre os indicadores salariais.

⁹ Apenas entre os/as 30 acadêmicos/as que possuem filhos.

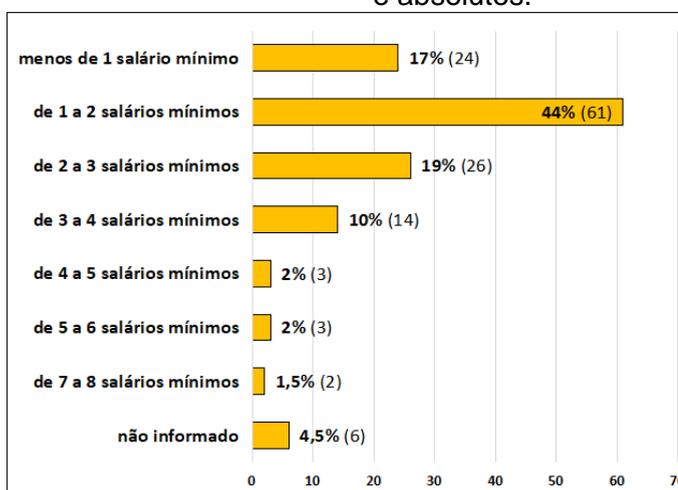


Gráfico 5: Acadêmicos/as que trabalham atualmente, com quantitativos relativos e absolutos.



Fonte: Colegiado do Curso de Licenciatura em Pedagogia e NDE.

Gráfico 6: Renda per capita das famílias dos/as acadêmicos/as, com quantitativos relativos e absolutos.



Fonte: Colegiado do Curso de Licenciatura em Pedagogia e NDE.

Com base nestes dados, pode-se entender que o Curso de Licenciatura em Pedagogia atende, na atualidade, majoritariamente mulheres jovens, trabalhadoras e de baixa renda. Isso explicita um traço importante do curso, pois graduar-se em Pedagogia é, possivelmente, para estes acadêmicos, uma perspectiva de melhores condições socioeconômicas para eles e suas famílias; aspecto que sem dúvida perpassa todos os objetivos e atividades da formação e não pode ser ignorado.

Ao conhecer o perfil dos/as acadêmicos/as pode-se traçar uma perspectiva formativa para melhor atender às suas necessidades e expectativas, ao passo que analisou-se as possibilidades de inserção no campo de trabalho, por meio de uma formação humana e profissional sólidas.

Outro ponto importante foi conhecer quais as percepções dos discentes a respeito do curso, cujas questões solicitavam que fossem destacados os pontos positivos, as fragilidades e sugestões que pudessem qualificar o curso. As respostas foram agrupadas em dimensões uma vez que eram questões abertas.



Pontos positivos indicados pelos discentes:

No que se refere aos pontos positivos, identificaram-se três dimensões de análise: professores, currículo, estrutura e organização do curso e da universidade.

Sobre os professores, os acadêmicos ressaltam a qualidade da formação dos docentes e seu comprometimento com a universidade e com a formação dos alunos. Destacam, também, a capacidade de serem flexíveis e estarem dispostos a ajudá-los.

A respeito do currículo, os discentes avaliam que há uma busca por articular teoria e prática e uma formação sólida, que favorece uma relação de proximidade entre as disciplinas de cada ano e os conteúdos trabalhados. Houve uma avaliação positiva da metodologia utilizada pelos professores no sentido de favorecer a compreensão a respeito dos conteúdos por meio da problematização, reflexão e pesquisa. Apontam, também, a diversificação dos instrumentos de avaliação, a qualidade da bibliografia trabalhada e o rigor nas atividades desenvolvidas ao longo do curso.

Ainda sobre o currículo, foi mencionada a inserção, prioritariamente, em escolas públicas, possibilitando uma relação mais próxima entre a universidade e a sociedade. Os estágios são apontados como disciplinas que propiciam a articulação teoria e prática. A possibilidade de inserção na escola desde o primeiro ano do curso e as diferentes oportunidades de acesso a palestras, seminários, atividades de extensão e vivências no âmbito das disciplinas foram evidenciadas pelos discentes. Há um destaque, também, para a perspectiva de que o curso possibilita a inclusão.

Por fim, avaliam positivamente a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, assim como o incentivo à formação continuada na pós-graduação como muito importantes para a qualidade da formação. Para os discentes, docência e gestão são trabalhados de forma articulada.

Em relação à dimensão da estrutura da universidade, relataram que é um ambiente seguro. Outros pontos avaliados positivamente são evidenciados, como a possibilidade de estar empregado logo após o término do curso, o que dialoga com o perfil de nossos acadêmicos. Ressaltam a importância do PIBID na formação e a Semana do Brincar como uma proposta extensionista que possibilita aos discentes novas experiências e possibilidades formativas.

Fragilidades apontadas pelos alunos

No que diz respeito às fragilidades, as respostas dos alunos foram organizadas em cinco dimensões: aulas, disciplinas, professores, estrutura e organização do currículo e da universidade e Trabalho de Conclusão do Curso (TCC).

Em relação às aulas, os discentes destacam que em algumas há poucas relações entre teoria e prática, assim como o excesso de trabalhos em grupos e de atividades de seminário. Apontam as aulas presenciais aos sábados como um fator negativo, assim como o choque entre os horários de início e término das aulas e suas atividades de trabalho. Destacam, ainda, que há poucas aulas de LIBRAS.

No que se refere às disciplinas e aos professores, os discentes voltam a mencionar a pouca relação entre teoria e prática, a frágil metodologia e pouco rigor na avaliação utilizadas por alguns professores. Sinalizam que muitas disciplinas têm conteúdos sobrepostos ou são muito extensos, com pouco tempo para aprofundamento.

Sobre os estágios, os discentes apontam que são poucos os campos de estágio indicados para a realização das atividades e que em lugar de se concentrarem nos dois últimos anos do curso, poderiam ser divididos desde o primeiro ano evitando a sobrecarga. Há um destaque para o fato de não ser autorizada a realização dos estágios fora do município de Ponta Grossa.

Os acadêmicos entendem como fragilidade a escassez de discussão sobre a inclusão escolar, que fica apenas no último ano do curso. Sentem falta de tratar sobre áreas de atuação do pedagogo para além da escola. Por fim, destacam a falta de empatia de alguns professores e o fato de não manterem o diário de classe *on-line* atualizado.



Sobre a estrutura e organização do curso e da universidade, os acadêmicos destacam como fragilidades a falta de incentivo para o desenvolvimento de pesquisa e extensão, bem como de oportunidades para o envolvimento discente em atividades além da sala de aula.

Os respondentes indicam a falta de espaço para estudos e que a biblioteca abre muito tarde, diminuindo as possibilidades de permanência dos acadêmicos no ambiente universitário. Fatores como a falta de palestras no turno da manhã e a pouca presença do colegiado no período noturno foram sinalizados.

Por fim, nesta dimensão, indicam a falta de inclusão nos espaços da universidade, assim como, poucas ações de acolhimento aos alunos com dificuldades e a falta de autonomia de professores e alunos.

Sobre o TCC, os acadêmicos destacam que há pouca orientação no processo de elaboração do TCC, assim como a necessidade de rever esta disciplina para adequá-la ao curso e à condição dos alunos.

Sugestões, observações e/ou expectativas

Foi solicitado que os acadêmicos apresentassem suas sugestões, observações ou expectativas em relação ao curso. As respostas dos discentes foram organizadas nos seguintes eixos: disciplinas, Estágios, TCC, organização do curso e estrutura.

Em relação às disciplinas, os discentes observam a necessidade de serem ouvidos de forma empática em que professores e colegiado considerem sua realidade e suas sugestões para uma reorganização das práticas que os atenda de forma mais significativa. Nesta perspectiva, consideram ser necessário analisar e reavaliar as propostas de avaliação e metodologia dos docentes, sinalizando a necessidade de *feedback* mais rápido aos acadêmicos no processo avaliativo. Salientam que gostariam de ter mais propostas práticas, assim como, mais imersão no ambiente escolar.

Na organização do curso, os discentes sugerem que as disciplinas de Educação Inclusiva e de LIBRAS deveriam ser ministradas nos primeiros anos. Além disso, propõem a reorganização das disciplinas, de modo a evitar a sobreposição de ementas e conteúdos. Outro aspecto apresentado considera a necessidade de eliminar as disciplinas dos sábados e diminuir a quantidade de disciplinas no quarto ano. Ressaltam que algumas disciplinas que hoje são optativas, poderiam ser consideradas no rol de obrigatórias. Por fim, apresentam a sugestão de ampliar as discussões para além da docência na Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

No que se refere à dimensão do Estágio, os respondentes sugerem a necessidade de reposicionar as disciplinas de estágio ao longo do curso de modo a não sobrecarregar o 3º e 4º ano. As sugestões contemplam ainda a flexibilização do curso para que os alunos se dediquem aos estágios ou diminuam sua carga horária, o que não pode ser considerado em função da legislação vigente. Por fim, salientam que seria importante ter estágios em Educação não formal e em Educação Inclusiva. Sugerem, ainda, que haja mais auxílio aos acadêmicos nos estágios não obrigatórios.

Sobre o TCC, apontam a necessidade de rever a proposta atual, considerando a realização do trabalho desde o terceiro ano. Há ainda a sugestão de retirar essa disciplina do curso.

Na dimensão da organização do curso, os acadêmicos destacaram a necessidade de rever os horários de entrada e saída, tanto do curso matutino quanto do noturno. Sugerem que sejam exploradas outras áreas de ação do pedagogo no curso, além de se reavaliar a pertinência de algumas disciplinas.

Como propostas, indicam a promoção de eventos, palestras e cursos de extensão, bem como, mais oportunidade para publicar trabalhos em revistas. No que se refere às atividades complementares, sugerem a proposição de mais atividades que valham horas complementares e a criação de protocolo interno que padronize a validação de disciplinas



aos acadêmicos que já possuem outra graduação. Por fim, reivindicam que tenham mais aulas *on-line* e que o curso seja mais prazeroso.

Sobre a estrutura, os respondentes destacam a possibilidade de que haja mais incentivo à pesquisa e um contato mais próximo com a pós-graduação. O mesmo sinalizam em relação à comunicação intra e interséries, como uma maneira de articular as discussões entre as disciplinas.

Os discentes sugerem que o site do curso seja atualizado e alimentado para facilitar o acesso a informações sobre o curso. Também indicam a ampliação de espaços físicos para a permanência dos estudantes no ambiente acadêmico.

Entre outras sugestões, propõem rever a valorização das horas complementares, favorecer mais saídas a campo e propiciar um espaço para os filhos das acadêmicas durante os horários de aulas.

De modo geral, a avaliação realizada pelos discentes nos indicaram possibilidades para a reformulação do curso no sentido de conhecer suas demandas.

Do mesmo modo, os docentes foram convidados a participar da avaliação e trazer os pontos positivos, as fragilidades e sugestões para contribuir com a qualificação do curso.

Pontos positivos indicados pelos docentes

A respeito dos pontos positivos indicados pelos docentes, organizamos as respostas em três dimensões: o corpo docente, o currículo, outros aspectos.

No que se refere ao corpo docente, os respondentes destacam que trata-se de um grupo coeso e colaborativo, comprometido com a formação dos alunos e com a instituição. Ressaltam a boa qualificação dos professores e o envolvimento nas ações de ensino, pesquisa e extensão. Neste aspecto, compreende-se que isso tem possibilitado um envolvimento maior dos discentes nas ações de pesquisa e de extensão. Por fim, afirmam que, de modo geral, os professores são próximos aos alunos e disponíveis para ouvir e mediar situações.

Em relação ao currículo, os docentes afirmam que o curso propõe uma formação básica satisfatória e que busca constantemente articular teoria e prática na formação dos acadêmicos. A proposta pedagógica tem por base uma dimensão crítica e de forte compromisso social e, embora esteja em vigor há alguns anos, a matriz curricular garante um curso de qualidade. De modo geral, o currículo procura atender às demandas atuais da profissão, ampliando o campo de atuação profissional dos egressos.

Dentre outros pontos levantados pelos docentes, destacam que trata-se de um curso gratuito e de qualidade. Ressaltam a disponibilidade do Colegiado do curso e das chefias de departamento em atender às demandas de docentes e discentes. Há uma preocupação constante em relação à organização do curso em seus aspectos práticos - horários, disciplinas, datas importantes, entre outros, assim como, a busca por ofertar disciplinas diversificadas para o aprofundamento teórico dos acadêmicos.

Os docentes ainda apontam que a parceria com as escolas de Educação Básica é um diferencial importante para a formação dos acadêmicos. E, por fim, ressaltam que o processo educativo tem favorecido a ampliação da pesquisa e da formação continuada dos egressos, no nível da Pós-Graduação - *Stricto e Lato Sensu*.

Fragilidades apontadas pelos docentes

Os docentes apresentaram suas reflexões sobre as fragilidades, as quais foram organizadas em três dimensões: trabalho coletivo, disciplinas e alunos, outros aspectos.

Em relação ao trabalho coletivo, os docentes apontam ainda a falta de ações coletivas de planejamento e de ações entre os departamentos. De certa forma, esta avaliação impacta diretamente no que os respondentes apontam sobre a dimensão das disciplinas, na qual ressaltam que há pouca articulação entre as disciplinas de uma série e destas com as demais séries do curso. Um dos aspectos ressaltados pelos docentes, que



coincide com a avaliação dos discentes, diz respeito à sobreposição de conteúdos nas disciplinas e o acúmulo de atividades, sobrecarregando os acadêmicos.

Ainda nesta dimensão, os docentes apontam a má distribuição das aulas e o excesso de carga horária semanal. Afirmam que as temáticas do TCC, muitas vezes, não se relacionam com os objetos de estudo dos professores e, por fim, que há um distanciamento da relação entre teoria e prática, principalmente, nos dois primeiros anos do curso.

Em relação aos alunos, os docentes destacam a dificuldade na compreensão de textos científicos e na escrita acadêmica e, na mesma medida, poucas ações de acompanhamento das dificuldades dos discentes ao longo do curso. Essas dificuldades incidem em outro ponto destacado pelos respondentes, que dizem haver pouco engajamento e protagonismo dos acadêmicos nas atividades do curso. Vale destacar que os professores indicam que há poucas ações por parte da gestão e do corpo docente para evitar a evasão dos alunos.

Além desses aspectos, os docentes ainda indicaram a falta de espaço físico para estudo e elaboração de trabalhos pelos acadêmicos. O curso não dá conta de formar para todas as áreas de atuação possíveis ao pedagogo. Apontam que há dificuldades na circulação de informações e na realização de eventos e, ainda, que há pouca articulação entre a graduação e a pós-graduação. Por fim, destacam a pouca objetividade no encaminhamento das reformulações curriculares.

Sugestões, observações e/ou expectativas apontadas pelos professores

Os docentes apresentaram sugestões diversas em relação ao curso de Pedagogia. Suas considerações foram agrupadas em três dimensões: organização, estrutura e disciplinas, outros aspectos.

Sobre a organização, sugerem avançar na discussão sobre diferentes entradas no vestibular. Também desenvolver um trabalho interdisciplinar articulado entre as disciplinas, a partir de uma melhor comunicação inter/intra-séries, por meio do planejamento coletivo.

No que diz respeito à estrutura, os docentes indicam a necessidade de uma relação mais próxima dos programas de pós-graduação com o curso de Pedagogia. Foram indicadas, também, a divulgação e o incentivo aos discentes para participarem de cursos de extensão, grupos de estudos e de pesquisas. Sinalizaram a necessidade de propor um currículo mais enxuto e a perspectiva de diferentes percursos formativos. Os docentes destacam a necessidade de abordar novas temáticas e uma discussão a respeito das metodologias. Por fim, apontam a necessidade de melhorar a formação para a docência, de modo a articular teoria e prática e consolidar a curricularização da extensão.

Sobre as disciplinas, sugerem uma nova proposta para as turmas da quarta série e um olhar mais específico para a docência na Educação Infantil. Entre outros aspectos, os professores ressaltam que este momento é uma oportunidade de fazer um curso melhor, reelaborar os princípios pedagógicos e retomá-los continuamente, assim como, pensar as disciplinas que dialoguem com uma ecologia interna e externa dos acadêmicos. Para tanto, destacam a importância de discutir nas áreas as propostas de reformulação. Por fim, os docentes reivindicam concursos públicos que favoreçam um corpo docente coeso e comprometido com a qualidade da formação dos acadêmicos.

