

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS MG
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PEDAGOGIA**

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

Aprovado pelo Colegiado da Pró-Reitoria de Graduação em sua 282ª reunião, realizada em 04 de novembro de 2019, pela Resolução nº 044/2019, de 04 de novembro de 2019, publicada em 14 de novembro de 2019.

ALFENAS - MG

2019

Visão, Missão e Valores Institucionais

Visão Institucional

Ter seus campi fortalecidos e ser reconhecida por sua qualidade acadêmica, científica e crítico cultural, inserindo-se no contexto internacional.

Missão Institucional

Promover a formação plena do ser humano com base nos princípios da reflexão crítica, da liberdade de expressão, da solidariedade nacional e internacional, comprometendo-se com a justiça, a inclusão social, a democracia, a inovação e a sustentabilidade sócio-ambiental gerando, sistematizando e difundindo o conhecimento.

Valores Institucionais

Constituem valores precípuos, adotados e cultivados pela instituição: ética, excelência, eficiência, inovação, sustentabilidade, pluralidade e transparência.

Dados Institucionais

Fundação:

A Universidade Federal de Alfenas (Unifal-MG), antiga Escola de Farmácia e Odontologia de Alfenas (Efoa), foi fundada no dia 03 de abril de 1914, por João Leão de Faria.

Federalização:

A federalização ocorreu com a publicação, no Diário Oficial da União (DOU) de 21 de dezembro de 1960, da lei nº 3.854/60. A transformação em Autarquia de Regime Especial efetivou-se através do Decreto nº 70.686 de 07 de junho de 1972.

Transformação em Universidade:

A transformação em Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG) ocorreu pela lei nº 11.154 em 29 de julho de 2005.

Endereço:

Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700

Centro – Alfenas - MG

CEP: 37 130-000

Tel: (35) 3701-9140 / (35) 3701-9141

Home Page: <http://www.unifal-mg.edu.br>

Dirigentes da UNIFAL – MG

Prof. Dr. Sandro Amadeu Cerveira – Reitor

Prof. Dr. Alessandro Antonio Costa Pereira – Vice-Reitor

Soraya Helena Coelho Leite – Procuradora Geral

Prof. Dr. José Francisco Lopes Xarão – Pró-Reitor de Graduação

Prof^a Dr^a Vanessa B Boralli Marques – Pró-Reitora de Pós-Graduação e Pesquisa

Prof^a Dr^a Eliane Garcia Rezende – Pró-Reitora de Extensão

Prof^a Dr^a Juliana Guedes Martins – Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas

Prof. Dr Mayk Vieira Coelho – Pró-Reitor de Administração e Finanças

Lucas Cesar Mendonça – Pró-Reitor de Planejamento, Orçamento e Desenvolvimento Institucional

Prof. Dr. Wellington Ferreira Lima – Pró-Reitor de Assuntos Comunitários e Estudantis

Vanja Myra Barroso Vieira da Silveira – Diretora do Departamento de Registros Gerais e Controle Acadêmico

Autores do Projeto Pedagógico do Curso

Membros do Colegiado do Curso

Profa Dra Ana Cristina Gonçalves de Abreu Souza – Coordenadora

Prof Dr André Luiz Sena Mariano – Vice Coordenador

Profª Drª Carla Helena Fernandes – Representante Docente

Profª Drª Daniela Aparecida Eufrásio – Representante Docente

Jéssica da Silva Costa – Representante Discente

Núcleo Docente Estruturante

Prof Dr André Luiz Sena Mariano – Presidente – Professor Magistério Superior

Profa Dra Ana Cristina Gonçalves de Abreu Souza - Profa Magistério Superior

Profª Drª Fabiana de Oliveira - Professora Magistério Superior

Prof. Drª Carla Helena Fernandes - Professora Magistério Superior

Profª Drª Daniela Aparecida Eufrásio - Professora Magistério Superior

Profª Drª Renata Nunes Vasconcelos - Professora Magistério Superior

Prof. Me Ronaldo Auad Moreira - Professor Magistério Superior

Quadro de Identificação e condição de oferta do curso

Identificação e Condições de Oferta	
Curso	Pedagogia
Modalidade de Grau	Licenciatura
Título Acadêmico	Licenciado em Pedagogia
Modalidade de Ensino	Presencial
Regime de matrícula	Semestral
Regime de progressão curricular	Créditos
Tempo de integralização	Tempo mínimo = 4 anos/ 8 semestres Tempo máximo = 6 anos/ 12 semestres
Carga horária total	3430h
Regime de ingresso	Semestral
Número de vagas para ingresso	40
Forma de ingresso	Processo seletivo
Turno de funcionamento	Noturno
Local de funcionamento	Campus Alfenas Sede (Centro)

Memorial

Projeto Político-Pedagógico do Curso	Alterações
<p>Projeto Político-Pedagógico de implantação do Curso de Pedagogia. (Aprovado pelo Conselho Superior, pela Resolução Nº 008/2006 de 20/3/2006). Processo Nº 23087.001765/2005-72</p>	-
<p>Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia. (Aprovado pelo Conselho Superior, pela Resolução Nº 032/2007 de 6/7/2007). Processo Nº 23087.000698/2007-31</p> <p>Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia. (Aprovado pelo Conselho Superior, pela Resolução Nº 045/2008 de 27/11/2008 - publicada em 28/11/2008). Processo Nº 23087.004098/2008-22</p> <p>Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia, referente à reestruturação do Estágio Curricular para a turma ingressante em 2009/1. (Aprovado pelo CEPE,</p>	<p>Aprova alteração dos códigos das Disciplinas Matemática I, Matemática II, Matemática III e Metodologia do Ensino de Matemática do Departamento de Ciências Biológicas para o Departamento de Ciências Exatas, sendo codificadas como DCE151, DCE152, DCE153 e DCE154, respectivamente. (Aprovada pelo Conselho Superior, pela Resolução Nº 060/2007 de 21/12/2007). Processo Nº 23087.003698/2007-92</p> <p>Obs: Os alunos que ingressaram em 2006/2 e 2007/2 migraram para essa nova dinâmica, com uma nova dinâmica de adaptação.</p> <p>Aprova alteração para atender as Diretrizes Curriculares do Curso. É a seguinte: acréscimo de 45 horas na Dinâmica Curricular do Curso, distribuídas nas Disciplinas Prática de Projetos I do sétimo período, Prática de Projetos II do oitavo período e Avaliação Institucional no oitavo período com 15 horas práticas em cada uma (Aprovada pelo Conselho Superior, em 4/10/2009). Processo Nº 23087.002482/2009-71</p> <p>Aprova as seguintes alterações no PPP do Curso de Pedagogia 2009/1: cancelamento da disciplina Gestão Escolar no quinto período e oferta da mesma no sétimo período, transferência</p>