No processo avaliativo do curso em decorrência da reformulação, identificou-se a necessidade de elaborar um processo contínuo de avaliação junto aos alunos egressos, a fim de conhecer os processos de inserção em campo de trabalho e as implicações que a formação inicial no curso de Pedagogia da UEPG tem nas suas vidas.

Neste sentido, a Comissão Permanente de Avaliação, o Colegiado de Curso e o Núcleo Docente Estruturante têm como meta o início da elaboração dos instrumentos para o segundo semestre de 2023, com vistas a iniciar as avaliações em 2024.

4.2 Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar aprovado pela Instituição



O Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do curso de Licenciatura em Pedagogia considera o Estatuto e Regimento Geral da Universidade Estadual de Ponta Grossa (Resolução UNIV no 015, de 14 de junho de 2018) e está de acordo com a Res. Univ. 023/2016 e Res. Univ. 012/2017.

SEÇÃO III

Da Operacionalização da Avaliação do Rendimento Escolar

Art. 60. O rendimento escolar do aluno será expresso numa escala de notas de zero (0,0) a dez (10,0), com uma casa decimal, sendo que seu registro será feito ao final de cada semestre para as disciplinas anuais e ao final de cada bimestre para as disciplinas semestrais.

§ 1º A nota a que se refere o caput deste artigo deverá resultar de mais de uma verificação parcial, ficando vedado ao professor a realização de uma única prova ao final do semestre para as disciplinas anuais ou ao final do bimestre para as disciplinas semestrais.

§ 2º O resultado final do processo de verificação da aprendizagem será obtido através da média aritmética simples das duas notas parciais e da nota do exame final, quando couber.

§ 3º A nota mínima para aprovação direta, sem exame final, deverá ser igual a sete (7,0), obtida pela média aritmética simples das duas notas parciais.

§ 4º A nota mínima para aprovação com exame final deverá ser igual a seis (6,0), como resultado da seguinte fórmula:

$$NF = \frac{1^a NP + 2^a NP + NEF}{3}$$

onde: NF = nota final;

1ª NP = primeira nota parcial;

2ª NP = segunda nota parcial;

NEF = nota do exame final.

§ 5º Ficarão impedidos de prestar exame final o acadêmico que: a) não obtiver 75% (setenta e cinco por cento) de frequência na disciplina; e/ou b) não atingir, no mínimo, quatro (4,0) como média das duas notas parciais.

§ 6º Nas disciplinas de estágio supervisionado e outras que abrangem atividades de conclusão de curso, o aproveitamento do aluno será verificado de acordo com os respectivos regulamentos e/ou manuais aprovados pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão;

§ 7º O Calendário Universitário estabelecerá os prazos limites para a entrega das notas parciais e da nota do exame final, bem como o período destinado à realização do referido exame.

§ 8º Ao acadêmico que não comparecer ao exame final será atribuída nota zero, ressalvadas as situações previstas em normas institucionais.

Art. 61. O sistema de avaliação do rendimento escolar compreende a aprovação por disciplina e a promoção por série.

§ 1º Será aprovado, na disciplina, o acadêmico que, desde que cumprida à exigência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) de frequência, obtiver:

a) média das duas notas parciais igual ou superior a sete (7,0);

b) nota igual ou superior a seis (6,0), após a realização do exame final.

§ 2º Será promovido à série seguinte o acadêmico que lograr aprovação em todas as disciplinas da série em que se encontra matriculado, admitindo-se, ainda, a promoção com dependência em até:

a) (02) duas disciplinas, independente da série das mesmas;

b) (01) uma disciplina anual e (02) duas disciplinas de meio ano letivo, independente da série das mesmas;

c) (04) quatro disciplinas de meio ano letivo, independente da série das mesmas.

§ 3º Nos cursos com disciplinas de meio ano letivo a retenção ocorrerá de uma série para outra.



§ 4º Caberá aos coordenadores dos Cursos com disciplinas de meio ano letivo, observar, que a oferta de disciplinas ocorra, preferencialmente, sem lacunas semestrais para o acadêmico, no decorrer do curso.

Art. 62. Em caso de rendimento escolar insatisfatório e/ou insuficiência da frequência regulamentar, o acadêmico estará sujeito à reprovação.

§ 1º Será considerado reprovado na disciplina o acadêmico que se enquadrar em uma das seguintes condições:

- a) não obtiver um mínimo de 75% (setenta e cinco por cento) de frequência;
- b) obtiver média das duas notas parciais inferior a quatro (4,0);
- c) obtiver nota final inferior a seis (6,0) após a realização do exame final.

§ 2º Será considerado reprovado e impedido de promoção à série seguinte o acadêmico que reprovar em:

- a) mais de 02 (duas) disciplinas anuais, independente da série; ou
- b) mais de 01 (uma) disciplina anual e mais 02 (duas) disciplinas de meio ano letivo, simultaneamente, independente da série; ou
- c) mais de 04 (quatro) disciplinas de meio ano letivo, independente da série.

§ 3º Em situações de excepcionalidade, a ser analisada pela Pró-Reitoria de Graduação, suspende-se a obrigatoriedade da retenção na série, não se aplicando o disposto no § 2º.

SEÇÃO IV

Da Dependência

Art. 63. Entende-se por regime de dependência a faculdade de poder o aluno frequentar, independentemente de série, simultaneamente com a série para a qual será regularmente promovido:

- a) 02 (duas) disciplinas anuais, independente da série das mesmas;
- b) 01 (uma) disciplina anual e 02 (duas) disciplinas de meio ano letivo, independente da série das mesmas;
- c) 04 (quatro) disciplinas de meio ano letivo, independente da série das mesmas.

Parágrafo único. O regime de dependência não dispensa o aluno do cumprimento das normas regimentais relativas à frequência e à avaliação do rendimento escolar.

5 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

5.1 DISCIPLINAS INTEGRANTES DO CURRÍCULO PLENO

A organização curricular dos cursos de licenciaturas atende ao disposto no art. 11, da Res. CNE/CP nº 2/2019, distribuída da seguinte forma:

I - Grupo I: 800 (oitocentas) horas para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, escolas e práticas educacionais. Trata-se das disciplinas de formação básica geral.

II - Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC e para o domínio pedagógico desses conteúdos.

Apresentam-se como disciplinas de formação específica profissional (IIA) e as disciplinas de diversificação e aprofundamento (IIB)

III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas de prática pedagógica, assim distribuídas: a) 400 (quatrocentas) horas para o **estágio supervisionado**, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora (IIIA); e b) 400 (quatrocentas) horas para a **prática** dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora (IIIB).

Grupo da Gestão Educacional: 400 (quatrocentas) horas, conforme Art. 22, inciso I, § 1º:



Art. 22. A formação para atuar em Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional para a Educação Básica, nos termos do art. 64 da LDB, ou com centralidade em ambientes de aprendizagens e de coordenação e assessoramento pedagógico, pode-se dar em:

I - cursos de graduação em Pedagogia com aprofundamento de estudos nas áreas de que trata o caput e que possuam uma carga horária mínima de 3.600 (três mil e seiscentas) horas; e

[...]

§ 1º O aprofundamento de estudos de que trata o inciso I será correspondente a 400 (quatrocentas) horas adicionais às 3.200 (três mil e duzentas) horas previstas para o curso de Pedagogia.

Obs.: As disciplinas constituintes desse grupo foram distribuídas no grupo IIA e no grupo IIIA.

5.2 GRUPO I - DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO BÁSICA GERAL

ÁREA DE CONHECIMENTO	CÓDIGO	DISCIPLINA	SÉRIE	SEMESTRE	CH Ext	CH
Didática	509	Didática I	1ª	Anual	8	68
Didática	509	Didática II	2ª	Anual	8	68
Fundamentos da Educação	501	Educação especial e inclusiva	2ª	Anual		68
Fundamentos da Educação	501	Filosofia da Educação I	1ª	Anual		68
Fundamentos da Educação	501	Filosofia da Educação II	2ª	Anual		68
Fundamentos da Educação	501	História da Educação	1ª	Anual	8	68
Fundamentos da Educação	501	História da Educação do Brasil	2ª	Anual	8	68
Fundamentos da Educação	501	Política educacional	2ª	Anual		68
Fundamentos da Educação	501	Psicologia da Educação I	1ª	Anual		68
Fundamentos da Educação	501	Psicologia da Educação II	2ª	Anual	8	68
Fundamentos da Educação	501	Sociologia da Educação I	1ª	Anual		68
Fundamentos da Educação	501	Sociologia da Educação II	2ª	Anual		68
Total de Carga Horária do Grupo I						816

5.3 GRUPO IIA - DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA PROFISSIONAL

ÁREA DE CONHECIMENTO	CÓDIGO	DISCIPLINA	SÉRIE	SEMESTRE	CH Ext	CH
Fundamentos da Educação	501	Educação das relações étnico-raciais	1ª	2º sem.	8	51
Pedagogia	509	Metodologia de Pesquisa em Educação	1ª	1º sem.		51
Infância	509	Organização da prática pedagógica na Educação Infantil	2ª	1º sem.	8	51
Ensino	509	Alfabetização e letramento	2ª	Anual	8	102
Psicologia	501	Currículo e Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)	4ª	Anual	8	68



Pedagogia	509	Educação digital, comunicação e tecnologias	1ª	1º sem.		51
Ensino	509	Fundamentos teórico-metodológicos das Ciências Naturais	3ª	Anual	8	102
Ensino	509	Fundamentos teórico-metodológicos da Geografia	3ª	Anual	8	102
Ensino	509	Fundamentos teórico-metodológicos da História	3ª	Anual	8	102
Ensino	509	Fundamentos teórico-metodológicos da Língua Portuguesa	3ª	Anual	8	68
Ensino	509	Fundamentos teórico-metodológicos da Matemática	3ª	Anual	8	102
Fundamentos	501	Fundamentos da Educação da Infância	1ª	Anual	8	68
Linguagem	505	Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)	1ª	Anual		68
Ensino	509	Literatura infantil na escola	2ª	2º sem.	8	51
Infância	509	Ludicidade, Corpo em movimento e Arte	1ª	Anual	8	68
Pesquisa em Educação	509	Orientação ao Trabalho de Conclusão de Curso (OTCC)	4ª	Anual		34
Psicologia	501	Psicologia e Processos de Aprendizagem	3ª	Anual	34	102
Currículo	501	Teorias e práticas de currículo	3ª	Anual	8	68
Gestão Educacional	509	Gestão Educacional I*	1ª	Anual		68
Gestão Educacional	509	Gestão Educacional II*	2ª	Anual		68
Gestão Educacional	509	Gestão Educacional III*	4ª	Anual	12	68
Gestão Educacional	509	Planejamento e avaliação*	4ª	Anual		68
Fundamentos da Educação	501	Trabalho e Educação	4ª	Anual	8	68
Política Educacional	501	Políticas e Programas para a Educação Básica	4ª	Anual	8	68
Fundamentos da Educação		Educação de Jovens, Adultos e Idosos	4ª	Anual	8	68
Total de Carga Horária do Grupo IIA						1785

* *As disciplinas que pertencem ao grupo de Gestão Educacional somam 272h das 400h previstas.

As demais horas que compõem o grupo de Gestão Educacional refere-se ao Estágio Curricular Supervisionado de Gestão Educacional e está apresentada no grupo III.a.

A soma das disciplinas do grupo de Gestão Educacional totaliza 408 horas.

5.4 GRUPO IIB - DISCIPLINAS DE DIVERSIFICAÇÃO E APROFUNDAMENTO

ÁREA DE CONHECIMENTO	CÓDIGO	DISCIPLINA	SÉRIE	SEMESTRE	CH
Psicologia	501	Neurociências e educação*	4ª	1º sem.	51
Psicologia	501	Jogos, brincadeiras e inclusão*	4ª	2º sem.	51
Psicologia	501	Psicologia da adolescência*	4ª	2º sem.	51
Psicologia	501	Psicologia, desenvolvimento e aprendizagem na primeira infância*	4ª	1º sem.	51
Psicologia	501	Psicologia e comunidade*	4ª	2º sem.	51



Psicologia	501	Educação, diversidade sexual e sexualidade humana*	4ª	1º sem.	51
Psicologia	501	Educação, diversidade e cidadania*	4ª	1º sem.	51
Psicologia	501	Educação em espaços não-formais*	4ª	2º sem.	51
Política Educacional	501	Direito Educacional*	4ª	2º sem.	51
Pedagogia	509	Práticas educativas do/no campo*	4ª	2º sem.	51
Ensino	509	Violência e indisciplina na escola*	4ª	1º sem.	51
Gestão Educacional	509	Direção da unidade escolar*	4ª	2º sem.	51
Gestão Educacional	509	Avaliação em larga escala*	4ª	2º sem.	51
Ensino	509	Formação do professor unidocente da infância*	4ª	1º sem.	51
Infância	509	Concepções e práticas em Educação Infantil*	4ª	1º sem.	51
Total de Carga Horária do Grupo IIB					102h

Nota: * Disciplinas de livre escolha 1 e 2, contempladas na carga horária 8h de curricularização da extensão.

5.5 GRUPO IIIA - ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM DOCÊNCIA

Conforme Regulamento Geral de Estágios Curriculares – Resolução CEPE Nº 052/2023, que ordena os estágios obrigatórios nos cursos de Licenciaturas Presenciais.

5.5.1 Carga Horária

ÁREAS DE CONHECIMENTO	CÓDIGO	DISCIPLINA	SÉRIE	SEMESTRE	CH
Estágio	509	Estágio Curricular Supervisionado em Docência na Educação Infantil - Creche	2ª	Anual	102
Estágio	509	Estágio Curricular Supervisionado em Docência na Educação Infantil - Pré-escola	3ª	Anual	102
Estágio	509	Estágio Curricular Supervisionado em Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I (1º ciclo)	3ª	Anual	102
Estágio	509	Estágio Curricular Supervisionado em Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental II (2º ciclo)	4ª	Anual	102
Estágio	509	Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Educacional*	4ª	Anual	136
Total de Carga Horária do Grupo IIIA					544

* Disciplina pertencente ao grupo de Gestão Educacional.