<p>pela Resolução Nº 20/2010 de 20/09/2010 - publicada em 21/09/2010). Processo Nº 23087.005224/2010-81</p>	<p>da disciplina Mídias e Educação do sétimo período para o oitavo período. (Aprovada pelo CEPE, pela Resolução Nº 37/2010 de 21/12/2010 - publicado em 22/12/2010). Processo Nº 23087.006585/2010-44</p>
<p>Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia - a partir de 2011/1. (Aprovado pelo CEPE, pela Resolução Nº 38/2010 de 21/12/2010 – publicado em 22/12/2010). Processo Nº 23087.006586/2010-99</p> <p>Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia (Aprovado pelo CEPE, pela Resolução Nº 065/2011 de 21/12/2011- publicada em 22/12/2011). Processo Nº 23087.006816/2011-09</p>	<p>Aprova a alteração da Dinâmica Curricular referente à inclusão da disciplina Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), com carga horária de 30h teóricas, como disciplina curricular obrigatória. (Aprovada pelo CEPE, pela Resolução Nº 054/2011 de 07/12/2011 - publicada em 08/12/2011). Processo Nº 23087.006669/2011-69</p> <p>Aprova alteração da carga horária do TCC II de 200 para 205 horas e a carga horária total do curso de 3295 para 3300 horas para os alunos ingressantes a partir do primeiro semestre letivo de 2011. (Aprovada pelo CEPE, pela Resolução Nº 040/2014, de 09/12/2014, e publicada em 11/12/2014) Processo Nº 3087.010557/2014-55.</p>

SUMÁRIO

I. Apresentação	12
1. Introdução	12
2. Breve Histórico do Curso	16
3. Justificativa de Reestruturação	18
3.1 Justificativa de oferta do curso	18
4. Objetivos	22
4.1 Objetivos Gerais	22
4.2 Objetivos Específicos	22
II. Concepção do curso	23
5. Fundamentação Filosófica e Pedagógica	23
6. Fundamentação Legal	28
7. Linhas de Formação	36
8. Perfil do egresso	36
8.1 Competências e habilidades	37
8.2 Área de atuação	38
III. Organização Curricular	38
9. Organização dos eixos, módulos, núcleos, disciplinas, prazos e carga horária de integralização	38
10. Condição de migração e adaptação curricular	42
11. Perfil gráfico do curso	42
12. Dinâmica Curricular	43
13. Ementário	46
14. Componentes Curriculares	60
14.1 Atividades Complementares	60
14.2 Prática como componente curricular	61
14.3 Trabalho de Conclusão de Curso	63
14.4. Estágio Obrigatório	64

14.4.1 As disciplinas de orientação e planejamento de estágio -----	68
14.5 Estágio Não Obrigatório -----	77
14.6 Iniciação Científica -----	77
14.7 Programas de Monitoria -----	78
14.8 Atividades de Extensão -----	79
14.9 Disciplinas Eletivas e Optativas -----	79
IV Desenvolvimento Metodológico -----	81
15. Metodologia de Ensino e de Avaliação da Aprendizagem -----	81
16. Metodologia de Avaliação -----	83
16.1 Avaliação do Projeto Pedagógico -----	84
16.2 Avaliação Interna do Curso -----	85
16.3 Avaliação Externa do Curso – SINAES -----	86
V Estrutura de Funcionamento -----	87
17. Recursos físicos, tecnológicos e outros -----	87
18. Corpo Docente e Corpo Técnico Administrativo em Educação -----	89

Referências

Apendice

A (Tabela de Equivalências da Dinâmica Curricular)

I – APRESENTAÇÃO

1. Introdução

As mudanças propostas para a Educação Básica no Brasil, presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394 (BRASIL, 1996), interpretadas e aprofundadas por diversos teóricos, documentos e instituições, constituem sínteses de estudos e discussões, principalmente ao longo das últimas décadas, dos mais variados setores educacionais do país, trazendo novos desafios à formação de professores.

Ao considerar que a formação de docentes para atuar na Educação Básica, inclusive na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, deve ser feita em nível superior, diferentes iniciativas formativas foram tomadas por diversas instituições de ensino superior para atender esta prerrogativa legal.

A culminância dessas ações se deu com a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº. 01, de maio de 2006 (BRASIL, 2006), que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia Licenciatura, definindo-o como *locus* para a formação de professores para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Em 2015, pela Resolução n. 2, de 1º de julho (BRASIL, 2015), foram definidas diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

As resoluções mencionadas legislam sobre a formação de pedagogas/os (BRASIL, 2006) e docentes (BRASIL, 2015) em nível superior a partir de concepções e formas de organização que, tendo em vista a sua abrangência, exigem de cada instituição formativa a leitura dos pressupostos teórico-conceituais e das possibilidades legais de formação de seus discentes e a tomada de decisão quanto ao perfil que cada curso constituirá no interior da comunidade em que se insere, sem perder de vista o panorama nacional e

internacional de consolidação dos espaços universitários de formação acadêmica e profissional.

Desta forma, o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), orientado pela lei 9.394 (BRASIL, 1996), pela Resolução do CNE/CP nº. 01 (BRASIL, 2006) e pela Resolução n. 2, de 2015 (BRASIL, 2015), constitui-se em documento que define o norteamento das questões concernentes ao referido curso. Não se trata de um documento estático, nem de uma versão definitiva, mas é entendido como algo dinâmico, em constante ajuste e aperfeiçoamento, e fruto de construção coletiva.

No que se refere à documentação legal que subsidia sua construção, é válido recuperar que a Resolução de 2006 é ainda a referência de formação específica no âmbito do Curso de Pedagogia e que tem, historicamente, sua importância atestada, seja porque definiu as Instituições de Ensino Superior como responsáveis pela formação da/o pedagoga/o, seja porque estabeleceu a docência como a base para a formação em Pedagogia, dentre outros aspectos.

As concepções formativas e a caracterização profissional presentes nessas diretrizes (BRASIL, 2006) animam um cenário de longo e contínuo debate acerca da identidade do curso. Sua repercussão pode ser acompanhada por diversas publicações que tratam dessa legislação (FRANCO; LIBÂNEO; PIMENTA, 2007; SCHEIBE, 2007; DURLI; BAZZO, 2008; EVANGELISTA, TRICHES, 2017). Considerando-se o exposto, compreendemos como primordial que cada universidade avalie, no percurso de constituição e concretização do Curso de Pedagogia em suas instituições, as concepções e os referenciais que mais expressem os anseios formativos de sua comunidade acadêmica, em consonância com o que a legislação dispõe como inerente a essa formação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a Formação Continuada (BRASIL, 2015) vieram fomentar o debate sobre os processos de formação docente, colocando o desafio, no caso da Pedagogia, de efetivar o exercício de reflexão que considere tais diretrizes e também a sua legislação específica.

A Resolução nº 2 de 2015 estabelece diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada em nível superior de profissionais do magistério para a Educação Básica, desde a educação infantil até o ensino médio, incluindo as diversas modalidades de ensino. Na definição e caracterização desse profissional, estabelece como lhe sendo inerentes as atividades de docência e as demais atividades de cunho pedagógico, como o caso da gestão educacional (BRASIL, 2015).

Nessa legislação, valoriza-se a articulação entre instituição de educação superior e o sistema de educação básica como elo indispensável ao processo formativo nas licenciaturas. Em consonância com a legislação específica do Curso de Pedagogia, tais Diretrizes Curriculares Nacionais determinam que os cursos organizem-se em três núcleos: um de formação geral, outro de aprofundamento e diversificação dos estudos e, por fim, um voltado aos estudos integradores (BRASIL, 2015).

Tais referências legais e também o Projeto de Desenvolvimento Institucional da UNIFAL – PDI (UNIFAL, 2015), somados ao histórico e aos ideais do Curso de Pedagogia desta Instituição, comparecem neste Projeto Pedagógico buscando dar a ver as reflexões e as conquistas do curso e também se colocar em concordância com os debates e as proposições institucionalizadas por esta universidade.

A UNIFAL-MG considera que a educação superior em nossos dias adquire um papel relevante em virtude das mudanças aceleradas de ordem científica e técnica que incidem diretamente no desenvolvimento socioeconômico e cultural do país, o que determina a necessidade de redefinir e aperfeiçoar suas funções com relação à formação e capacitação permanente de recursos humanos qualificados, à investigação científica que sustenta essas mudanças e aos serviços necessários à sociedade em correspondência com tal desenvolvimento.

Esse aperfeiçoamento implica o estabelecimento dos nexos e inter-relações adequados com os demais níveis do sistema educativo, com o mundo do trabalho e com a infraestrutura que promove o desenvolvimento científico e tecnológico. Dentro dessa perspectiva, a Instituição busca a articulação sistemática da

formação acadêmica dos estudantes universitários com sua futura atividade profissional e sua inserção direta e efetiva na prática do trabalho e no trabalho de investigação em todos os períodos de sua formação.

A descentralização acadêmica, expressa na autonomia de cada curso, permite definir seu currículo e traçar as diretrizes da formação profissional de acordo com o nível de desenvolvimento científico e tecnológico alcançado, com as características regionais e considerando os diagnósticos dos recursos humanos e dos materiais com que conta. Pressupõe, ainda, a orientação das ações acadêmicas a partir dos princípios de liberdade acadêmica, autonomia administrativa e responsabilidade de dar respostas às exigências que a sociedade coloca.

A consideração de que as universidades constituem-se enquanto instituições fundamentais para a promoção e o desenvolvimento da cultura busca relevar-se em importância, na UNIFAL-MG, ao integrar-se como elemento fundamental de uma política dirigida a formar profissionais e cidadãos conscientes, aptos a assumir suas responsabilidades individuais e coletivas, inserindo-se na realidade social e educacional para compreender os problemas mais urgentes que a afetam em um mundo de complexidades em que se estreitam as relações interculturais favorecidas pelos avanços da tecnologia, da informática e das comunicações.

No PDI da UNIFAL-MG em vigência (UNIFAL, 2015), o ensino é valorizado enquanto etapa de formação acadêmica que considera a importância de cada estudante agir como protagonista no seu processo de aprendizagem. O curso de Pedagogia, entendendo a relevância dessa premissa, busca implementar ações que caminhem nessa direção e que favoreçam a participação ativa de seus/suas estudantes, seja no espaço da própria aula, nas discussões colegiadas do curso, na realização dos estágios e das práticas pedagógicas – tempo/espaço em que podem ser efetivadas amplas discussões formativas sobre práticas educacionais e sobre os vários sujeitos envolvidos no fazer educativo.

Soma-se a isso a possibilidade de iniciação ao pensamento científico e ao fazer investigativo por meio de orientações de Trabalho de Conclusão de Curso e

de Iniciação Científica, como mecanismos para que cada um/uma que integra o corpo discente do curso possa desenvolver-se em termos de autonomia e rigorosidade ao lidar com o conhecimento científico-acadêmico. As áreas de conhecimento e os campos de saber contemplados pela dinâmica curricular deste Projeto Pedagógico possuem professores que fazem as orientações de diversificadas temáticas de interesse de pesquisa.

Enfatiza-se que, assim como no PDI da UNIFAL-MG (UNIFAL, 2015), consideramos primordial a divulgação do conhecimento universitário para a sociedade, da maneira mais ampla possível, bem como a valorização das manifestações artístico-culturais da região. Este Projeto Pedagógico afirma a importância de ações de extensão, balizadas pelas discussões, metodologias e pelos referenciais teóricos da Pedagogia, nas suas interfaces com as diversas áreas do conhecimento, que promovam um intenso diálogo com a comunidade local e que, por sua vez, os resultados dessa interação possam tornar-se objeto de publicação de trabalhos de expressivo alcance social.

2. Breve Histórico do Curso

Em 29 de julho de 2005, a instituição passou à condição de Universidade, pela Lei no. 11.154, com a denominação Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL – MG). Sob essa nova designação, ganhou, na forma da lei, autonomia nos aspectos didático, pedagógico, científico, administrativo, disciplinar e de gestão financeira e patrimonial.

Nesse percurso de ampliação de suas atividades e de sua atuação acadêmico-científica, foi estabelecida, em 2006, a ampliação do número de vagas de vários de seus cursos e também a criação do curso de Pedagogia a partir do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Com o REUNI, o governo federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovessem a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior.

A criação do curso de Pedagogia foi aprovada pelo Conselho Superior, Resolução N^o. 008/2006, em sua 5^a reunião, realizada em 20/03/2006. Nesse mesmo ano, o curso teve suas atividades iniciadas com um número reduzido de professores, o que foi ampliado pela contratação de docentes aprovados em concursos públicos. Hoje possui um corpo docente bastante estruturado, que detém titulação de doutor/a, que atua em regime de dedicação exclusiva, desenvolvendo as atividades de ensino, pesquisa e extensão, tendo alguns cursado o pós-doutorado.