5.5.2 Modalidade:



DISCIPLINA DE ESTÁGIO	CARGA HORÁRIA		MODALIDADE DE ORIENTAÇÃO		
	T	P	DIRETA	SEMI-DIRETA	INDIRETA
Estágio Curricular Supervisionado em Docência na Educação Infantil - Creche	51	51		X	
Estágio Curricular Supervisionado em Docência na Educação Infantil - Pré-escola	51	51		X	
Estágio Curricular Supervisionado em Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I (1º ciclo)	51	51		X	
Estágio Curricular Supervisionado em Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental II (2º ciclo)	51	51		X	
Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Educacional	68	68		X	

5.5.3 Carga Horária de Supervisão de Estágio em Docência:

ANO	CURRÍCULO VIGENTE	NOVO CURRÍCULO
*2024	204	210

Carga Horária de Supervisão de estágio em Gestão educacional:

ANO	CURRÍCULO VIGENTE	NOVO CURRÍCULO
*2024	105	52,5

5.6 GRUPO IIIB - PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR

ÁREAS DE CONHECIMENTO	CÓDIGO	DISCIPLINA	SÉRIE	SEMESTRE	CH Ext.	CH
Pedagogia	509	Pesquisa e Prática Pedagógica I	1ª	Anual	34	10 2
Pedagogia	509	Pesquisa e Prática Pedagógica II	2ª	Anual	34	10 2
Pedagogia	509	Pesquisa e Prática Pedagógica III	3ª	Anual	34	10 2
Pedagogia	509	Pesquisa e Prática Pedagógica IV	4ª	Anual	34	10 2
Total de Carga Horária do Grupo IIIB						408

5.7 EXTENSÃO COMO COMPONENTE CURRICULAR

5.7.1 Disciplinas:

ÁREAS DE CONHECIMENTO	CÓDIGO	DISCIPLINA	SÉRIE	SEMESTRE	CH Ext	CH
Didática	509	Didática I	1ª	Anual	8	68
Fundamentos da Educação	501	Educação das Relações Etnico-raciais	1ª	2º sem.	8	51
Fundamentos	501	Fundamentos da Educação da Infância	1ª	Anual	8	68



Fundamentos da Educação	501	História da Educação	1ª	Anual	8	68
Infância	509	Ludicidade, Corpo em movimento e Arte	1ª	Anual	8	68
Didática	509	Didática II	2ª	Anual	8	68
Fundamentos da Educação	501	Psicologia da Educação II	2ª	Anual	8	68
Fundamentos da Educação	501	História da Educação no Brasil	2ª	Anual	8	68
Ensino	509	Alfabetização e letramento	2ª	Anual	8	102
Ensino	509	Literatura infantil na escola	2ª	2º sem.	8	51
Infância	509	Organização da prática pedagógica na Educação Infantil	2ª	1º sem.	8	51
Ensino	509	Fundamentos teórico-metodológicos da Geografia	3ª	Anual	8	102
Ensino	509	Fundamentos teórico-metodológicos da História	3ª	Anual	8	102
Ensino	509	Fundamentos teórico-metodológicos da Língua Portuguesa	3ª	Anual	8	68
Ensino	509	Fundamentos teórico-metodológicos da Matemática	3ª	Anual	8	102
Ensino	509	Fundamentos teórico-metodológicos das Ciências Naturais	3ª	Anual	8	102
Psicologia	501	Psicologia e Processos de Aprendizagem	3ª	Anual	34	102
Currículo	501	Teorias e práticas de currículo	3ª	Anual	8	68
Gestão Educacional	509	Gestão Educacional III	4ª	Anual	12	68
Psicologia	501	Currículo e Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)	4ª	Anual	8	68
Política Educacional	501	Políticas e Programas para a Educação Básica	4ª	Anual	8	68
Fundamentos da Educação	501	Trabalho e Educação	4ª	Anual	8	68
Fundamentos da Educação	501	Educação de Jovens, Adultos e Idosos	4ª	Anual	8	68
Educação	501	Disciplina de diversificação e aprofundamento	4ª	1º sem.	8	51
Ensino	509	Disciplina de diversificação e aprofundamento	4ª	2º sem.	8	51
Pedagogia	509	Pesquisa e Prática Pedagógica I	1ª	Anual	34	102
Pedagogia	509	Pesquisa e Prática Pedagógica II	2ª	Anual	34	102
Pedagogia	509	Pesquisa e Prática Pedagógica III	3ª	Anual	34	102
Pedagogia	509	Pesquisa e Prática Pedagógica IV	4ª	Anual	34	102
Total de Carga Horária de Extensão						366

5.7.2 Outras atividades curriculares de Extensão

CARGA HORÁRIA EM ATIVIDADES DE EXTENSÃO DIVERSAS (NÃO CODIFICADAS NO CURSO)	Não se aplica
CARGA HORÁRIA TOTAL DA EXTENSÃO	366



PORCENTAGEM DE CH DE EXTENSÃO EM RELAÇÃO À CH TOTAL DO CURSO	10%
---	-----

5.8 DISCIPLINAS NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

5.8.1 Disciplinas:

GRUPO	CÓDIGO	DISCIPLINA	SÉRIE	SEMESTRE	CH Ext	CH
G2A	501	Educação das relações étnico-raciais	1ª	2º sem.	8	51
G2A	509	Educação digital, comunicação e tecnologias	1ª	1º sem.		51
G2A	509	Metodologia de pesquisa em Educação	1ª	2º sem.		51
G2A	509	Literatura infantil na escola	2ª	2º sem.	8	51
G2A	509	Organização da prática pedagógica na Educação Infantil	2ª	1º sem.	8	51
G2B		Disciplina de diversificação e aprofundamento de livre escolha 1	4º	1º sem.	8	51
G2B		Disciplina de diversificação e aprofundamento de livre escolha 1	4º	2º sem.	8	51
Total de Carga Horária de Educação a Distância						323

5.8.2 Carga Horária:

CARGA HORÁRIA TOTAL EAD	323
PORCENTAGEM DE CARGA HORÁRIA EAD EM RELAÇÃO À CH TOTAL DO CURSO	8,8%

5.9 DISCIPLINAS COM AULAS PRÁTICAS, EXPERIMENTAIS E/OU LABORATORIAIS

Não se aplica

5.10 ATIVIDADES COMPLEMENTARES OU ACADÊMICO CIENTÍFICO-CULTURAIS

Não se aplica

5.11 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO.

O Trabalho de Conclusão de Curso - TCC constitui-se numa atividade acadêmica de pesquisa e sistematização do conhecimento sobre um objeto de estudo pertinente à profissão, ao curso de graduação e à realidade social em suas diferentes expressões, desenvolvida mediante controle, orientação e avaliação docente, cuja exigência é requisito essencial e obrigatório para a obtenção do diploma.

O Trabalho de Conclusão de Curso será desenvolvido por meio de disciplina obrigatória, denominada Orientação de Trabalho de Conclusão de Curso – OTCC, com carga horária de 34 (trinta e quatro) horas, a ser desenvolvida durante o último ano letivo do curso de Licenciatura em Pedagogia.

O TCC consiste na elaboração de trabalho acadêmico escrito na forma de monografia, artigo científico ou produto educacional.

Todas as orientações sobre a disciplina de OTCC estão disponíveis no Regulamento de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

5.11.1 Carga Horária Supervisão do TCC:

ANO	CURRÍCULO VIGENTE	NOVO CURRÍCULO
2024	3570	3570

6 ATENDIMENTO A LEGISLAÇÕES ESPECÍFICAS



LEGISLAÇÃO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
Parecer CEE/CES n.º 23/2011 inclui a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como disciplina nos projetos pedagógicos dos Cursos de licenciatura, bacharelado, tecnologia e sequenciais de formação específica, em LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais 51 65 cumprimento ao Art. 3º, do Decreto Federal n.º 5.626/2005, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei Federal n.º 10.436/2002, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Resolução CEPE n.º 027, de 24 de outubro de 2017, aprova a adequação curricular na oferta da disciplina de Língua Brasileira de Sinais– LIBRAS, pelo Departamento de Estudos da Linguagem para os Cursos de Graduação, da UEPG.	LIBRAS	68
Lei Federal n.º 13.146, de 6 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Deliberação n.º 02/2016, dispõe sobre as normas para a modalidade Educação Especial no sistema estadual de ensino do Paraná.	Educação Especial e Inclusiva Desenho Universal para a Aprendizagem	68 68
Leis n.º 10.639/03 e 11.645/08; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Resolução CNE/CP N.º 1/2004); Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Resolução CNE/CP N.º 1/2012); Artigos 210, 215 (Inciso V) e 2016, Constituição Federal de 1988. Leis N.º 9.394/1996 (2ª edição, atualizada em 2018. Art. 3, Inciso XII; Art. 26, § 4º, Art. 26-A e Art. 79-B); Parecer CNE/CEB N.º 11/2010 e Resolução CNE/CEB N.º 7/2010;	Educação das Relações Étnico-raciais História da Educação no Brasil Política Educacional	68 68 68
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução CNE/CP N.º 2/2012);	Fundamentos Teórico-Metodológicos das Ciências Naturais	102
Ciência e Tecnologia - Leis N.º 9.394/1996 (2ª edição, atualizada em 2018. Art. 32, Inciso II e Art. 39), Parecer CNE/CEB N.º 11/2010, Resolução CNE/CEB N.º 7/2010. CF/88, Art. 23 e 24, Resolução CNE/CP N.º 02/2017 (Art. 8, § 1º) e Resolução CNE/CEB N.º 03/2018 (Art. 11, § 6º - Ensino Médio)	Educação Digital, Comunicação e Tecnologias	51

7 EMENTAS E BIBLIOGRAFIA BÁSICA

GRUPO I - DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO BÁSICA GERAL

DIDÁTICA I

Aspectos conceituais, culturais, políticos e históricos da Didática como fundamento da docência na formação do professor. Pensadores do campo da Didática. Ensino como objeto de estudo da Didática. Concepções de ensino- aprendizagem. Modalidades de ensino individual, mútuo e simultâneo na didática escolar. Professores: identidade e formação profissional. Relação professor-aluno-conhecimento: o professor como mediador da relação pedagógica. Dimensões da gestão da sala de aula e a organização do seu espaço. Processos didáticos na prática pedagógica: transposição didática, contextualização e interdisciplinaridade.

Bibliografia:

ANASTASIOU, L: ALVES, L (orgs). **Processos de ensinagem na universidade:** pressupostos para as estratégias de trabalho docente em aula. 6. ed. Joinville: Univalle,



2006.

CORDEIRO, J. **Didática**. São Paulo: Contexto, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

VEIGA, I. P. A. (Org). **Novas tramas para as técnicas de ensino**. Campinas: São Paulo: Papyrus, 2013.

DIDÁTICA II

Planejamento do processo ensino-aprendizagem como ato político e pedagógico. Níveis de planejamento, planos de ensino e o trabalho com projetos na sala de aula. Concepções e elementos estruturantes do planejamento didático na organização do processo ensino-aprendizagem. Objetivos de ensino e de aprendizagem: sua importância e as proposições para a prática pedagógica. Métodos e estratégias de ensino. Avaliação do/no processo de ensino-aprendizagem nas diferentes etapas da Educação Básica: concepções, modalidades, instrumentos e critérios.

Bibliografia:

ANASTASIOU, L; ALVES, L. (orgs). **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho docente em aula**. 6.ed. Joinville: Univille, 2006.

GASPARIN, J.L. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas: São Paulo: Autores Associados, 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

SACRISTAN, J. G.; GOMEZ, A. P. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: ArtMed, 2008.

VEIGA, I.P.A. (Org.). **Aula: Gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas/SP: Papyrus, 2012.

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

Abordagem histórico-política da educação especial e inclusiva. A educação especial e seu público-alvo. Acessibilidade e tecnologia assistiva no âmbito escolar. A escola e o processo de inclusão de alunos público-alvo da educação especial.

Bibliografia:

AMARAL, Ligia Assumpção. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. AQUINO, Julio Groppa (Org.). Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas. 2.ed. São Paulo: Summus, 1998. p. 11-30.

BARTALOTTI, Celina Camargo. Inclusão social das pessoas com deficiência: utopia ou possibilidade? São Paulo: Paulus, 2006.

JANUZZI, Gilberta. Algumas concepções de educação do deficiente. Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 25, n.3, p. 9-25, maio 2004. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/228618207>

<https://www.researchgate.net/publication/228618207> Algumas concepcoes de educacao do deficiente. Acesso em: 02 mar. 2023.

MANTOAN, M. T. E. (Org). O desafio das diferenças nas escolas. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MENDES, Enicéia Gonçalves; MALHEIRO, Cícera A. Lima. Salas de recursos multifuncionais: é possível um serviço “tamanho único” de atendimento educacional especializado?. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (Orgs.). O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 349-365. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/12005/1/o-professor-e-a-educacao-inclusiva.pdf>.

Acesso em: 08 ago. 2023.



PLETSCH, M. D; GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. Rio de Janeiro, Linhas críticas, v. 18, n. 35, 2012. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/lc/v18n35/v18n35a12.pdf>. Acesso em 08 ago. 2023.

SEBASTIÁN-HEREDERO. Diretrizes para o desenho Universal da Aprendizagem (DUA). Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru, v.26, n.4, p.733-768, Out.-Dez., 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/rbee/a/F5g6rWB3wTZwyBN4LpLgv5C/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 08 ago. 2023.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves, Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. Rev. bras. Estud. pedagog. (online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 ago. 2023.

FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO I

Filosofia e conhecimento: mito, senso comum, arte e ciência. Filosofia da Educação: a paidéia grega, a humanitas, o pensamento cristão. Renascimento e educação pública. Correntes filosóficas contemporâneas e a educação: temas, problemas e protagonistas.

Bibliografia:

ABBAGNANO, N. Dicionário de Filosofia. São Paulo Martins Fontes, 2000.

CHAUÍ, Marilena. Convite à Filosofia. 13ed. São Paulo. Ática, 2004.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. O que é filosofia? Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

JAEGER, W. Paidéia: a formação do homem grego. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1966.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta o que é Iluminismo. In: KANT, Immanuel. A Paz Perpétua e outros Opúsculos. São Paulo: Edições 70, 1995.

REALE, Giovanni. ANTISERI, Dario; História da Filosofia. De Freud à atualidade. Vol 1-7 ed. São Paulo. Paulus, 2008.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou da Educação. Rio de Janeiro:

VERNANT, J. P. Mito e pensamento entre os gregos. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1990.

FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO II

Filosofia da educação e suas especificidades. Modernidade e iluminismo. Escola pública e a pedagogia no projeto de razão moderna. Filosofia contemporânea e as teorias pedagógicas. Filosofias e pedagogias emergentes. Pensamento filosófico latino-americano e educação.

Bibliografia:

ABBAGNANO, N. Dicionário de Filosofia. São Paulo Martins Fontes, 2000.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. O que é filosofia? Rio de Janeiro, Ed.34,1992.

GALLO, Silvío. Deleuze & a Educação. Belo Horizonte, Autêntica, 2008.

GOERGEN, Pedro. Teoria da ação comunicativa e práxis pedagógica. In:

DALBOSCO, Claudio A. Sobre filosofia e educação. UFP Editora, 2004.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. São Paulo. Paz e Terra, 2004.

KANT, Emmanuel. Sobre a Pedagogia. Piracicaba: Editora Unimep, 1996.

REALE, Giovanni. ANTISERI, Dario; História da Filosofia. De Freud à atualidade. Vol 1-7 2.ed. São Paulo. Paulus, 2008.

VITKOWSKI, J. R. Filosofia da Diferença: interfaces educacionais. In: Filosofia e Educação [RFE] vol 9, número 2. Campinas, SP, Junho-setembro 2017- issn 1984-9605, p. 71-85

SCHNORR, G. M, VALESE, R. Filosofia Latino-americana e brasileira. São Paulo. Intersaberes, 2012.



HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

História e História da Educação. A educação nos contextos da Antiguidade Clássica, dos Períodos Medieval, Moderno e Contemporâneo, enfatizando abordagens das temáticas relacionadas às ideias educativas e/ou pedagógicas e a organização das instituições de ensino.

Bibliografia:

- ARIËS, P. História social da criança e da família. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2014.
CAMBI, F. História da Pedagogia. São Paulo: UNESP, 1999.
CARVALHO, M. M. C.; PINTASSILGO, J. (orgs.). Modelos culturais, saberes pedagógicos, instituições educacionais. São Paulo: USP, 2011.
FARIA FILHO, L. M. (org.). Pensadores sociais e História da Educação. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
MARROU, H. História da Educação na Antiguidade. Campinas, SP: Kíron, 2017.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

História e Historiografia da Educação Brasileira. A educação nos diferentes contextos da História do Brasil e do Paraná (séculos XVI-XXI), privilegiando discussões dos variados temas e problemas referentes à história das ideias educativas e/ou pedagógicas e aos modelos e/ou projetos educacionais escolares e não-escolares.

Bibliografia:

- BOTO, C. Instrução pública e projeto civilizador: o século XVIII como intérprete da ciência, da infância e da escola. São Paulo: Unesp, 2017.
FREITAS, M. C. de (org.). História social da infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2001.
SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.
STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (orgs.). Histórias e memórias da educação no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2009.
VEIGA, C. G. História da educação. São Paulo: Ática, 2007.

POLÍTICA EDUCACIONAL

Estudo do sistema educacional brasileiro e de seus aspectos organizacionais. Análise da legislação vigente, aplicada à organização dos Sistemas e das Instituições Escolares em seus aspectos políticos, administrativos, pedagógicos e financeiros: Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90), Estatuto da Pessoa Idosa (Lei 14.423/22) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96).

Bibliografia:

- BALL, S. J.; MAINARDES, J. (orgs.). Políticas educacionais: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.
DAVIES, N. Legislação educacional federal básica. São Paulo: Cortez, 2009.
SAVIANI, D. Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação. Significado, controvérsias e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2014.
SOUZA, A. R.; GOUVEIA, A. B.; TAVARES, T. M. (orgs.). Políticas educacionais: conceitos e debates. 2. Ed. Curitiba: Appris, 2013.
VIEIRA, S. L. Educação básica: política e gestão da escola. Brasília: Liber Livro, 2009.

PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO I

Psicologia e Psicologia da Educação: aspectos históricos e formação do campo. Perspectivas teóricas da Psicologia e suas implicações educacionais: Psicanálise, Análise do Comportamento, Epistemologia Genética e Psicologia Histórico- Cultural.



Bibliografia:

- ACÓ VILELA, Ana M.; FERREIRA, Arthur A. L.; PORTUGAL, Francisco. T. História da Psicologia: rumos e percursos. Rio de Janeiro: NAU, 2010.
- FREUD, Sigmund (1910). Cinco lições de psicanálise. In: _____. Obras Completas. César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. v. 9. p. 220-286.
- PIAGET, Jean. Seis estudos de psicologia. 25. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.
- SKINNER, Burrhus. F. Ciência e comportamento humano. 11. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015.
- VIGOTSKI, Lévi. A construção do pensamento e da linguagem. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO II

Psicogênese da Pessoa Completa. Relação entre desenvolvimento e aprendizagem. Formação de conceitos. Percepção, memória e atenção. Motivação para a aprendizagem. O erro e a aprendizagem. Adolescência e educação.

Bibliografia:

- BRAGHIROLI, Elaine Maria et al. Psicologia Geral. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 2018.
- LEAL, Zaira F. R. G.; FACCI, Marilda. G. D.; SOUZA, Marilene P. R. Adolescência em foco: contribuições para a psicologia e para a Educação. Maringá: Eduem, 2014.
- MASINI, Elcie F.; MOREIRA, Marco A. Aprendizagem significativa na escola. Curitiba: CRV, 2017.
- MARTINS, Lígia M.; ABRANTES, Angelo A.; FACCI, Marilda G. D. (Org.). Periodização Histórico-Cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice. Campinas: Autores Associados, 2016.
- WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO I

Contexto sócio-histórico e político do surgimento da Sociologia como Ciência. Educação e sociedade na perspectiva de Durkheim, Weber, Marx. Educação e Estado: das origens à globalização. Relações entre cultura e educação.

Bibliografia:

- DALE, R. A sociologia da educação e o estado após a globalização. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1099-1120, out./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/J46YWTNSF73jLJqJnLPRL4H/?lang=pt>.
- IANNI, O. A sociologia e mundo moderno. Tempo Social, v.1, n.1, p.7-27, 1989. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/83315/86342>.
- LALLEMENT, Michel. História das ideias sociológicas: das origens a Max Weber. Petrópolis: Vozes, 2003.
- LARAIA, R.B. Cultura: um conceito antropológico. 14. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- SANTOS, M. Por uma outra globalização. 6.ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO II

Características do Estado brasileiro e sua relação com a educação. Perspectivas conservadora e crítica da sociedade, educação e escola no Brasil. Educação e formação para a cidadania no Brasil. A questão sociológica do fracasso escolar.

Bibliografia:

- FERNANDES, F. Brasil em compasso de espera. Pequenos escritos políticos. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.



FREITAS, L.C. A reforma empresarial da educação. Nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

LOMBARDI, J.C.; BEZERRA NETO, L. Educação e revolução: as revoluções dos séculos XIX e XX e os fundamentos de uma pedagogia comunista. *In*: LOMBARDI, J.C.; LIMA, M. (orgs.). Educação e revolução: as revoluções nos séculos XIX e XX e as possibilidades de uma nova educação. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020. p. 59-72.

PATTO, M.H.S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/932/844/3069>.

SAES, D.A.M. A questão da evolução da cidadania política no Brasil. Estudos Avançados, v.15, n. 42, p. 379-410, 2001. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9813>.

GRUPO IIA - DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA PROFISSIONAL

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Aquisição e desenvolvimento da linguagem e da fala. As diferentes linguagens na constituição da criança como sujeito sócio-histórico e dialógico. A dimensão da linguagem nos campos de experiência. Dimensões lúdicas, estéticas, sonoras e gráficas da linguagem verbal na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental I. Ensino e aprendizagem inicial da língua escrita: concepções e práticas pedagógicas de alfabetização e letramento. Métodos de alfabetização: aspectos históricos e pedagógicos. Teoria psicogenética da língua escrita. Relações fonográficas do português brasileiro. Consciência fonológica. Variação linguística e alfabetização. Ortografia da língua portuguesa e seu ensino.

Bibliografia:

BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. de S. (Orgs.) **Ler e escrever na Educação Infantil**: discutindo práticas pedagógicas. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil**: práticas e interações. Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil. v.4. 1.ed. Brasília: MEC/SEB, 2016.

FARACO, C. A. **Linguagem escrita e Alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2018.

SOARES, M. **Alfabetizar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

TRENTINI, Juliana. **Aprendendo a falar**: do gugu-dadá ao mamãe me dá. São Paulo: Much Editora, 2018.

CURRÍCULO E DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM

Conceitos e princípios do desenho universal para aprendizagem – DUA. A organização do currículo a partir do DUA. A diferenciação e a flexibilização curricular para uma escola inclusiva. Multiformatos de produção e acesso ao conteúdo na Educação Básica. Análise e reflexão sobre as práticas e ações no interior da escola na perspectiva da construção de uma escola inclusiva Discussão sobre a avaliação, identificação de barreiras e a construção de soluções acessíveis no contexto escolar.

Bibliografia:

BETTIO, C. D. B.; MIRANDA, A. C. A.; SCHMIDT, A. Desenho universal para a aprendizagem e ensino inclusivo na educação infantil. Universidade de São Paulo - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, 2021. Disponível em: www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/646.



GÓES, A. R. T.; COSTA, P. K. A. da (org). Desenho Universal e Desenho Universal para Aprendizagem: fundamentos, práticas e propostas para Educação Inclusiva – vol 1. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

PLETSCH, M. D. et al. Acessibilidade e Desenho Universal na Aprendizagem. Editora: Encontrografia Editora/Coeditora: ANPEd.2021.

PRAIS, J. L. de S. Das intenções à formação docente para a inclusão: contribuições do Desenho Universal para a Aprendizagem. Curitiba: Appris, 2017.

SEBASTIÁN-HEREDERO, E.; PRAIS, J. L. S.; VITALINO, C. R. Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA): uma abordagem curricular inclusiva. Editora De Castro: São Paulo. 2022.

EDUCAÇÃO DIGITAL, COMUNICAÇÃO E TECNOLOGIAS

O conhecimento tecnológico como elemento da formação docente no século XXI. A informática na educação: histórico, perspectivas e recursos humanos, tecnológicos e didáticos. O processo de comunicação e as linguagens visuais, sonoras, audiovisuais, impressas e digitais e a sua relação com a Educação. As relações entre escola, inclusão e exclusão digital, da perspectiva da cultura e alfabetização digital. Análise de conteúdos digitais e softwares educacionais: as mídias e suas contribuições para o planejamento didático.

Bibliografia:

ARCE, A. **Educação infantil:** alimentação, neurociência e tecnologia. Campinas: Editora Alínea, 2018.

HERNANDEZ, F. (Org.). **Aprendendo com as inovações nas escolas.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

LEMONS, A. **Cibercultura:** tecnologia e vida social na cultura contemporânea. 5.ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 16.ed. Campinas: Papirus, 2009.

SAMPAIO, M. N.; LEITE, L. S. **Alfabetização tecnológica do professor.** Petrópolis: Vozes, 2004.

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA

Criança e Infância: conceituação e delimitação de campos de estudo. Fundamentos e princípios da pedagogia para a infância. A criança nas sociedades nos diferentes tempos e espaços históricos. Teorias pedagógicas sobre educação da infância. Função social das instituições educativas voltadas para a infância: creches; pré-escola e escola de ensino fundamental. A formação de professores para a infância: identidade e desenvolvimento profissional.

Bibliografia:

BOTO, C., ed. Clássicos do pensamento pedagógico: olhares entrecruzados. Uberlândia: EDUFU, 2019.

CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. Educação infantil: pra que te quero? Porto Alegre: ArtMed, 2001.

CORSINO, Patrícia (org). Educação Infantil: Cotidiano e políticas. Campinas-SP Autores associados, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Apezzato (Orgs.). Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

OLIVEIRA; Zilma Ramos de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DAS CIÊNCIAS NATURAIS



Ensino de Ciências da Natureza. Pedagogia da Natureza. Ciências Naturais e campos de experiência. Atividades investigativas de Ciências Naturais na pré-escola. Alfabetização/Letramento científico. Alfabetização ecológica. Abordagem Ciência, Tecnologia e Sociedade. Ensino de Ciências por Investigação e Sequência de Ensino Investigativa. Ciências Naturais para os anos iniciais do Ensino Fundamental I: Sistema Solar; Corpo Humano e Saúde; Meio Ambiente e Sustentabilidade. Práticas pedagógicas para o Ensino de Ciências Naturais nos Anos Iniciais. Currículos oficiais e livros didáticos de Ciências Naturais nos anos iniciais do Ensino Fundamental I.

Bibliografia:

ARCE, A.; SILVA, D. A. S. M.; VAROTTO, M. **Ensinando ciências na Educação Infantil**. Campinas: Editora Alínea, 2011.
ASTOLFI, J. P.; DEVELAY, M. **A didática das ciências**. 16 ed. Campinas, 2012.
CAIXETA, M. E. C.; SANTOS, M. B. L. **Ciências da Natureza na Educação Infantil**. 2 ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2018.
CAMPOS, M.C. C.; NIGRO, R.G. **Didática de ciências: o ensino-aprendizagem como investigação**. São Paulo: FTD, 1999.
VIVEIRO, A. A.; ZANCUL, M. C. S.; FERNANDES, R. C. A. **Ensino de ciências para crianças: fundamentos, práticas e formação de professores**. Itapetininga: Edições hipóteses, 2021.

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA GEOGRAFIA

Abordagem dos pressupostos teóricos e metodológicos dos conceitos inerentes ao ensino de Geografia para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Objetivos e função social do ensino de Geografia. A Geografia nos campos de experiência na BNCC para a Educação Infantil e como componente curricular nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Práxis pedagógica e suas inter-relações com os demais componentes curriculares. A Geografia nas atuais propostas curriculares. O planejamento e a avaliação no Ensino da Geografia. Livro didático no ensino de Geografia. O ensino de Geografia na EJA.

Bibliografia:

ALMEIDA, R. D. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola** São Paulo: Contexto, 2019.
CASTELLAR, S. VILHENA, J. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.
CASTROGIOVANNI, A. C. **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 5. ed. Porto Alegre: UFRS, 2010.
CAVALCANTI, L. S. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.
PONTUSCHKA, N. N. PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA HISTÓRIA

Ementa:

Pressupostos teóricos e metodológicos dos conceitos inerentes ao ensino de História na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I. Função social do conhecimento em História. A natureza, o significado e os princípios básicos da História alicerçados na relação espaço-tempo e seus agentes sociais. As concepções e os rumos das práticas educativas recorrentes na contemporaneidade. A História nos campos de experiência na BNCC para a Educação Infantil e como componente curricular nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Propostas curriculares e didático-metodológicas para o ensino da História. Recursos didático-pedagógicos para o ensino de História. Planejamento e avaliação em História. O ensino de História na EJA.



Bibliografia:

- BITTENCOURT, C. **Conteúdos e métodos de ensino de História:** breve abordagem histórica. In: Ensino e história: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.
- FERMIANO, M. B.; SANTOS, A.S. **Ensino de História para o Fundamental 1:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014.
- GUIMARÃES, S. **Didática e prática de ensino de História:** Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas, SP: Papyrus, 2012.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA. **Referenciais curriculares para os anos iniciais do Ensino Fundamental.** Ponta Grossa, PR, 2020.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA. **Referenciais curriculares para a Educação Infantil.** Ponta Grossa, PR, 2020.

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA LÍNGUA PORTUGUESA

Concepções de língua(gem), texto, gêneros discursivos e ensino da língua portuguesa. Fundamentos teóricos e metodológicos para a mediação da escuta, fala, leitura e produção de textos orais/escritos/multissemióticos e análise linguística/semiótica. Multiletramentos e cultura digital. Materiais e livros didáticos de Língua Portuguesa para os anos iniciais do Ensino Fundamental I. Avaliação em língua portuguesa.

Bibliografia:

- ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J.; FUZA, A. F. (Orgs.) **Leitura e ensino de língua.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.
- ANTUNES, I. **Textualidade:** noções básicas e implicações pedagógicas. São Paulo: Parábola, 2017.
- CARVALHO, R. S.; FERRAREZI JUNIOR, C. **Oralidade na Educação Básica:** O que saber, como ensinar. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018. p. 13-37.
- COSTA-HÜBES, T. da C. (Org.) **Práticas sociais de linguagem:** reflexões sobre oralidade, leitura e escrita no ensino. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.
- ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.) **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA MATEMÁTICA

Objetivos e função social dos conhecimentos matemáticos. Pressupostos teóricos e metodológicos dos conceitos matemáticos para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Planejamento, análise e escolha de estratégias relacionadas aos campos de experiência para a Educação Infantil que envolvem a matemática e para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Jogos, brincadeiras, resolução de problemas e outras tendências da Educação Matemática para abordar os conhecimentos matemáticos. A avaliação da aprendizagem matemática. A relação entre o conhecimento matemático e a construção do conhecimento pela criança considerando seu desenvolvimento integral. O conhecimento matemático nas propostas apresentadas em currículos oficiais e nos livros didáticos.

Bibliografia:

- D'AMBROSIO, U. **Educação Matemática:** da teoria à prática. 10 ed. Campinas: Papyrus, 2005.
- KAMII, C. **A criança e o número:** implicação da teoria de Piaget. Papyrus, 1988.
- PANIZZA, M. et al. **Ensinar matemática na educação infantil e anos iniciais:** análise e propostas. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- PARRA, C. et al. **Didática da matemática:** reflexões psicopedagógicas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- SMOLE, K.; DINIZ, M. I. (Orgs.). **Ler, escrever e resolver problemas:** habilidades Matemáticas para aprender Matemática. Porto Alegre: Artmed, 2001.



LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)

TEORIA (51% da carga horária): A importância do conhecimento e do desenvolvimento cultural da comunidade surda no mundo. Metodologias de ensino para surdos. A compreensão da Libras como língua natural e seus aspectos linguísticos morfofonológicos, sintáticos e semânticos. Letramento. A presença do intérprete. Legislação. PRÁTICA (49% da carga horária): Expressões corporofaciais e Campos semânticos: Alfabeto datilológico; Números; Saudações e gentilezas; Identificação Pessoal; Família; Ensino; Escola; Verbos; e vocabulário básico específico à área de formação de cada curso.

Bibliografia:

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da língua brasileira de sinais**. v. I e II. São Paulo: USP, 2001. 2 e.

FERNANDES, S. **Metodologia da educação especial**. Curitiba: IBPEX, 2007.

GESSER, A. **LIBRAS? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.

LODI, A. C. B.; HARRISON, K. M. P.; CAMPOS, S. R. L de; TESKE, O. (org.). **Letramento e Minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

QUADROS, R. M. de; FINGER, I. **Teorias de aquisição da Linguagem**. Florianópolis: UFSC, 2017. 3 e.

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. **Língua de Sinais Brasileira, estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artemed, 2004.

SANTANA, A. P. **Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas**. São Paulo: Plexus, 2007.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.

WILCOX, S. & WILCOX, P. P. **Aprender a ver**. Petrópolis: Arara Azul, 2005.

LITERATURA INFANTIL NA ESCOLA

Princípios históricos e teórico-metodológicos da literatura infantil. A formação do leitor de literatura infantil de diferentes faixas etárias. Literatura infantil e livros paradidáticos: as particularidades das obras para bebês e crianças nas diferentes faixas etárias. Repertórios de leitura literária e diversidade de suportes e linguagens.

Bibliografia:

BAPTISTA, M. C. et al. (Orgs.) **Literatura na educação infantil: acervos, espaços e mediações**. Brasília: MEC, 2015.

COELHO, N. N. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

GIROTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. (Orgs.). **Literatura e educação infantil: para ler, contar e encantar**. Campinas - SP: Mercado de Letras, 2016.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. São Paulo: Ática, 2007.

ROSA, E. C. de S.; DUBEUX, M. H. S. (Orgs.). **Abriu-se a biblioteca... Mitos, rimas, imagens, monstros, gente e bichos – Literatura na escola e na comunidade**. Recife: Editora UFPE, 2018. p. 28-49.