Destaca-se que a formação das/dos discentes do curso organiza-se em concordância com os núcleos estabelecidos para o currículo da Pedagogia, de acordo com a sua legislação específica (BRASIL, 2006) e também com as Diretrizes de Formação Inicial e Continuada (BRASIL, 2015), nos quais se incluem as atividades de monitoria, de iniciação à pesquisa, de iniciação à docência, de participação em projetos de extensão, dentre outras possibilidades que se apresentam às/aos estudantes como âmbitos de formação que se vinculam ao repertório teórico-conceptual e metodológico concernente aos estudos básicos do curso em questão, mas que se ampliam em relação a esses em termos de outras vivências e experiências que integram o percurso formativo dialogando com o campo de conhecimento que lhe é mais tradicional.

Em funcionamento desde 2006, o curso de Pedagogia da UNIFAL-MG já obteve resultados que demonstram a inserção de seus egressos nos segmentos e anos iniciais da Educação Básica e em outros campos de atuação, no município de Alfenas e em cidades da região. Soma-se a isso a implantação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIFAL-MG, que iniciou o seu mestrado acadêmico em 2014. A formação nesse nível de titulação apresentou-se como um novo patamar de estudos e efetivou um espaço de investigação necessário para o aprofundamento de pesquisas, o que tem se apresentado como uma possibilidade de continuidade na vida acadêmica para toda a comunidade interessada e para as/os pedagogas/os formadas/os nesta Instituição.

3. Justificativa de Reestruturação

A reestruturação do Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia da UNIFAL–MG justifica-se pela implantação da Resolução n. 2, de 2015 (BRASIL, 2015), assumindo o disposto nessa Resolução para a formação inicial de professores, sem desconsiderar a Resolução do CNE/CP nº. 01 (BRASIL, 2006). Desse modo, a dinâmica curricular do curso foi coletivamente reformulada, visando atender à nova Resolução e também atender às necessidades e aspirações desse curso, especificamente quanto à reorganização dos Estágios e da prática como componente curricular de forma integrada, considerando também a própria integração dos Núcleos.

3.1 Justificativa de oferta do curso

O processo de interiorização pelo qual o sistema federal de ensino passou nos últimos anos revela a necessidade de atendimento mais equitativo entre os grandes centros urbanos e os demais centros. Essa política de governo proporcionou que as universidades federais ampliassem o atendimento ao ensino superior em diferentes modalidades de ensino. No caso da UNIFAL-MG não foi diferente e, como já foi anunciado, a universidade cresce no atendimento quando oferta vagas para cursos de licenciatura em diferentes áreas, inclusive o de Pedagogia.

Além disso, a escolha do curso de Pedagogia se faz pelo compromisso assumido pela UNIFAL-MG em contribuir para a formação de professoras/es na região, uma vez que, em 2006, era a única instituição pública federal que possuía o curso. Atualmente, existem na mesoregião do Sul e Sudoeste de Minas outras instituições públicas, mas a microrregião de Alfenas não possui nenhum curso superior público de Pedagogia. Alfenas forma uma das microrregiões composta pelos municípios quais sejam: [Areado](#), [Carmo do Rio Claro](#), [Carvalhópolis](#), [Conceição da Aparecida](#), [Divisa Nova](#), [Fama](#), [Machado](#), [Paraguaçu](#), [Poço Fundo](#) e [Serrania](#).

No contexto nacional, a região do Sul e Sudoeste de Minas é privilegiada no que se refere à escolaridade, o que gera uma grande demanda de professores.

Segundo o Caderno Regional da Secretaria de Planejamento do Estado de Minas Gerais (2012), a média de escolaridade para Minas Gerais é de 7,8% anos de estudo e na mesoregião a taxa registrada foi de 7,07 anos de estudos, representando a sexta maior média em comparação a demais regiões do Estado. Alfenas alcançou um dos maiores índices de desenvolvimento humano no quesito educação (IDH – Educação) entre os anos de 2000 e 2010. (SEPLAG/MG, 2012, p.57)

Segundo o último censo demográfico, Alfenas possuía 73.774 mil habitantes em 2010 com estimativa em 2017 de 79.481 habitantes. Desse total, 26,1 % eram jovens entre 15 e 29 anos e, para a população entre 0 e 14 anos, correspondiam a 21,2%, fazendo de Alfenas uma cidade com uma significativa proporção de jovens e crianças em idade escolar.

No que diz respeito à demanda local, Alfenas se destaca pela Educação Básica e Superior. Sua taxa de escolarização para as crianças entre 6 e 14 anos é de 97,8% em 2010. Em 2017, a cidade possuía 11 escolas de Ensino Médio sendo 6 públicas e 30 de Ensino Fundamental. Estudantes matriculados no Ensino Fundamental eram 9.246 estudantes e 2.968 no Ensino Médio e 1935 matrículas na pré-escola. No total, existem na cidade 54 estabelecimentos de educação básica, entre públicas e privadas, para um total de 17.725 matrículas para o ano de 2017. O número de estabelecimentos cresceu no intervalo de sete anos, bem como o de turmas e docentes. Quanto ao número de matrículas na educação básica, há variação entre fase de crescimento e depois decréscimo. Entre os anos de 2008 e 2013, observa-se um decréscimo nas matrículas voltando a crescer em 2014 e diminuindo em 2017.

Tabela 1

Indicadores da educação básica da localidade 2007 e 2017 –
Alfenas, 2017

Ano	Estabelecimentos	Matrículas	Docentes	Turmas
2007	45	19.113	777	739
2008	45	18.359	826	742
2009	47	18.746	794	779
2010	48	18.388	817	776
2011	50	17.653	798	747

2012	52	17.478	833	726
2013	53	17.388	829	741
2014	54	17.866	862	784
2017	54	17.725	807	-

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar / Todos Pela Educação; IBGE; QEdu
Obs: o município possui segundo Censo escolar 2017, 920 professores incluindo aqueles que estão na EJA, Educação especial, educação profissional.

A rede municipal oferece atualmente Educação Infantil e Ensino Fundamental em 24 instituições, sendo que 5 são escolas em zona rural, 4 são escolas de Educação Infantil (EMEI) e 12 creches (CEMEI). Possui ainda um núcleo de Educação de Jovens e Adultos. Pelo sistema estadual existem 11 instituições de Educação Básica, uma de Ensino para Necessidades Especiais e um núcleo de Educação de Jovens e Adultos. Quanto às instituições privadas, 27 são de Educação Básica. Merece destaque o Ensino Superior com duas Universidades: uma pública e outra privada.