LUDICIDADE, CORPO EM MOVIMENTO E ARTE

Conceitos e concepções de ludicidade, corpo em movimento e arte nos processos educativos da criança. As áreas de conhecimento na constituição dos eixos: ludicidade, corpo em movimento e arte. As crianças, seus brincar, seus corpos e manifestações culturais. Aspectos teórico-práticos da ludicidade, do corpo em movimento e da arte na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Bibliografia:



BROUGERE, G. **Brinquedo e cultura**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2004.
CAMARGO, D. **O brincar corporal na Educação Infantil**: reflexões sobre o educador, sua ação e formação. Curitiba: Intersaberes, 2014.
CUNHA, S. R. V. da. **As artes no universo infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2014.
HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.
OSTETTO, L. E. Texturas da prática: narrativas de uma pedagoga sobre arte na formação docente. **Revista GEARTE**, [S. l.], v. 8, n. 2, 2021. DOI: 10.22456/2357-9854.117514. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/117514>.

ORIENTAÇÃO AO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Planejamento, organização e desenvolvimento do trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Aprofundamento teórico-metodológico da pesquisa, com ênfase na pesquisa educacional. A organização de texto científico e/ou produto educacional. Elaboração e apresentação dos resultados finais por meio dos produtos referenciados nas normas do Trabalho de Conclusão de Curso.

Bibliografia:

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
BERTHOLINO, M. L. F. et al. (org.) **Manual de normalização bibliográfica para trabalhos científicos**. 4 ed. Editora UEPG, 2019.
SÁNCHEZ GAMBOA, S. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. 2. ed. Chapecó : Argos, 2012.
SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PSICOLOGIA E PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

Contribuições da psicopedagogia e da neuropsicologia para a compreensão dos processos de aprendizagem. Dimensões do processo de aprendizagem: social, pedagógica, psicológica e orgânica. Desenvolvimento típico e atípico e aprendizagem escolar. Medicalização do fracasso escolar.

Bibliografia:

EIDT, N. M.; FERRACIOLI, M. U. O ensino escolar e o desenvolvimento da atenção e da vontade: superando a concepção organicista do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). In: ARCE, A.; MARTINS, L. M. (Orgs.). **Quem tem medo de ensinar na educação infantil?**: em defesa do ato de ensinar. Campinas: Alínea, 2007, p.99-129.
FONSECA, R. P. Neuropsicologia Escolar. In N. M. Dias & C. O. Cardoso. (Orgs.) **Intervenção neuropsicológica infantil**: Aplicações e Interfaces, Pearson, 2019.
SCOZ, Beatriz. **Psicopedagogia e realidade escolar**: o problema escolar e de aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 2002. Porto Alegre: Artmed, 2015.
WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia clínica**: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.
VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas** – Tomo V: Fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997.

TEORIAS E PRÁTICAS DE CURRÍCULO

Conceituações de currículo. Teorias de currículo. A produção do currículo nas propostas oficiais e no contexto da prática. Currículo e seus marcos legais. Diretrizes Curriculares Nacionais. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): introdução, fundamentos e estrutura. Análise de propostas curriculares da Educação Básica: currículos estaduais, municipais e/ou da escola em que trabalha. Questões teórico- práticas do currículo na atualidade. As



relações entre currículo, metodologia e avaliação. Currículo e diversidade cultural.

Bibliografia:

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: ArtMed, 2014.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MAINARDES, J. **Escola em ciclos**: fundamentos e debates. São Paulo: Cortez, 2009.

GESTÃO EDUCACIONAL I

A escola como construção histórica, seus sujeitos, organização e cultura, suas relações de determinação pela política educacional e o entorno social. Paradigmas da gestão educacional (gestão autocrática, autogestão, gestão democrática e gerencialismo) e a constituição da escola contemporânea: trajetória, necessidades e repercussões para o trabalho do pedagogo. Órgãos colegiados e de participação da comunidade escolar: conselho escolar, conselho de classe, APMF e Grêmio Estudantil. A equipe de gestão escolar como articuladora dos processos de participação na escola pública.

Bibliografia:

DRABACH, N. P. **Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades**. 2009. 81 f. Monografia (Especialização em gestão educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia, Heccus, 2013.

LUIZ, M. C. **Conselho escolar**: algumas concepções e propostas de ação. São Paulo: Xamã, 2010.

PARO, V. H. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2015.

SILVA, M. A.; PEREIRA, R. S. (orgs.). **Gestão escolar e o trabalho do diretor**. Curitiba: Appris, 2018.

GESTÃO EDUCACIONAL II

A gestão escolar e suas interfaces com a gestão educacional e as políticas educacionais. Relação público x privado, gerencialismo na educação e repercussões para a organização escolar e o trabalho do pedagogo. O projeto político pedagógico e seu significado na gestão democrática da escola. A escola como espaço da formação continuada de professores e o trabalho do pedagogo.

Bibliografia:

DOMINGUES, I. **O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola**. São Paulo: Cortez, 2015.

GANDIN, D. A posição do planejamento participativo entre as ferramentas de intervenção na realidade. Porto Alegre, **Currículo Sem Fronteiras**, v.1, n.1, pp.81-95, jan/jun, 2001.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

VEIGA, I. P. A. REZENDE, L. M. R. (Orgs.). **Escola**: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas: Papyrus, 1998.

GESTÃO EDUCACIONAL III

A coordenação do trabalho pedagógico frente às diversas formas de violências. Consequências das violações de direitos e vulnerabilidades no processo de aprendizagem



de crianças e adolescentes. A atuação interdisciplinar e intersetorial do pedagogo escolar e a rede de proteção e apoio. A relação família-escola e a promoção do desenvolvimento integral da infância e da juventude.

Bibliografia:

- ABRAMOVAY, M. CASTRO M. G. PINHEIRO L. C. LIMA F. S. MARTINELLI C. C. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas.** Brasília: UNESCO; 2002
- BAPTISTA, M. V. Algumas reflexões sobre o sistema de garantia de direitos. In: Revista **Serviço Social & Sociedade**, nº. 109. São Paulo: Cortez, 2012.
- CARMO, M. E.; GUIZARDI, F. L. O conceito de vulnerabilidade e seus sentidos para as políticas públicas de saúde e assistência social. **Cadernos de Saúde Pública**, Brasília, v. 34, n. 3, p. 1-14, 26 mar. 2018.
- DAYRELL, J. Escola e culturas juvenis. In: FREITAS, M. V. de; PAPA, F. de C. (orgs.). **Políticas públicas: juventude em pauta.** São Paulo: Cortez; Ação Educativa; Fundação Friedrich Ebert, 2003.
- SIERRA V. M, MESQUITA, W. A. **Vulnerabilidades e fatores de risco na vida de crianças e adolescentes.** São Paulo em Perspectiva, 2006.

PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO

Considerações sobre o planejamento da Educação Básica no Brasil. Avaliação como política numa perspectiva histórica e conceitual. Vertentes teóricas da avaliação educacional. Funções da avaliação educacional. Avaliação em larga escala. Aspectos metodológicos de avaliação educacional. Indicadores e qualidade em educação. Análise de experiências e práticas vigentes em avaliação educacional na Educação Básica. Metodologia para avaliação institucional.

Bibliografia:

- AFONSO, A. J. **Avaliação educacional: regulação e emancipação.** São Paulo: Cortez, 2000.
- BAUER, A.; GATTI, B. A.; TAVARES, M. R. (Orgs.) **Ciclo de debates: vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil: origem e pressupostos.** Florianópolis: Insular, 2013. 192 p. v. 1.
- BRANDALISE, M. A. T. (org.). **Avaliação educacional: interfaces de conceitos, termos e perspectivas.** Ponta Grossa: UEPG, 2020.
- CAPPELLETTI, I. F. Opções metodológicas em avaliação: saliências e relevâncias no processo decisório. **Revista Roteiro**, Joaçaba, v.37, n. 2, p. 211-226, jul./dez. 2012.
- FERREIRA, E. B.; FONSECA, M. (Orgs.) **Política e planejamento educacional do século 21.** Brasília: Liber Livro, 2013.

OTCC – ORIENTAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Planejamento, organização e desenvolvimento do trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Aprofundamento teórico-metodológico da pesquisa, com ênfase na pesquisa educacional. A organização de texto científico e/ou produto educacional. Elaboração e apresentação dos resultados finais por meio dos produtos referenciados nas normas do Trabalho de Conclusão de Curso.

Bibliografia:

- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- BERTHOLINO, M.L. F. et al. (org.) **Manual de normalização bibliográfica para trabalhos científicos.** 4 ed. Editora UEPG, 2019.



SÁNCHEZ GAMBOA, S. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 2. ed. Chapecó : Argos, 2012.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GRUPO IIB - DISCIPLINAS DE DIVERSIFICAÇÃO E APROFUNDAMENTO

EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A educação e as relações raciais e étnicas no Brasil. Conceitos de raça e etnia, racismo, preconceito e discriminação. História e prática das leis 10.639/03 e 11.645/08. Legislação educacional específica sobre estudo das contribuições africanas, afrodescendentes e indígenas. História e cultura africana e indígena. A formação do professor e a compreensão das Relações Étnico-Raciais.

Bibliografia:

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2004.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica**: Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica, 2012.

FERNANDES, F. **A Integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Globo, 2008.

GOMES, N. L. (Org.); SILVA, P. B. G. e (Org.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. 3a. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. 116p

MUNANGA, K. (coord.). **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PEREIRA, A. A. & MONTEIRO, M. A (Orgs.) **Ensino de História e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS

Trajetória histórica e política da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) no Brasil. Legislação Educacional que regulamenta a EJAI. Proposta curricular para a EJAI e suas várias dimensões. As metodologias do trabalho docente para a EJAI. A formação de educadores para a EJAI. O processo de avaliação da aprendizagem na EJAI.

Bibliografia:

ARROYO, Miguel. **Passageiros da noite: Do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

BARCELOS, Valdo. **Formação de professores para a Educação de jovens e Adultos**. 6ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014

BARCELOS, Valdo. **Educação de jovens e adultos: currículo e práticas pedagógicas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

BENVENUTI, Juçara. **Educação de qualidade para EJA: metodologias e currículos inovadores**. Curitiba: Appris, 2021.

CACHIONI, M.; TODARO, M. A. Política Nacional do Idoso: Reflexão acerca das intenções direcionadas à educação formal. In: ALCÂNTARA, A. O.; CAMARANO, A. A.; GIACOMIN, K. C. **Política Nacional do Idoso: Velhas e novas questões**. Rio de Janeiro: Ipea, 2016. p. 175- 263.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

MACHADO, C. C. A. C. **O empoderamento de idosos na escolarização da EJA do núcleo de estudos da terceira idade**. Dissertação (Mestrado em Educação)



Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. 242fl.

OLIVEIRA, Elisangela; FERREIRA, Eliza. **O currículo integrado na educação de jovens e adultos: teorias e concepções.** eBook Kindle. 2020

METODOLOGIA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Conhecimento científico. O papel e a importância da pesquisa na Universidade e na sociedade. Abordagens teórico-metodológicas de pesquisa em Educação. Aspectos gerais do trabalho científico: estrutura, forma e conteúdo. Processos e técnicas de elaboração do trabalho científico. Diretrizes metodológicas para a leitura, compreensão e documentação de textos e elaboração de seminários, artigo científico, resenha e monografia. Características gerais do projeto de pesquisa.

Bibliografia:

CRESWELL, J. W.; CRESWELL, J. D. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

GIL, A. C. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Barueri: Atlas, 2021.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico.** 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa.** 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do trabalho científico.** 24. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

ORGANIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Teoria e prática no cotidiano da educação infantil. Prática pedagógica na creche e na pré-escola tendo como eixo as interações e brincadeiras. O tempo e o espaço: as rotinas na Educação Infantil. Participação e construção do conhecimento pela criança. Linguagens e interações das crianças e a mediação do professor. Campos de experiências e prática pedagógica na Educação Infantil. Relação creche e pré-escola, família e comunidade. Crianças, infâncias e educação infantil em diferentes realidades e contextos.

Bibliografia:

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil /** Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. (orgs). Campos de experiências na escola da infância: **contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro.** Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015

OSTETTO, L. E.. No tecido da documentação, memória, identidade e beleza. In: OSTETTO, L. E. (Org). **Registros na Educação Infantil: Pesquisa e prática pedagógica.** Campinas, SP: Papyrus, 2017.

REDIN, M. M. *et al.* **Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na Educação Infantil.** Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2013.

POLÍTICAS E PROGRAMAS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Estudo sobre Políticas e/ou Programas propostos para a Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Análise da realidade educacional (brasileira, estadual e local) para atendimento das demandas da educação Infantil, anos iniciais do ensino fundamental e Educação de Jovens e Adultos e sua relação com o debate sobre a qualidade da educação. Temas emergentes para a definição de políticas e programas educacionais.

Bibliografia:

CAMPOS, M. A. T.; SILVA, M. R. (orgs.). **Educação, movimentos sociais e políticas**



governamentais. Curitiba: Appris, 2017.

CASSIO, F. (org.). **Educação contra a barbárie:** por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

FERREIRA, E. B.; FONSECA, M. (ORGS). **Política e planejamento educacional no Brasil do século 21.** Brasília: Liber Livro, 2013.

LIBERATI, W. D. (org.). **Direito à educação:** uma questão de justiça. São Paulo: Malheiros, 2004.

PACIEVITCH, T.; EYNG, A. M. **O direito à educação de qualidade social:** desafios das políticas e das práticas no contexto escolar. Curitiba: Appris, 2021.

TRABALHO E EDUCAÇÃO

A organização da sociedade capitalista pelo trabalho e suas implicações na educação e na escola. Relações entre as transformações no mundo do trabalho e a educação escolar no Brasil. A relação entre formação e qualificação para o trabalho. A exploração do trabalho infantil. Trabalho feminino e educação. Trabalho, educação e movimentos sociais.

Bibliografia:

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão:** o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

FORTUNATO, S. A. de O. **Infância, educação e trabalho:** o (des)enrolar das políticas públicas para a erradicação do trabalho infantil no Brasil. Curitiba: Appris Editora, 2018.

HIRATA, H.; KERGOAT, D. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, v.37, n. 132, p. 595-609, set-dez, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/cCztcWVvvtWGDvFqRmdsBWQ/abstract/?lang=pt>.

MARX, K. **O capital:** crítica da economia política. São Paulo: Abril Cultural, 1983, Vol. 1, tomo 1.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** São Paulo, 2008.

AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA

A pesquisa sobre avaliação em larga escala no Brasil. Características gerais das políticas de avaliação em larga escala nacional, estaduais e municipais. Matrizes e instrumentos de avaliação em larga escala. Escalas de proficiência e interpretação pedagógica dos resultados das avaliações de sistemas. Efeitos das avaliações em larga escala na gestão educacional, no contexto da gestão escolar e da docência.

Bibliografia:

BAUER, Adriana; GATTI, Bernadete A.; TAVARES, Marialva R. (Org.). **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil:** implicações nas redes de ensino, no currículo e na formação de professores. Florianópolis: Insular, 2013.

BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira. (org.). **Avaliação Educacional:** interfaces de conceitos, termos e perspectivas. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2020.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. **A qualidade da educação:** conceitos e definições. Brasília: Inep, 2007. p. 5-34.

FREITAS, D. M. **A avaliação da educação básica no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007.

WERLE, F. O. (org.). **Avaliação em larga escala.** Brasília: Liber Livro, 2010.

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO INFANTIL

As crianças e seus modos de viver a infância: campo/cidade, centro/periferia. Infância e vulnerabilidades. Participação e construção do conhecimento pela criança: as pedagogias participativas. O brincar nas culturas infantis. Pressupostos teórico-práticos do trabalho pedagógico na creche e na pré-escola. Linguagens e interações das crianças e a mediação do professor. Proposta pedagógica da Educação Infantil e a BNCC. Pesquisa, construção,



exploração de materiais para o trabalho pedagógico com crianças.

Bibliografia:

- AGOSTINHO, K. A. A educação infantil com a participação das crianças: algumas reflexões. **Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 69–86, 2016. DOI: 10.25757/invep.v6i1.90. Disponível em: <https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/90>. Acesso em: 7 ago. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CAMPOS, M. M. Infância como construção social: contribuições do campo da Pedagogia. In: VAZ, Alexandre Fernandez et al. (Orgs.). **Educação Infantil e sociedade: questões contemporâneas**. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012. p. 11-20.
- KUHLMANN JR. M. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. 7 ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

DIREÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR

Política educacional, administração escolar e o papel do diretor de unidade escolar na Educação Básica. A gestão e o clima organizacional da escola. O financiamento da educação e a gestão financeira da escola. A gestão escolar democrático-participativa e as instâncias colegiadas e de participação da comunidade (Conselho Escolar, APMF e Conselho de Classe). A gestão gerencialista e a reconfiguração do trabalho do diretor escolar.

Bibliografia:

- LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia, Heccus, 2013.
- OLIVEIRA, A. C. P.; CARVALHO, C. P. Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.23, p.15-16, 2018.
- PARO, V. H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.
- SOUZA, A. R.; OLIVEIRA, A. C. P. de; CARVALHO, C. P. de. Como os estados e os municípios capitais no Brasil regulamentam as competências do diretor escolar. **Práxis Educativa**, v. 18, p. 1–19, 2023. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.18.21069.030.
- WERLE, F. O. C.; MANTAY, C.; ANDRADE, A. C. Direção de escola básica em perspectiva municipal. **Educação**, Porto Alegre, v.32, n.2, p.139-149, maio/ago. 2009.

DIREITO EDUCACIONAL

Relações entre direito e educação. Princípios do direito aplicados à educação. O direito como realização da política educacional. As relações educacionais, públicas e privadas, no Estatuto da Criança e do Adolescente, Código Civil e Código de Defesa do Consumidor. O processo de judicialização das relações escolares e decisões pertinentes.

Bibliografia:

- FERREIRA, D. (org.). **Direito educacional: temas educacionais contemporâneos**. Curitiba: CRV, 2020.
- FERREIRA, L. A. M. **O Estatuto da Criança e do Adolescente e o professor: reflexos na sua formação e atuação**. São Paulo: Cortez, 2008.
- KOZEN, A. A. (org.) **Pela justiça na educação**. Brasília; MEC-FUNDESCOLA. 2000.
- LIBERATI, W. D. (org.). **Direito à educação: uma questão de justiça**. São Paulo: Malheiros, 2004.
- SILVA, P. V. B.; LOPES, J. E.; CARVALHO, A. (orgs.). **Por uma escola que protege: a**



educação e o enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes. Ponta Grossa: UEPG; Curitiba, Catedra UNESCO de cultura da Paz UFPR, 2008.

EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E CIDADANIA

Cidadania, diversidade e Educação em Direitos Humanos. Educação intercultural e interseccionalidade. Enfrentamento da violência e discriminação. A educação escolar para a diversidade; racismo estrutural; diversidade religiosa; migração e refúgio; diversidade e relações intergeracionais.

Bibliografia:

ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>

CARVALHO, J.M. **Cidadania no Brasil**. O longo Caminho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SIDEKUM, Antônio (Org.). **Alteridade e multiculturalismo**. Ijuí: Unijuí, 2003.

EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE SEXUAL E SEXUALIDADE HUMANA

A sexualidade e o gênero como construções históricas, sociais, culturais, políticas e discursivas em diferentes fases do desenvolvimento humano. Abordagens contemporâneas e práticas educativas no campo da diversidade sexual e equidade de gênero. Violências de gênero, efeitos psíquicos e o papel da educação ao longo do desenvolvimento humano. O papel da escola na prevenção da violência e da exploração sexual.

Bibliografia:

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Brasília. 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 9 ago. 2023.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. José Olympio, 2018.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2017.

GREGORI, M. F. **Prazeres perigosos: erotismo, gênero e limites da sexualidade**. São Paulo: Companhia das Letras. 2016.

LOURO, G. L. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO-FORMAIS

Educação Não-Formal, Educação Social e Educação Popular na América Latina e no Brasil, sua epistemologia. O trabalho de pedagogas e pedagogos nos diferentes espaços educativos junto às crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos. Animação Socio-cultural. Abordagem da educação nas políticas de Assistência Social.

Bibliografia:

BRANDÃO, C. R. **O Que é Educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. SP: Paz e Terra, 1987.

PAIVA, J. S. **Caminhos do Educador Social no Brasil**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

SUCHODOLSKI, B. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas**. Lisboa, Horizonte, 1984.

VAZQUEZ, A.S. **Filosofia da práxis**, SP: Paz e Terra, 1977.



FORMAÇÃO DO PROFESSOR UNIDOCENTE DA INFÂNCIA

O conceito de docência e sua característica como práxis social. Profissionalidade: A formação e a construção da identidade do professor unidocente. A atuação unidocente e o currículo dos anos iniciais da Educação Básica. Princípios da atuação unidocente: interatividade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. A unidocência e a gestão da sala de aula.

Bibliografia:

MORAES, M. C. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação**: fundamentos ontológicos e epistemológicos. São Paulo: Papyrus, 2015.
NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. Lisboa: Hugin, 2000.
RIOS, T. A. **Compreender e ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis: Vozes, 2005.

JOGOS, BRINCADEIRAS E INCLUSÃO

Fundamentos, princípios básicos, processo de ensino e aprendizagem, funções e possibilidades dos jogos e brincadeiras para a Educação. O lúdico como prática cultural. Os brinquedos tradicionais, contemporâneos e adaptados para a inclusão.

Bibliografia:

ABRANTES, Karla. **A importância dos jogos didáticos no processo de ensino aprendizagem para deficientes intelectuais**. Campina Grande, 2010.
BARROS, J.M.G. **Jogo Infantil e Hiperatividade**. Rio de Janeiro: Sprint, 2002.
BROUGERE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. Coleção Questões da nossa época, nº São Paulo: Cortez, 2004.
FROEBEL, Friedrich. **Uma pedagogia do brincar para infância**. Porto Alegre: Artmed, 1992.
KISHIMOTO, Tizuko M. (Org.): **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PSICOLOGIA DA ADOLESCÊNCIA

Adolescência como fenômeno histórico-cultural. Adolescência e desenvolvimento humano: aspectos orgânicos, sociais e psicológicos. Educação e atuação docente junto a adolescentes: 68h sexualidade e gênero, questões étnico-raciais, saúde mental e drogadição na adolescência. Trabalho e escolha profissional. Aspectos legais de proteção ao adolescente.

Bibliografia:

ANJOS, R. E.; DUARTE, N. A adolescência inicial: comunicação íntima pessoal, atividade de estudo e formação de conceitos. In: MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. (Orgs.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.
BOCK, A. M. B. A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. **Caderno Cedes**, v. 24, n. 62, Campinas, abril 2014, p. 26-43. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/znYxDSw7jfGgv4LTKbbS8Tj/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 02/02/2023.



CHECCHIA, A. K. A.; SOUZA, M. P. R. Adolescência e escolarização: tensões e desafios nas relações pedagógicas entre educadores e estudantes. In: LEAL, Z. F. R. G.; FACCI, M. G. D.; SOUZA, M. P. R. (Orgs.). **Adolescência em foco**: contribuições para a Psicologia e para a Educação. Maringá: EDUEM, 2014.

LEAL, Z. F. R. G.; FACCI, M. G. D. Adolescência: superando uma visão biologizante a partir da psicologia histórico-cultural. In: LEAL, Z. R. F. G.; FACCI, M. G. D.; SOUZA, M. P. R. (Orgs.). **Adolescência em foco**: contribuições para a psicologia e para a educação. Maringá: Eduem, 2014.

VYGOTSKI, L. S. Desarrollo de los intereses en la edad de transición. In: _____. **Obras escogidas**: psicología infantil. Tomo IV. Madri: Visor, 1996.

PSICOLOGIA, DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Aportes acerca do desenvolvimento biopsicossocial do bebê e da criança pequena. Fatores de promoção e de risco para o desenvolvimento na primeira infância. A maternagem e seu impacto para o desenvolvimento do bebê. Cognição, afetividade e psicomotricidade na primeira infância. O papel dos jogos e das brincadeiras sob a perspectiva da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem.

Bibliografia:

FONTANA, Roseli; CRUZ, Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 2013.

KLEIN, Melanie. **Inveja e gratidão e outros trabalhos 1946-1963**. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1982.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz; MARTINEZ, Marta Rabadán; PEÑALVER, Iolanda Vives. **A psicomotricidade na educação infantil**: uma prática preventiva e educativa. Porto Alegre: Artmed, 2003.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade**. São Paulo: Ubu Editora, 2019.

PSICOLOGIA E COMUNIDADE:

Processos grupais, relações de poder e subjetividade em instituições escolares e não escolares. Processo educativos: família, comunidade e diversidade cultural.

Bibliografia:

BLEGER, J. **Temas de psicologia**: entrevista e grupos. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2017.

LANE, S. T. M.; CODO, W. (Orgs.). **Psicologia social**: o homem em movimento. São Paulo: Brasiliense, 2004.

PICHON-RIVIÈRE, E. **O processo grupal**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZIMMERMAN, D.; OSÓRIO, L. C. **Como trabalhamos com grupos**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

NEUROCIÊNCIAS E EDUCAÇÃO

A articulação entre neurociência e educação. Organização e desenvolvimento do sistema nervoso e a neuroplasticidade. Atenção, funções executivas, memória de trabalho, memória e suas implicações nos processos de aprendizagem no contexto escolar. A emoção e suas relações com a cognição. Desenvolvimento neurotípico e neuroatípico, transtornos do neurodesenvolvimento e impactos no contexto escolar.

Bibliografia:

ALENCAR, H. F. et al. Neurodiversidade: aspectos históricos, conceituais e impactos na



educação escolar. E-book **VII CONEDU 2021** - Vol 02... Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/82221> Acesso em: 9 Ago. 2023.

ALVES, L. E.; MONTEIRO, B. M. M.; SOUZA, J. C. **Comparação da classificação dos transtornos do desenvolvimento infantil por meio do DSM-5, CID-10 e CID-11.** Research, Society and Development, [S. l.], v. 9, n. 10, p. e6579109058, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/9058/8047> Acesso em: 9 Ago. 2023.

AMARAL, A.L.N.; GUERRA, L.B. **Neurociência e educação: olhando para o futuro da aprendizagem.** Brasília: SESI/DN, 2022. Disponível em: https://static.portaldaindustria.com.br/media/filer_public/22/e7/22e7b00d-9ff1-474a-bb53-fc8066864cca/neurociencia_e_educacao_pdf_interativo.pdf Acesso em: 9 Ago. 2023.

FONSECA, R. P. Neuropsicologia Escolar. In N. M. Dias & C. O. Cardoso. (Orgs.) **Intervenção neuropsicológica infantil: Aplicações e Interfaces**, Pearson, 2019.

ROTTA, Newra T., OHLWEILER, Lygia, RIESGO, Rudimar dos S. (orgs.). **Transtornos de Aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar.** 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

PRÁTICAS EDUCATIVAS DO/NO CAMPO

Educação Rural e Educação do Campo no Brasil. Movimentos Sociais e Educação no Brasil. Práticas educativas nas escolas públicas do/no campo. Concepção de campo e de povos do campo nos materiais didáticos. Legislação e diretrizes curriculares da Educação Rural e da Educação do Campo no Brasil. Escolas multisseriadas e escolas consolidadas no campo. Políticas educacionais da Educação do Campo. Gestão escolar no campo. Políticas de consolidação e fechamento de escolas no campo.

Bibliografia:

CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica da Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MOLINA, M. C. ; ANTUNES-ROCHA, M. I. Educação do campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o Pronera e o Procampo. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.220-253, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/5252/3689>. Acesso em: 12 jul. 2023.

MOLINA, M. C.. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p. 145-166, jan./mar. 2015.

PALUDO, C. (org.). **Campo e Cidade: em busca de caminhos comuns.** Pelotas: Editora da UFPel, 2014.

II PNERA – Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária. Brasília, junho de 2015. Disponível em

<http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=25640>.

Acesso em 25 jul. 2023.

SOUZA, M. A. A Educação do Campo no Brasil. In: SOUZA, E. C.; CHAVES, V. L. J. (orgs.). **Documentação, memória e história da educação no Brasil: diálogos sobre políticas de educação e diversidade.** v. 1. Tubarão: Copiart, 2016. P. 133-157.

SOUZA, M. A. de; PAULA, R. A. da C. PRONERA: DA POLÍTICA PÚBLICA À PRÁXIS PEDAGÓGICA NAS ESCOLAS DO CAMPO. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 47, n. 2, p. 359–373, 2022. DOI: 10.5216/ia.v47i2.72158. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/72158>. Acesso em: 31 jul. 2023.

VIOLÊNCIA E INDISCIPLINA NA ESCOLA

Violências, bullying e (in)disciplina no contexto escolar contemporâneo. Violência e indisciplina e suas implicações nos processos de gestão da escola, currículo e na relação



família-escola. Gestão da (in)disciplina em sala de aula: contratos pedagógicos, assembleias de classe e resolução de conflitos. A organização escolar e o enfrentamento da violência e da indisciplina.

Bibliografia:

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violências nas escolas**. 3ª ed. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2004.

FERNÁNDEZ, I. **Prevenção da violência e solução de conflitos: o clima escolar como fator de qualidade**. São Paulo: Madras, 2005.

GOTZENS, C. **A disciplina escolar: prevenção e intervenção nos problemas de comportamento**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TIGRE, M. G. E. S. **Gestão das relações educativas no espaço escolar**. Ponta Grossa: Editora UEPG/UAB, 2010.

VASCONCELOS, C. S. **Indisciplina e disciplina escola: fundamentos para o trabalho docente**. São Paulo: Cortez, 2009.

GRUPO IIIA - ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM DOCÊNCIA

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL - CRECHE

O cotidiano na Educação Infantil. Concepções educacionais e objetivos da Creche. Práticas pedagógicas com as crianças de 0 a 3 anos. Propostas de intervenção com grupos de bebês e crianças bem pequenas. Materiais didático-pedagógicos para o trabalho com bebês e crianças bem pequenas. Trabalho pedagógico na etapa da creche. Documentação e análise crítico-reflexiva do processo de estágio vivenciado.

Bibliografia:

BANDIOLI, A. MANTOVANI, S. **Manual de Educação Infantil: 0 a 3 anos**. 9 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

FOCHI, P.. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre, Penso, 2015.

PILONETTO, R. de F. R.; CONCEIÇÃO, C. M. C. (org.) **Formação de professores na Educação Infantil: Práticas e concepções pedagógicas**. Jundiaí - SP: Palco Editora, 1 ed. 2023.

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL - PRÉ-ESCOLA

O cotidiano na Educação Infantil. Concepções educacionais e objetivos da Pré-escola. Práticas pedagógicas na pré-escola. Intervenção na pré-escola. Materiais didático-pedagógicos para o trabalho na pré-escola. Organização do trabalho pedagógico na etapa da pré-escola. Documentação e análise crítico-reflexiva do processo de estágio vivenciado.

Bibliografia:

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

DRUMOND, V. **Estágio e docência na Educação Infantil: questões teóricas e práticas**.



Revista **Olhar de Professor**. Ponta Grossa, v. 22, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.22.0003>

SEARA, I. C.; DIAS, M. de F. S.; OSTETTO, L. E.; CASSIANI, S. (orgs). **Práticas pedagógicas e estágios: diálogos com a cultura escolar**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2008.

ZABALZA, Miguel Angel. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: Artmed. 2004.

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM DOCÊNCIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I (1º Ciclo)

Realidade escolar dos três primeiros anos do Ensino Fundamental. Concepções educacionais e objetivos vigentes nos três primeiros anos do Ensino Fundamental. Práticas pedagógicas que envolvem os processos de alfabetização e letramento. Práticas pedagógicas que articulam áreas de conhecimento do currículo prescrito. Projetos de intervenção no espaço escolar referentes a alfabetização e ao letramento. Práticas pedagógicas que articulam áreas de conhecimento do currículo prescrito. Transição entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Recursos e materiais didático-pedagógicos pertinentes ao trabalho docente nos três primeiros anos do Ensino Fundamental. Processo de estágio vivenciado.

Bibliografia:

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 7/2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Disponível em: www.mec.gov.br/cne.

FORMOSINHO, J.O, KISHIMOTO, T.M. e INAZZA, M.A. **Pedagogia(s) da infância**. Dialogando com o passado construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA. **Referenciais Curriculares para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Ponta Grossa, PR, 2020.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. SP: Editora Contexto, 2018.

ZABALZA, M.A. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM DOCÊNCIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II (2º Ciclo)

Realidade escolar das turmas de quartos e quintos anos do Ensino Fundamental. Concepções educacionais e objetivos vigentes dos quartos e quintos anos do Ensino Fundamental. Práticas pedagógicas que articulam áreas de conhecimento do currículo prescrito. Projetos de intervenção no espaço escolar referentes à interatividade, à interdisciplinaridade e à transdisciplinaridade. Recursos e materiais didático-pedagógicos pertinentes ao trabalho docente nas turmas de quartos e quintos anos do Ensino Fundamental. Processo de estágio vivenciado.