Sobre o quadro docente de Alfenas, o Censo escolar de 2017 aponta para um total de 920 docentes atuando nos diversos níveis e modalidades de ensino, como pode ser observado na Tabela 3. Desse total, 718 professores possuíam curso superior com formação inicial, representando 78,04 % do total de professores atuando na cidade. Ainda existiam 41 professores, 4, 45 % que atuavam sem curso superior, principalmente no Ensino Fundamental. Com escolaridade inferior à exigência legal LDB 9394/96, existiam um professor com Ensino Fundamental e 159 com Ensino Médio. Alfenas ainda não atingiu a meta

de formação superior para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Tabela 3
Número de professores em Alfenas sua formação na Educação
Básica - 2017

Curso superior		Com licenciatura		Sem licenciatura		Com Ensino Fundamental		Com ensino médio	Total
N	%	N	%	N	%	N	%	N	
759	82,5	718	78,04	41	4,45	1	0,10	159	920

Fonte: Censo escolar, 2107.

<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>.

Acesso 25 janeiro 2019.

Esses dados reafirmam a importância do Curso de Pedagogia na região e sua importância na qualificação inicial do quadro docente da cidade e também na continuada. Fortalecer o curso de Pedagogia significa estabelecer vínculos com as redes públicas e privadas na cidade para formar professoras/es com licenciatura para atuarem no sentido de melhoria da qualidade da educação.

Nesse sentido, ofertar a licenciatura e a formação continuada para professoras/es torna-se uma ação imperativa a ser desenvolvida pelo curso de Pedagogia. Ainda se faz necessária a formação de professoras/es em cursos de formação inicial, segunda licenciatura ou de formação continuada como afirmado pela Resolução CNE n.º 2, de 1º de Julho de 2015, em articulação com os sistemas de ensino.

O Curso de Pedagogia assume a docência em sua forma ampliada, com atuação no ensino e na participação na gestão, nos níveis de ensino da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, podem-se somar outras iniciativas formativas e de atuação do pedagogo direcionadas a diferentes contextos educacionais. A ênfase na formação da/o docente e a

introdução à pesquisa e à investigação oferece condições para o aprofundamento dos estudos em nível de pós-graduação, contribuindo para a geração e construção do conhecimento na área educacional.

4. Objetivos

4.1 Objetivos Gerais

São objetivos gerais do Curso de Pedagogia da UNIFAL-MG formar pedagogas/os para:

- Atuar na docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental;
- Participar da organização e gestão de sistemas e instituições de ensino;
- Avaliar e participar da implantação de políticas públicas educacionais;
- Construir conhecimentos didático-pedagógicos tendo como referência estudos teóricos na área e a leitura crítica da realidade educacional brasileira e
- Produzir e difundir o conhecimento técnico-científico do campo educacional e pedagógico.

4.2 Objetivos Específicos

- Proporcionar situações de ensino, pesquisa e extensão que promovam conhecimento educacional e pedagógico necessários à atuação profissional da/o pedagoga/o;
- Contribuir para a construção de conhecimentos críticos e contextualizados acerca da realidade educacional local, estadual e nacional;
- Propiciar a articulação da teoria e da prática, bem como do ensino com a pesquisa, desenvolvendo um conjunto de conhecimentos necessários à/ao pedagoga/o em sua profissão

em cuja base esteja a leitura de distintos contextos educacionais e escolares;

- Alicerçar o curso e a própria formação na análise das principais questões educacionais, das políticas educacionais e sociais, das questões ambientais e das Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC);
- Voltar-se à formação de um cidadão que valorize e considere a diversidade humana e sociocultural na reflexão, planejamento e execução de ações profissionais;
- Construir conhecimento didático e político-pedagógico acerca da educação infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como da escolarização de estudantes que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- Construir conhecimentos acerca da gestão dos sistemas e instituições de ensino e
- Promover formação profissional autônoma e compartilhada ao longo do curso e incentivo à formação permanente.

II - CONCEPÇÃO DO CURSO

5. Fundamentação Filosófica e Pedagógica

As discussões sobre as diretrizes curriculares para os cursos de formação de professoras/es ou mesmo o seu *locus* estão, segundo Mello (2000), entre os debates acerca da formação docente que começaram a ganhar maior espaço no cenário educacional contemporâneo a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, e de seus desdobramentos como, no Brasil, a elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos (BRASIL, 1993). Além disto, a aprovação, em 24 de dezembro de 1996, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394

(BRASIL, 1996) também trouxe ao cenário diversas discussões sobre a formação docente.

O Plano Decenal de Educação para Todos (BRASIL, 1993) propôs metas globais consensuais para a área de Educação e apontou nortes para a elaboração do Plano Nacional de Educação. Este documento, aprovado pela Lei 10.172 de 09/01/2001, expressa em seu item “Formação dos professores e valorização do magistério”, a intenção de que a formação de professoras/es para atuarem na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental se dê em cursos superiores (BRASIL, 2001).

Dentre as metas propostas no texto dessa lei (BRASIL, 2001), estava a garantia de que no prazo de cinco anos a partir de sua aprovação, todas/os as/os professoras/es que atuavam nos níveis de ensino apontados acima possuísem, pelo menos, habilitação em nível médio. A mesma lei previa a garantia de que, no prazo de 10 anos, ou seja, até 2011, pelo menos 70% dos mesmos docentes possuísem formação específica em nível superior, em cursos de licenciatura em instituições qualificadas. Contudo, essa meta não foi cumprida, como poderemos demonstrar adiante.

Em 16 de maio de 2006, foi publicada no Diário Oficial da União a Resolução CNE/CP nº. 1, de 15 de maio de 2006, que institui as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura (BRASIL, 2006). A aprovação desta legislação é marcada por uma história de luta travada desde a criação da LDB (Lei nº 9.394/96), para que o curso tivesse, a partir de uma ampla discussão com a comunidade acadêmica, suas diretrizes nacionais.

A história sobre o lugar e o espaço da pedagoga/o inicia-se na década de 1930, com a regulamentação para as professoras/es da Escola Normal e o bacharelado para os técnicos da educação. Vale destacar os momentos históricos que foram importantes para o curso de Pedagogia no Brasil, iniciado com essa primeira regulamentação, que criou um padrão federal para formar o bacharel (técnico em educação) e o professor de Escola Normal. Isto ocorreu em 1939, por meio do Decreto-lei nº 1190. Essa formação persiste até hoje, em alguns cursos

de licenciaturas, a qual Brzezinski (1996) denomina de esquema 3 + 1, ou seja, três anos de formação voltados para o bacharelado e, no último ano, a formação pedagógica necessária à docência. Este esquema já foi muito criticado, uma vez que evidencia uma dicotomia muito anunciada pelo discurso pedagógico brasileiro materializada na cisão entre o conteúdo e a forma, a teoria e a prática.

Posteriormente, tanto o Parecer nº 251/62, que adequou a formação do pedagogo à Lei nº 4.024/61, quanto o Parecer nº 252/69, que regulamentou essa mesma Lei segundo a prescrição da reforma universitária, Lei nº 5540/68, resultaram do esforço do professor Valnir Chagas para definir o Curso de Pedagogia no Conselho Federal de Educação (CFE), o que evidencia a forma autoritária conforme o modelo político segundo o qual apenas “alguns” decidiam sobre a formação do pedagogo no país (BRZEZINSKI, 1996).

É nesse Parecer nº 252/69 que são definidas as quatro habilitações do curso de Pedagogia, oferecendo um diploma único de licenciado para a formação de professoras/es e especialistas da educação. Assim, a história da definição de currículos mínimos para a formação de profissionais destinados ao trabalho docente e não docente (planejamento, supervisão, administração e inspeção escolar e orientação educacional), no âmbito de escolas e de sistemas escolares, foi se constituindo em uma história distante da realidade de educadoras/es.

O curso baseado nas habilitações formava o profissional específico para áreas também específicas contribuindo para a fragmentação e a divisão do trabalho pedagógico e, mais especificamente a do trabalho intelectual, os especialistas. [...] Quanto à titulação, o Parecer quer evitar uma polivalência dispersiva em setores que requerem autenticidade. Entretanto pode o diplomado voltar à escola para, mediante aproveitamento de estudos anteriores, obter novas habilitações; estas passam a ser consignadas em apostilas no título inicial. (BRZEZINSKI, 1996, p. 77).

Essa legislação de 1969 foi a que regulamentou, durante cerca de 30 anos, a formação no curso de Pedagogia, até que a Lei nº 9.394/96 também trouxe exigências para a formação da/o pedagoga/o.

Após aprovação da Lei nº 5692/71, o CFE, mais uma vez, desencadeou ações para normatizar a formação da/os professora/es e da/os especialistas em Educação prevista pela nova legislação, com a criação da organização do sistema educacional em primeiro e segundo graus, hoje denominados Ensino Fundamental e Médio. De acordo com Brzezinski (1996), entre 1973 e 1976 uma série de indicações foram encaminhadas ao CFE, definindo os princípios, as normas, as diretrizes e os procedimentos para nortear a formação dos/as profissionais da educação no país, com a finalidade de operacionalizar a unidade e a integração entre diferentes áreas de formação da/os professora/es e dos especialistas em educação na escola.

Diante do descontentamento e das críticas oriundas das instâncias formadoras sobre as ações do CFE para redefinir mais uma vez a referida formação, por meio de pareceres propostos, o MEC, a partir de 1977, nomeou Comissões de Especialistas da Área de Educação, com a finalidade de envolver as universidades no debate. Foram organizados e desenvolvidos encontros, seminários e pesquisas com o propósito de diagnosticar as condições da realidade da formação do/a professor/a no Brasil (BRZEZINSKI, 1996).

A partir desses dados foram desencadeadas pesquisas recomendadas pela referida Comissão em quatro universidades federais, cujos resultados acabaram não se constituindo em contribuição efetiva para a reformulação pretendida. Em 1981, foram realizados sete seminários regionais com o intuito de discutir o curso de Pedagogia e Licenciaturas. Tais seminários, contando com a participação de profissionais que atuavam na formação do professor, em nível médio e superior, conseguiram sistematizar dados sobre a realidade dessa formação no país.

De acordo com o Boletim da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE, 1998), concomitantemente aos debates promovidos pelo MEC, os setores progressistas da educação brasileira iniciaram um percurso de organização, visando interferir nas decisões do CFE sobre a formação do professor. Os marcos desse movimento localizam-se no Seminário de Educação Brasileira, realizado em 1978, na UNICAMP, e na I Conferência

Brasileira de Educação, em 1980, na PUC/SP, quando se instalou o Comitê Nacional Pró-formação do Educador (*sic*). Foi finalidade do mesmo articular os esforços, os estudos e os debates do ponto de vista dos que constroem, na teoria e na prática, a formação do profissional da educação que ocorre no interior do curso de Pedagogia, das demais Licenciaturas e do Curso Normal.

Quando, no período de 21 a 25 de novembro, de 1983, o MEC realizou, em Belo Horizonte, o Encontro Nacional do Projeto de Reformulação dos Cursos de Preparação de Recursos Humanos para a Educação, o referido Comitê passou a constituir-se como Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (CONARCFE), que tinha por princípio acompanhar e dar continuidade ao processo de definição sobre a formação do/a professor/a no país.

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

Durante esse período, as mudanças pretendidas na legislação, desde 1973, não foram efetivadas, o que levou a ANFOPE a firmar-se como espaço organizado de luta em busca da formação da/o pedagoga/o com competências e habilidades para responder aos desafios colocados pela realidade.

Nessa perspectiva a ANFOPE tem assumido, desde então, uma ação propositiva de alternativas para a política nacional de formação dos profissionais da educação, apresentando como atividade central a busca pela definição de uma política nacional para a profissionalização e valorização do magistério.

Ao longo desse período a defesa histórica da ANFOPE foi se consolidando no aprimoramento da concepção de docência, entendida como trabalho pedagógico e caracterizada como a base da formação para o curso de

formação dos profissionais da educação. Pautados nessa concepção, os princípios para a organização curricular defendidos pela ANFOPE pretendem:

[...] formação para o humano, forma de manifestação da educação omnilateral dos homens; - a docência como base da formação profissional de todos aqueles que se dedicam ao estudo do trabalho pedagógico; - o trabalho pedagógico como foco formativo; - a sólida formação teórica em todas as atividades curriculares (nos conteúdos específicos a serem ensinados pela escola básica e nos conteúdos especificamente pedagógicos); - a ampla formação cultural; - a criação de experiências curriculares que permitam o contato dos alunos com a realidade da escola básica, desde o início do curso; - a incorporação da pesquisa como princípio de formação; - a possibilidade de vivência pelos alunos de formas de gestão democrática; - o desenvolvimento do compromisso social e político da docência; - a reflexão sobre a formação do professor(*sic*) e sobre suas condições de trabalho; - a avaliação permanente dos cursos de formação dos profissionais da educação como parte integrante das atividades curriculares e entendida como responsabilidade coletiva a ser conduzida à luz do projeto político-pedagógico de cada curso em questão (ANFOPE, 2004, p.12).