Bibliografia:

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 7/2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Disponível em: www.mec.gov.br/cne.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA. **Referenciais Curriculares para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Ponta Grossa, PR, 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes: 2002.



ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM GESTÃO EDUCACIONAL

Conjuntura política (nacional/estadual) do sistema de ensino dos Anos finais do Ensino Fundamental e Médio e sua relação com a gestão educacional e escolar. Realidade escolar e as dimensões administrativa, pedagógica e de articulação da comunidade escolar. Projeto de intervenção no espaço escolar.

Bibliografia:

DOMINGUES, I. **O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola**. São Paulo: Cortez, 2015.

DOURADO, L. F. (org.). **PNE, políticas e gestão da Educação**: novas formas de organização e privatização. Brasília: Anpae, 2020.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Revista Múltiplas leituras**, v. 1, n. 1, p. 117-131, jan. / jun. 2008.

GHEDIN, E.; OLIVEIRA, E. S.; ALMEIDA, W. A. de. **Estágio com pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2015.

PINTO, U. A. **Pedagogia escolar**: coordenação pedagógica e gestão educacional. São Paulo: Cortez, 2011.

GRUPO IIIB - PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR

PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA I

Pedagogia: natureza, concepções, finalidades e sua história. Identidade do Pedagogo. Práxis, Prática Educativa, Prática Pedagógica. Investigações da prática pedagógica na escola sob determinações internas e externas: currículo; espaços e tempos de aprendizagem; processos avaliativos; gestão escolar em articulação com a disciplina da série; relação escola-comunidade; projeto político-pedagógico. Ações extensionistas a partir da observação do/no contexto escolar.

Bibliografia:

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. Porto Alegre: Artmed, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra: 2019.

PIMENTA, S. G. (Org.) **Pedagogia e pedagogos**: caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2015.

VÁZQUEZ, A. S. O que é práxis. In: _____. **Filosofia da Práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007. pp. 219 - 237.

VEIGA, I. P. A; RESENDE, L. M. G. (Orgs.). **Escola**: espaço do projeto político pedagógico. Campinas: Papyrus, 2020.

PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA II

Prática Pedagógica na escola e relações com o contexto cultural, histórico, político e social. Conhecimento e função social da escola. Concepção de educação e determinações à prática pedagógica. Escola, cotidiano e processo de ensino-aprendizagem. Ações extensionistas a partir da observação do/no contexto escolar.

Bibliografia:

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

OLIVEIRA, J. F. de. A função social da educação e da escola pública: tensões, desafios e perspectivas. In: FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. A. (orgs). **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

RIBEIRO, M. L. S. **Educação escolar e práxis**. São Paulo: Iglu, 1991.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis/ R. J.: Vozes: 2002.



VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA III

Produção do conhecimento sobre a prática pedagógica na escola e fora dela. A função da produção do conhecimento para a prática pedagógica. Elaboração do projeto de pesquisa sobre problemas educacionais. Ações extensionistas a partir dos temas elencados para pesquisa.

Bibliografia:

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria da educação e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

GAMBOA, S. S. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. Chapecó: Argos, 2007.

GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Alínea, 2003.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA IV

Temas emergentes que interferem na organização escolar e no exercício da docência. Investigação da prática pedagógica e práticas de gestão na escola. Problematização de práticas de gestão escolar, no âmbito da direção e da coordenação pedagógica, nos níveis e modalidades da educação básica. Articulação teórico-prática entre gestão educacional, gestão escolar e os temas que permeiam a educação nacional e internacional. Ações extensionistas a partir dos temas tratados.

Bibliografia:

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 4 ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

MACHADO, G. E.; OLIVEIRA, W. M. F. de. (Orgs.). **Temas emergentes à educação**: docências em movimento no contexto atual. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019.

MIZUKAMI, M. da G. N.; REALI, A. M. de M. R. (Orgs.). **Formação de Professores, práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: EduUFSCAR, 2002.

PIMENTA, S. G.; SEVERO, J. L. R. (Orgs.). **Pedagogia**: teoria, formação, profissão. São Paulo: Cortez, 2021.

UNESCO. **Global education monitoring report, 2023**: technology in education: a tool on whose terms? Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2023.

8 FLUXOGRAMA

Anexo I.

9 RECURSOS HUMANOS

9.1 Corpo Docente

SÉRIE	CURRÍCULO VIGENTE		NOVO CURRÍCULO	
	EFETIVOS	COLABORADORES	EFETIVOS	COLABORADORES
1ª	22	11	22	11
2ª	15	22	15	22
3ª	16	17	16	17
4ª	17	15	17	15

9.1.1 Classe



EFETIVOS	
CLASSE	NÚMERO DE PROFESSORES
Titular	
Associado	16
Adjunto	22
Assistente	02
Auxiliar	
TOTAL	40

9.1.2 Titulação

TITULAÇÃO	PROFESSORES EFETIVOS	PROFESSORES COLABORADORES
Graduado		
Especialista		
Mestre	02	15
Doutor	38	11
TOTAL	40	25

9.1.3 Regime de Trabalho

REGIME DE TRABALHO	NÚMERO DE PROFESSORES
Tempo Integral e Dedicção Exclusiva (TIDE)	39
Tempo Integral (40 horas)	01
Tempo Parcial (20 horas)	25
TOTAL	65

10 RECURSOS MATERIAIS

10.1 Materiais e Equipamentos

Destaca-se a necessidade de manutenção e atualização dos equipamentos audiovisuais (projetores de multimídia, computadores e telas reflexivas) das salas de aula; manutenção dos equipamentos de informática do Laboratório de Informática da Pedagogia (LIP); aquisição e atualização do acervo bibliográfico para as áreas correlatas ao curso; aquisição de softwares e tecnologias assistivas para pessoas cegas ou com baixa visão para auxiliar na aprendizagem.

10.2 Laboratórios, Salas de Aula e Salas Especiais

LALUPE

O Laboratório Lúdico Pedagógico (Lalupe) da Universidade Estadual de Ponta Grossa é, ao mesmo tempo, um laboratório do Curso de Licenciatura em Pedagogia, um projeto de extensão e uma incubadora de projetos que articulam pesquisa, ensino e extensão.

Originou-se da necessidade de formação dos pedagogos na ludicidade. A concepção de laboratório considerou a necessidade de um espaço, tanto físico como epistêmico, que fosse além de uma brinquedoteca universitária e proporcionasse um ambiente de aprendizagem, construção de conhecimentos, inserção social e inclusão escolar. Em suas diferentes dimensões, o caráter inovador do Lalupe está na sua capacidade de articular, possibilitar a aprendizagem em diferentes contextos, promover o direito de brincar de todas as crianças e abordar a ludicidade como elemento de inserção social importante durante toda a vida.



Criado como projeto de extensão, em outubro de 2008, pautou-se na concepção de que:

A extensão em si é ação, ação de inserção social, sem pesquisa, sem subsídios teóricos e sem geração de conhecimento a todos os participantes, pode se configurar como mero ativismo. O ensino dissociado da inserção social, da inserção no próprio mercado de trabalho, sem a inserção dos universitários em projetos de transformação da educação, e alheio à pesquisa, torna-se mero acúmulo provisório de conhecimentos e meio de obtenção de títulos. (FOLTRAN; PISACCO; FOLTRAN JR., 2009).

Em 2010, inaugurou-se o espaço físico do laboratório, nas dependências do Campus Central, sala A-35, com investimento da UEPG e financiamento da CAPES, através do Programa Prodocência. Constituiu-se como um lócus, em que os futuros pedagogos e acadêmicos de outros cursos vivenciam situações de aprendizagem, de pesquisa e de práticas extensionistas, articuladas a demandas sociais, construindo e sistematizando conhecimentos numa visão ampla sobre ludicidade por meio da prática reflexiva.

O LALUPE tem por objetivos:

- Contribuir para a formação dos futuros professores/pedagogos e da comunidade em geral no tange à ludicidade e ao brincar como direito de todos e componente do desenvolvimento e do aprendizado e promotor da inclusão social e educacional.
- Aprimorar a formação de professores aliando teoria e prática em um espaço articulador de atividades de ensino, pesquisa e extensão para o desenvolvimento de estratégias, aprofundamento e sistematização conhecimentos sobre ludicidade e educação.
- Desenvolver projetos multidisciplinares para a análise e orientação sobre a utilização de jogos e de brinquedos, tendo em vista a inserção social e a educação inclusiva.
- Manter como atividades permanentes a orientação dos grupos de estudos, organização e controle do acervo, agendamento das visitas e de outras ações destinadas à comunidade.

Para atender aos objetivos a que se propõe, no Lалуpe a metodologia adotada é da pesquisa-ação por sua potencialidade em articular a extensão, o ensino e a pesquisa à ação prática junto à comunidade. Como propõe Engel (2000), este método caracteriza-se como processo de aprendizagem e apreensão de mudanças ocasionadas pelas estratégias e produtos úteis, que procura diagnosticar o problema numa situação específica, com o fim de atingir uma relevância prática dos resultados e com diferentes graus de generalização, cujas modificações introduzidas na prática são constantemente avaliadas no decorrer do processo de intervenção e retroalimentada na articulação entre a fundamentação teórica e o conhecimento produzido por todos os sujeitos envolvidos.

Ao ensinar pela pesquisa, assume-se uma postura que também gera comprometimento e exige o constante exercício de se aproximar e de se distanciar do contexto social (DEMO, 2011). De aproximar-se, por fazer parte de uma situação prática, vivenciada pelos sujeitos envolvidos, e de distanciar-se, por analisar indicadores, à luz da realidade global em que se insere e à luz dos aportes teóricos. “A atitude reflexiva em si é neutra, o que lhe imprime sentido e significado é a direção que lhe é atribuída, ou seja, a manutenção ou a transformação da realidade” (BERGER, 2004, p. 46).

A escolha metodológica assume a complexidade como princípio, pois o Lалуpe configura-se como um complexo mosaico que se mescla: a universidade, a extensão, as disciplinas do Curso de Pedagogia, o ensino por meio da pesquisa, a inserção social, o aprofundamento e a produção do conhecimento, a aprendizagem, a qualidade de formação e a qualidade na formação.

O próprio espaço físico do laboratório é educativo além de funcional. Está organizado em cinco áreas, com as finalidades respectivas, que podem ser utilizadas separadamente ou integradas: 1) oficina de arte: criação e desenvolvimento de jogos e de materiais pedagógicos, direcionados à Educação Básica; 2) área dos jogos pedagógicos: manutenção de acervo e de utilização de jogos, conforme as etapas do desenvolvimento infantil e sua aplicação pedagógica; 3) área da literatura e faz de conta: acervo de livros



infantis, infanto-juvenis, gibis e fantasias, a serem utilizados em projetos que envolvam literatura, teatro, fantasia, contação de histórias, entre outros; 4) área dos brinquedos: acervo de brinquedos; desenvolvimento de projetos que envolvam o brincar espontâneo, associados a etapas do desenvolvimento infantil e à sua aplicação pedagógica; 5) área de formação e discussão pedagógica: aprofundamento e sistematização de conhecimentos na área da ludicidade e de educação pela prática reflexiva (planejamento, discussões e avaliação).

As atividades, oficinas e projetos desenvolvidos no Laboratório Lúdico Pedagógico concretizam a sua proposição metodológica de integrar o ensino, a pesquisa e extensão e propiciar uma melhor formação aos futuros pedagogos, ao mesmo tempo em que promove a melhor qualidade de vida à comunidade na qual está inserida. O potencial articulador da proposta pode ser constatado entre diversos níveis: entre disciplinas do curso de Pedagogia, entre a Pedagogia e diversos cursos, entre órgãos e setores da universidade, e entre a universidade e diferentes órgãos e setores da sociedade. Toda esta trama se entrelaça num polo comum que é ludicidade com o foco na promoção social, inserção social e inclusão educacional.

As atividades permanentes tem a finalidade de organização da equipe e manutenção do espaço físico, tendo em vista o atendimento da comunidade universitária e externa. Destacam-se entre elas: seleção e treinamento dos estagiários e monitores; manutenção e dinamização do espaço físico do laboratório; atendimento aos acadêmicos e professores; controle de empréstimos de material; organização do calendário e regras para a utilização do espaço; planejamento, organização e divulgação das ações; registro das atividades, elaboração de relatórios e avaliação contínua do desenvolvimento da proposta.

De 2008 a 2022, foram desenvolvidos 31 projetos, com duração de 1 a 6 anos, com equipes compostas de 1 a 8 professores coordenadores e supervisores. Participaram diretamente nos projetos milhares de acadêmicos, na sua maioria do Curso de Licenciatura em Pedagogia e outras licenciaturas, seguidos pelos das Engenharia da Computação e de Software, Direito, Odontologia, Enfermagem e Serviço Social. O público-alvo atendido foram crianças e adolescentes da Educação Básica, crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, professores de diversos níveis de ensino e comunidade em geral, estudantes de graduação e pós-graduação, além dos acadêmicos participantes das equipes – centenas de voluntários e bolsistas de monitoria, extensão e pesquisa. O desenvolvimento dos projetos resultou em inúmeros produtos que passaram a fazer parte do acervo do laboratório e são utilizados no desenvolvimento das atividades de extensão, ensino e pesquisa, alguns são comercializados e outros são de livre acesso da população.

Foram desenvolvidas dezenas de oficinas, cursos e eventos presenciais e em ambiente virtual, com milhares de participantes, sendo eles, acadêmicos, profissionais da saúde e da educação, pais, professores dos diversos níveis de ensino, alunos da Universidade aberta da Terceira Idade (UATI) e comunidade.

Os resultados dos trabalhos e pesquisas desenvolvidas foram publicados em congressos nacionais e internacionais, em eventos regionais, em periódicos e capítulos de livros.

A análise das avaliações da comunidade atendida demonstrou a importância do Lulupe e relevância das ações desenvolvidas. As avaliações dos participantes, em sua maioria professores, deixaram claro que essa articulação é benéfica para a melhoria da Educação Básica, através do incentivo e melhoria da formação continuada dos professores. Destacaram, ainda, que as ações desenvolvidas promovem a valorização do brincar e das atividades lúdicas, a motivação na prática pedagógica do professor demonstrando entusiasmo ao ensinar, contribuindo para a aprendizagem mais prazerosa da criança. Bem como o contato benéfico com uma variedade de materiais pedagógicos que pode auxiliá-los em suas práticas em sala de aula.



As ações desenvolvidas se destacaram pela contribuição na formação de profissionais capazes de utilizar o pensamento conceitual diante da realidade, permitindo intervenções sólidas e consistentes junto à comunidade.

LAMPE

O “Laboratório Multidisciplinar de Ensino do Curso de Pedagogia – LAMPE” localizado na sala B118 configura-se em um projeto de Extensão que tem por objetivo desenvolver atividades de cunho pedagógico, considerando a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, em conjunto com a comunidade universitária e externa.

O Laboratório tem um caráter transdisciplinar e constitui-se a partir de ações das disciplinas de Alfabetização e Letramento, Fundamentos teórico-metodológicos de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia e dos estágios de docência e gestão na Educação Básica. Ao configurar-se num espaço de contextualização das disciplinas, os aspectos em comum são explorados, analisados e vivenciados em seus âmbitos teórico-práticos.

Por meio das ações do laboratório são oferecidos subsídios teórico-práticos a acadêmicos e professores da universidade e da escola com conhecimentos relacionados à práxis pedagógica. O espaço também oferece aos acadêmicos um acervo constituído de jogos, livros de literatura infantil, fantasias, entre outros, para a utilização nas aulas práticas na universidade e nos estágios, bem como na oferta de cursos, minicursos e oficinas à comunidade interna e externa.

Considerando o cenário e as políticas públicas vigentes que induzem à problematização e discussão diante do contexto atual referente ao curso de Licenciatura em Pedagogia, reitera-se a importância em buscar unidade entre a universidade e a escola a partir também da extensão, por meio de formação continuada dos professores. Essa demanda desperta para novas ações e pesquisas, ou seja, desafios de como organizar, planejar e articular o processo formativo docente de forma contínua e convergente. Dessa maneira, as ações de ensino, pesquisa e extensão promovidas a partir das proposições do/no LAMPE tem como proposta articular, unir, ligar, aproximar, relacionar as ações de maneira horizontal, simultaneamente, de modo a compreender a universidade e a escola como campos formativos docentes.

LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA DE PEDAGOGIA - LIP

O Laboratório de Informática da Pedagogia (LIP), localizado no Bloco B do Campus Central, Sala B-115, destina-se à utilização por professores e alunos em aulas teórico-práticas de disciplinas do Curso de Licenciatura em Pedagogia, na pesquisa, nos projetos de extensão ofertados à comunidade que utilizam Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e promovem a alfabetização digital.

As TICs, cada mais, tornam-se parte indispensáveis na formação pessoal, social, profissional e educacional. Sua relevância no acesso à informação, sua participação nos processos de ensino-aprendizagem e sua presença cada vez maior no meio social por si só já justificam a existência de estudos dessa área na formação de professores. Nesse sentido, a formação de professores requer mudanças estruturais e funcionais, tanto no que diz respeito à fundamentação que orienta o trabalho com a informática quanto ao acesso para a familiarização, aquisição de conhecimentos técnicos e metodológicos que permitam o exercício e desenvolvimento de diferentes práticas pedagógicas envolvendo as tecnologias.

O acesso de materiais e de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), como os de informática, possibilitam ao corpo docente e discente do Curso de Pedagogia utilizar o Laboratório de Informática como recurso tecnológico e pedagógico no processo constante de construção do conhecimento, permitindo a inclusão digital para melhorar a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Os equipamentos integrados ao computador, como projetores de multimídias e lousa, podem ser utilizados pelo professores na preparação do material didático para



exposição de sua aula. O acesso à rede mundial de computadores (internet) é uma realidade e está estendida à comunidade acadêmica em computadores da instituição. Esse recurso também permite acessar ao Ambiente Virtual de Aprendizagem onde estão disponíveis as disciplinas ofertadas na modalidade EaD.

10.3 Biblioteca

A Biblioteca do Campus Central atende os setores de Ciências Humanas, Setor de Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Jurídicas, com um acervo de 28.448 títulos e 42.476 exemplares. A Biblioteca possibilita à comunidade acadêmica, por meio do software Pergamum, os serviços de empréstimo domiciliar, consulta e renovação do acervo, elaboração de ficha catalográfica, serviço de referência, oficinas de orientação bibliográfica, além do acesso ao acervo de dissertações e teses de biblioteca digitais e online.

Os títulos existentes atendem parcialmente às demandas do curso. A aquisição de novos títulos a cada ano contribui para a atualização do acervo. Assim, a um custo estimado de R\$50,00 reais por exemplar, 50 novos títulos por ano, em quatro anos o custo estimado seria de R\$10.000,00.

11 ACESSIBILIDADE

As atividades do curso são desenvolvidas principalmente no bloco B do Campus Central. Existem rampas, elevadores e piso tátil para atender os deficientes visuais. Temos acadêmicas deficientes visuais e busca-se atender suas demandas por meio de tutoras com bolsa pelo Programa de Tutoria Discente (PROTUDI). Outras demandas são solicitadas para a PRAE.

Para as pessoas que possuem limitações físicas há dificuldades para locomoção entre os blocos e também para chegar até o restaurante universitário. Embora tenha um elevador no bloco B, a pessoa com limitação física deverá acessar o Bloco D para utilizar o elevador que a levará até o Bloco A e depois acessar o térreo e andar cerca de 50 metros até chegar ao restaurante. Parte do trajeto é realizado em ambiente externo, sem cobertura, sujeito ao sol e chuva. Desta forma, uma demanda importante é que seja analisada uma alternativa para esse tipo de situação.

Atualmente, o Bloco B não possui sinalização adequada para os deficientes auditivos, sendo uma demanda importante para a inclusão de todas as pessoas.

12 OUTRAS INFORMAÇÕES

O Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, financiado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior), tem a finalidade de apoiar projetos de iniciação à docência em instituições públicas de Ensino Superior. Nesse sentido, o programa busca induzir e fomentar a formação inicial e continuada de profissionais do magistério. São objetivos do PIBID:

- Incentivar a formação de professores para a Educação Básica, contribuindo para a elevação da qualidade da escola pública.
- Valorizar o magistério e as licenciaturas, pelo estímulo aos jovens que optam pela carreira docente, inserindo os licenciandos no cotidiano da escola pública.
- Proporcionar a investigação de problemas vivenciados no processo ensino-aprendizagem.
- Provocar a participação de futuros professores em práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar, buscando a superação qualitativa das questões identificadas.

Espera-se, ainda, que as escolas públicas possam se tornar protagonistas nos processos formativos dos estudantes das licenciaturas, mobilizando seus professores como co-formadores de futuros professores, promovendo a articulação entre o Ensino Superior e a Educação Básica. (EDITAL CAPES-DEB/2009). Nesse contexto, insere-se o Projeto de Iniciação à Docência do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa. A metodologia desenvolvida no projeto constitui-se de observação participante, projetos de



intervenção (docências reflexivas) e projeto de investigação-ação. O trabalho é orientado por reflexões e estudos coletivos, envolvendo acadêmicas, coordenadoras, pedagogas e professoras das turmas de Educação Infantil e das classes de alfabetização. Paralelamente, são realizados encontros avaliativos e seminários integradores, envolvendo todos os projetos das licenciaturas articuladas ao projeto institucional. Pode-se apontar vários resultados significativos no que se refere à formação das futuras professoras, acadêmicas de Pedagogia, destacando-se a possibilidade efetiva de vivenciar e estudar o processo de ensinar e aprender na escola, numa perspectiva investigativa. Além disso, a escola também é valorizada como espaço de aprendizagem da profissão, considerando-se a importância da prática para a elaboração de conhecimentos específicos da docência, em que se relacionam e se incorporam saberes e conhecimentos de diferentes naturezas. Durante o processo, é fortemente enfatizada a inserção da universidade no contexto formativo dos novos e egressos profissionais que compõem a rede municipal de ensino, face à articulação proposta pelo projeto. Tal ação favorece o desenvolvimento de um trabalho de formação continuada nas escolas envolvidas, desencadeando-se o papel de mediação do pedagogo nas práticas formativas em contexto de trabalho. Pode-se considerar que o Programa de Iniciação à Docência tem possibilitado a valorização do espaço escolar como campo de vivência para a construção de conhecimentos pedagógicos na formação de professores. Assim, as intervenções realizadas pelas acadêmicas, neste movimento de mão-dupla – Instituição de Ensino Superior e Escola - têm provocado reflexões e mudanças significativas na prática dos professores e na melhoria do processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, o PIBID, por meio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão tem contribuído para redimensionar o projeto de formação de professores no Curso de Pedagogia. É importante afirmar que o referido programa se efetiva a partir das necessidades da escola básica, articulado com fundamentação teórico-prática, essencial para a profissionalização docente. O percurso construído favoreceu a nova edição do projeto no Curso de Pedagogia, durante os próximos anos.

13 REFERÊNCIAS

- ANFOPE et al. Posicionamento conjunto das entidades ANPED, ANFOPE, ANPAE, FORUMDIR, CEDES E FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR. Posicionamento conjunto das entidades, na reunião de consulta com o setor acadêmico, no âmbito do Programa Especial “Mobilização Nacional por uma Nova Educação Básica”. Conselho Nacional de Educação, Brasília, 07 jul. 2001.
- APPLE, M.; BEANE, J. (org.). **Escolas democráticas**. São Paulo: Cortez, 1997. p. 9-43.
- BERGER, M.V. O Ensino de Psicologia e a Formação do Professor Pesquisador no Curso de Pedagogia. **Revista Teoria e Prática de Educação**, v.7, n.1. Maringá: DTP/ UEM, 2004. p.45-54.
- BOTOMÉ, P. S. **Pesquisa alienada e ensino alienante**: o equívoco da extensão universitária. Petrópolis: Vozes, EDUCS, EdUFSCar, 1996.
- BRASIL. **Parecer No 22, de 7 de novembro de 2019**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno, [2019b]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=133091-ppc022-19-3&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192.
- BRASIL. **Resolução No 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC Formação). Brasília: Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno, [2019a]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>.



- BRASIL. Resolução Nº 7, de 19 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e daí outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 243, p. 49, 19 dez. 2018b.
- CHAUÍ, M. A Universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 24, p. 5-15, 2003.
- DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Autores Associados, 2011.
- ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. **Educar em Revista**, n. 16, p. 181-191, 2000.
- FOLTRAN, E. P.; PISACCO, N. M. T. PISACCO; FOLTRAN JR. Extensão universitária e articulação de saberes: a proposta do LALUPE Laboratório Lúdico Pedagógico. **Revista Conexão**, nº 57º. Ponta Grossa: UEPG, 2009, p.25-28.
- FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. 2012a. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Plano-nacional-de-extensaouniversitaria-editado.pdf>.
- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- JANTKE, R. V. D. R; CARO, S. M. P. A extensão e o exercício da cidadania. *In*: SÍVERES, L. (org.). **A extensão universitária como princípio de aprendizagem**. Brasília: Liber, 2013. p. 97-108.
- KLEIN, L. R. **Fundamentos teóricos – os ciclos de aprendizagem e a qualidade da escola pública**. *In*: Seminário de Educação e Políticas Educacionais: qualidade da escola pública e os Ciclos de Aprendizagem. Câmara Municipal de Curitiba, ago. 2003.
- KOCHHANN, A.; SILVA, K. A. C. P. C da. Formação docente e extensão universitária: concepções, sentidos e perspectivas. *In*: REIS, M. B. F.; LUTERMAN, L. A. (org.). **Interdisciplinaridade na Educação: redimensionando práticas pedagógicas**. Anápolis: UEG, 2017. p. 107-124.
- MAACK R. **Notas preliminares sobre clima, solos e vegetação do Estado do Paraná**. Curitiba: Arquivos de Biologia e Tecnologia, 1948.
- MASSON, G.; MAINARDES, J. O Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa: aspectos históricos e reflexões pós-Diretrizes Curriculares Nacionais. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 4, n. 2, p. 170-192, 2009.
- MELO, M. S. de; MORO, R. S.; GUIMARÃES, G. B. Patrimônio natural dos Campos Gerais do Paraná. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no Ensino Superior**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- SANTOS, S. O curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa e os nexos entre teoria e prática: uma análise necessária. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v.2, n.2, p. 81-93, nov. 1999.
- SEVERINO, A. J. Formação e atuação dos professores: dos seus fundamentos éticos. *In*: SEVERINO, F. E. S. (org.). **Ética e formação de professores: política, responsabilidade e autoridade em questão**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 130-149.
- SÍVERES, L. O princípio da aprendizagem na extensão universitária. *In*: SÍVERES, L. (org.). **A extensão universitária como princípio de aprendizagem**. Brasília: Liber, 2013. p. 19-36.
- SOUZA, A. P. de. **Trajetória da Psicologia da Educação no Curso de Pedagogia da UEPG (1962-2012)**: conformação e consolidação do campo de conhecimento. 2017. Tese. (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017. Universidade Estadual de Ponta Grossa. **Resolução Cepe Nº 2020.6, de 17 de março de 2020**. Aprova Regulamento da Curricularização da Extensão. Ponta Grossa: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, [2020]. Disponível em: <https://sistemas.uepg.br/producao/reitoria/documentos/162020-03-1723.pdf>.



Universidade Estadual de Ponta Grossa

ANEXO DA RESOLUÇÃO CEPE Nº 2023.79

FL. 81 DE 82

Universidade Estadual de Ponta Grossa. Pró-Reitoria de Planejamento. Diretoria de Avaliação Institucional. **PDI**: Plano de Desenvolvimento Institucional: 2018-2022. Ponta Grossa, UEPG. 2018.

Disponível em: <https://www2.uepg.br/propan/wp-content/uploads/sites/145/2020/10/PDI-2018-2022-Vol-I-ok.pdf>

14 ANEXOS

- Fluxograma – anexo I.
- Declaração de aceite dos Departamentos para cada disciplina da nova matriz curricular – anexo II.
- Extrato de Ata de cada Departamento aprovando a oferta de disciplina(s).
- Tabelas de equivalência de todas as disciplinas do currículo atual para o novo, com código e carga horária. No caso de cursos que são ofertados como Licenciatura e Bacharelado, ou Presencial e EaD, apresentar tabela de Equivalência entre eles – anexo III.
- Extrato da Ata do Colegiado de Curso aprovando o novo Projeto.

Ponta Grossa, 23/10/2023

Profa. Dra. Vera Lucia Martiniak
COORDENADOR(A) DO CURSO



FLUXOGRAMA DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA, LINHA DE FORMAÇÃO: DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL, ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E GESTÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

1ª Série	Didática I	Filosofia da Educação I	História da Educação	Psicologia da Educação I	Sociologia da Educação I	Gestão Educacional I	
867	509	501	501	501	501	509	
204	68	68	68	68	68	68	
204	2	2	2	2	2	2	
	2	2	2	2	2	2	
2ª Série	Didática II	Filosofia da Educação II	História da Educação no Brasil	Psicologia da Educação II	Sociologia da Educação II	Política Educacional	Educação especial e inclusiva
952	509	501	501	501	501	501	501
238	68	68	68	68	68	68	68
238	2	2	2	2	2	2	2
	2	2	2	2	2	2	2
3ª Série	Fund. teor.-metod. da Língua Portuguesa	Fund. teor.-metod. da Matemática	Fund. teor.-metod. das Ciências Naturais	Fund. teor.-metod. da História	Fund. teor.-metod. da Geografia		
952	509	509	509	509	509		
238	68	102	102	102	102		
	2	3	3	3	3		
	2	3	3	3	3		
4ª Série	Currículo e desenho universal para a aprendizagem	Orientação ao trabalho de conclusão de curso (OTCC)	Disc. de diversificação e aprofundamento	Políticas e programas para a educação básica	Trabalho e Educação	Disc. de diversificação e aprofundamento Escolha 1	
884	501	509	501	501	501	501	
204	68	34	68	68	68	51	
153	2	1	2	2	2	3	
	2	1	2	2	2	0	
1ª Série	Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)	Educação digital, comunicação e tecnologias	Fundamentos da educação da infância	Ludicidade, corpo em movimento e Arte	Educação das relações étnico-raciais	Metodologia de pesquisa em Educação	Pesquisa e Prática Pedagógica I
867h	505	509	501	509	501	509	509
204	68	51	68	68	51	51	102
255	2	3	2	2	0	0	3
	2	0	2	2	3	3	3
2ª Série	Alfabetização e Letramento	Literatura infantil na escola	Organização da prática pedagógica na Educação Infantil	Est. curr. superv. em docência na Educ. Inf. - Creche	Pesquisa e Prática Pedagógica II	Gestão Educacional II	
952	509	509	509	509	509	509	
238	102	51	51	102	102	68	
238	3	0	3	3	3	2	
	3	3	0	3	3	2	
3ª Série	Psicologia e processos de aprendizagem	Teorias e práticas do currículo	Est. curr. superv. em docência na Educ. Inf. - Pré-escola	Est. curr. superv. em docência nos Anos Iniciais do EF I (1º ciclo)	Pesquisa e Prática Pedagógica III		
952	501	501	509	509	509		
238	102	68	102	102	102		
238	3	2	3	3	3		
	3	2	3	3	3		
4ª Série	Disc. de diversificação e aprofundamento - escolha 2	Est. curr. superv. em docência nos Anos Iniciais do EF II (2º ciclo)	Pesquisa e Prática Pedagógica IV	Gestão Educacional III	Planejamento e avaliação	Est. curr. superv. em Gestão Educacional	
884	509	509	509	509	509	509	
238	51	102	102	68	68	136	
289	0	3	3	2	2	4	
	3	3	3	2	2	4	
Disciplinas Formação Básica	Disciplinas Form. Espec. Profissional	Disciplinas Diversificação ou Aprofundamento	Prática de Ensino	Estágio Curricular	Gestão Educacional		
816	1785	102	408	408	408		
Extensão como Componente Curricular	Disciplinas EAD	Total	___ª Série	Nome da Disciplina			
366	323	3655	CH	COD.	CH		
			CH-1%		CH-1%		
			CH-2%		CH-2%		

Em vigor a partir do ano letivo de 2024 (Resolução CEPE nº 2023.79)