6. Fundamentação Legal:

Resolução CNE/CP n. 1, DE 17 DE JUNHO DE 2004: Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;

Lei n. 9795 DE 27 DE ABRIL DE 1999: Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política de Educação Ambiental e dá outras providências;

Resolução CNE/CP n. 2 DE 15 DE JUNHO DE 2012: Estabelece as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental;

LEI n. 11645 DE 10 DE MARÇO DE 2008: Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo

oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”;

Resolução CNE/CP n. 1 DE 30 DE MAIO DE 2012: Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos;

Parecer CNE/CP n. 9 DE 30 DE SETEMBRO DE 2003: Propõe a formulação de orientações aos sistemas de ensino a respeito da prevenção ao uso e abuso de drogas pelos alunos de todos os graus de ensino.

A década de 1990, no campo da educação, é marcada, assim, pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação que, provocou, novamente, ações do MEC e do Conselho Nacional da Educação (CNE) no sentido de redefinir a formação da/o profissional do magistério, segundo as novas possibilidades colocadas pela legislação, mesmo sem muita clareza do termo utilizado.

Para essa legislação, vigente até maio de 2006 (quase dez anos), a formação da/os professora/es para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental foi retirada do âmbito dos Cursos de Pedagogia, pois as determinações do Parecer CNE/CES nº 133/2001 (BRASIL, 2001) impediram os cursos de Pedagogia das Instituições de Ensino Superior não-universitárias de formar professoras/es de Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Depois de muitos embates, ocorridos por ocasião da formulação de normas complementares à LDB, a atribuição da formação de professoras/es para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental ficou assegurada também para o curso de Pedagogia, mas apenas para aqueles que se situam em instituições universitárias (universidades ou centros universitários). Para os cursos de Pedagogia fora destas instituições não existiu, a partir daí, permissão para a citada formação (Parecer CNE/CES n.º 133/2001). Pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação fica esta formação destinada ao Curso Normal Superior, conforme artigo 63:

Os institutos superiores de educação manterão:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à

formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental; [...].

A partir do Decreto nº 3554/99 de 07/08/00, modifica-se a exigência em relação ao curso Normal Superior, com o seguinte texto:

A formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental far-se-á, **preferencialmente**, em cursos normais superiores.

A questão é que a LDB estabeleceu uma nova estrutura institucional, que são os Institutos Superiores de Educação (ISEs) e suas diversas modalidades de formação, enquanto espaço privilegiado para a formação de professoras/es, tal como definido por esse Decreto. O questionamento principal foi sobre a descaracterização do curso de Pedagogia enquanto Licenciatura e a tentativa de colocá-lo como um Bacharelado, uma vez que a legislação determinava que as/os professoras/es para a Educação Básica fossem formados, preferencialmente, nos ISEs, pelo curso Normal Superior.

No Brasil, existiam, assim, dois espaços para formar professoras/es, o curso Normal Superior, dentro dos Institutos Superiores de Educação, e o curso de Pedagogia, em Universidades e Centros Universitários. Dois espaços diferentes, com concepções diferentes, abrigando a mesma formação. Contradições que impedem e impediram, até então, a confirmação do perfil dos profissionais da Educação no Brasil. Configurava-se, dessa maneira, um paradoxo na LDB nº 9394/96 e nos seus documentos normatizadores. De um lado, criaram-se os Institutos Superiores de Educação (Resolução nº 1/99), definindo o Curso Normal Superior como espaço preferencial para a formação das/os professoras/es da Educação Básica (Decreto nº 3.554/2000) e, de outro, preserva esta função ao curso de Pedagogia (Art.62 da LDB nº 9394/96), tendo, como consequência, dois cursos em espaços distintos, com a mesma atribuição acadêmica.

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

Em 2002, temos a primeira Resolução do CNE/CP nº 01/02 que criou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação Plena (BRASIL, 2002 a). E a segunda Resolução CNE/CP nº 02/02 que instituiu a duração e a carga horária dos cursos destinados à formação de professoras/es da Educação Básica. O período entre o final da década de 1990 e o início de 2000 pode ser considerado como um momento de mudanças e rupturas para o curso de Pedagogia e, conseqüentemente, para a formação de professoras/es no Brasil.

Foi seguida a Resolução do CNE/CP nº 02 (BRASIL, 2002b), que instituiu a carga horária para os cursos de Licenciatura devido à falta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia. Naquele momento, formar a/o pedagoga/o escolar implicaria considerar a docência como uma experiência necessária ao profissional da educação que atuaria na coordenação pedagógica e/ou administrativa das instituições educacionais e das/os professoras/es.

Esta foi uma das conseqüências das tantas mudanças descritas anteriormente, as quais acabaram por deixar as instituições sob a égide das decisões e interpretações das comissões de autorização e reconhecimento do Ministério da Educação. Conseqüentemente, aquela concepção de pedagoga/o, especialista em educação para atuar apenas nas instituições de educação formal, não conseguiu abarcar as possibilidades do trabalho pedagógico emergentes na realidade social mais ampla. Vários são os espaços e instituições hoje que demandam um/a profissional da educação, apto/a para atuar além do ambiente escolarizado. Esta lacuna não foi suprida por tantas modificações no perfil da formação do curso de Pedagogia.

Ainda para completar o quadro de mudanças, mais uma vez o Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução nº 1 de 1 de fevereiro de 2005 (BRASIL, 2005), estabeleceu as normas para o apostilamento em diplomas de curso de Graduação em Pedagogia do direito ao exercício do magistério nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com a exigência curricular de três aspectos: metodologias do magistério para os anos iniciais do Ensino Fundamental; disciplina, estrutura e funcionamento do ensino; e trezentas horas de estágio supervisionado.

De acordo com a Resolução, atendidas estas exigências, poderia ser apostilado o magistério no curso de Pedagogia em Graduação Plena, nas instituições não-universitárias, impedidas anteriormente pelo Parecer nº 133/2001. Constatou-se, dessa forma, que algumas definições tomadas pelo Conselho Nacional de Educação, no campo da formação de professoras/es no curso de Pedagogia, tiveram que ser modificadas, em alguns casos, pelo impacto social das determinações e outros pela ilegalidade das decisões. Isto contribuiu, sobremaneira, para a indeterminação do perfil de formação dos cursos de Pedagogia no Brasil até a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2006).

O curso de Pedagogia, segundo o Parecer (CNE/CP nº 5/2005, 13 dez. 2005, p. 6) se organiza em:

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

Além dessa legislação específica, conforme o anunciado na Introdução deste Projeto, o CNE, em 2015, publicou a Resolução nº 2, que institui as

Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (BRASIL, 2015). Reitera-se que essa Resolução define fundamentos e práticas de formação inicial e continuada de professoras/es, a serem adotadas por instituições formadoras, programas e cursos. O Art. 2º dessa Resolução apresenta as áreas e níveis de atuação das/os professoras/es da Educação Básica formados por esses cursos.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica aplicam-se à formação de professores para o exercício da docência na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas respectivas modalidades de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola), nas diferentes áreas do conhecimento e com integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar.

Esse mesmo Artigo 2º apresenta os princípios que estão na base da atuação profissional das/os professoras/es, afirmando sobre a “ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos” (parágrafo primeiro, Art. 2º). Afirma ainda que a ação docente deve ter como referência valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos promovidos pela socialização e construção de conhecimentos que se inovam e renovam a partir do reconhecimento da realidade educacional. Do mesmo Artigo, o parágrafo 6º apresenta os aspectos necessários à formação profissional do docente, o que deve ser atendido pelas instituições e cursos de formação, conforme o que segue.

§ 6º O projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de educação básica, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e distrital

permanentes de apoio à formação docente, em regime de colaboração, e deve contemplar:

- I - sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais;
- II - a inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente;
- III - o contexto educacional da região onde será desenvolvido;
- IV - as atividades de socialização e a avaliação de seus impactos nesses contextos;
- V - a ampliação e o aperfeiçoamento do uso da Língua Portuguesa e da capacidade comunicativa, oral e escrita, como elementos fundamentais da formação dos professores, e da aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras);
- VI - as questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade.

Ainda segundo essa mesma resolução (BRASIL, 2015), o Art. 5º afirma que a formação das/os professoras/es deve visar:

- I - à integração e interdisciplinaridade curricular, dando significado e relevância aos conhecimentos e vivência da realidade social e cultural, consoantes às exigências da educação básica e da educação superior para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho;
- II - à construção do conhecimento, valorizando a pesquisa e a extensão como princípios pedagógicos essenciais ao exercício e aprimoramento do profissional do magistério e ao aperfeiçoamento da prática educativa;
- III - ao acesso às fontes nacionais e internacionais de pesquisa, ao material de apoio pedagógico de qualidade, ao tempo de estudo e produção acadêmica-profissional, viabilizando os programas de fomento à pesquisa sobre a educação básica;
- IV - às dinâmicas pedagógicas que contribuam para o exercício profissional e o desenvolvimento do profissional do magistério por meio de visão ampla do processo formativo, seus diferentes ritmos, tempos e espaços, em face das dimensões psicossociais, histórico-culturais, afetivas, relacionais e interativas que permeiam a ação pedagógica, possibilitando as condições para o exercício do pensamento crítico, a resolução de problemas, o trabalho coletivo e interdisciplinar, a criatividade, a inovação, a liderança e a autonomia;

V - à elaboração de processos de formação do docente em consonância com as mudanças educacionais e sociais, acompanhando as transformações gnosiológicas e epistemológicas do conhecimento;

VI - ao uso competente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos(das) professores(as) e estudantes;

VII - à promoção de espaços para a reflexão crítica sobre as diferentes linguagens e seus processos de construção, disseminação e uso, incorporando-os ao processo pedagógico, com a intenção de possibilitar o desenvolvimento da criticidade e da criatividade;

VIII - à consolidação da educação inclusiva através do respeito às diferenças, reconhecendo e valorizando a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras;

IX - à aprendizagem e ao desenvolvimento de todos(as) os(as) estudantes durante o percurso educacional por meio de currículo e atualização da prática docente que favoreçam a formação e estimulem o aprimoramento pedagógico das instituições.

Assim, tendo-se como referência a docência como ação intencional e comprometida, em cuja base está um conjunto de conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, este projeto pedagógico afirma a formação oferecida por meio de seus princípios, objetivos e dinâmica curricular, compreendendo-a de maneira ampla, política e pedagógica, de compromisso com o exercício profissional e a docência do futuro pedagogo.

Normas internas

Resolução que aprova o Regulamento Geral dos Cursos de Graduação da UNIFAL-MG.

Resolução que trata dos parâmetros e diretrizes para elaboração de projetos de curso da UNIFAL-MG (Resolução nº 066/2017 do Colegiado da Prograd.

Temas transversais

Será abordado a partir das diferentes disciplinas, de maneira transversal conforme a área específica a ser trabalhada nos conteúdos referentes as ementas propostas.

7. Linhas de Formação

O curso de Pedagogia não terá habilitações ou ênfases específicas.

8. Perfil do egresso

O egresso desse curso deverá ter sólida formação interdisciplinar, alicerçada na ideia de práxis demonstrando capacidade de gestão democrática, bem como de busca permanente da construção de conhecimentos que lhe permitam atuar em uma perspectiva ampliada de docência.

O curso de Pedagogia, tendo por base os conhecimentos profissionais necessários ao egresso, anteriormente apresentados, estrutura-se a partir de:

- organização em núcleos voltados à formação geral, diversificada e de aprofundamento e de integração;
- interdisciplinaridade dos componentes curriculares e
- articulação teoria e prática no sentido da práxis pedagógica.

Além disso, o curso de Pedagogia busca:

- contemplar as exigências do perfil do profissional em Pedagogia, levando em consideração a legislação vigente;
- explicitar, nos seus encaminhamentos metodológicos, o equilíbrio entre a aquisição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores;
- garantir ensino problematizador e contextualizado, assegurando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
- proporcionar a construção de conhecimentos profissionais que levem o estudante a investigar, por meio de diferentes etapas e processos, a realidade educacional e sociocultural em que se insere, construindo e desenvolvendo projetos de pesquisa e extensão;
- desenvolver ações de publicização do conhecimento produzido pelo corpo docente e discente e
- propor outras atividades de formação, como, por exemplo, iniciação científica, trabalhos de conclusão de curso, monitorias, ações de extensão, estágios, práticas pedagógicas e outras julgadas pertinentes.

8.1 Competências e Habilidades

Em conformidade com a Resolução CNE/CP n. 1 (BRASIL, 2006) e a Resolução n. 2 (BRASIL, 2015), o egresso do Curso de Pedagogia deve ter construído em seu processo formativo conhecimentos necessários ao exercício profissional, a saber:

- Apresentar entendimento amplo, crítico, democrático e contextualizado do fenômeno e da prática educativos, compreendendo a construção do conhecimento como processo individual e coletivo, inserido aos contextos social, educacional e cultural;
- Atuar com ética e compromisso profissional com vistas à construção de uma sociedade justa e igualitária;
- Articular ensino e pesquisa na produção do conhecimento e da prática pedagógica;
- Avaliar o papel do professor na formação dos estudantes e atuar tendo como referência concepção ampla e crítica da educação escolar, do ensino e da aprendizagem;
- Atuar na promoção da aprendizagem de estudantes da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, bem como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- Promover adequadas situações de ensino alicerçadas em conhecimentos pedagógicos e fazendo uso de abordagens metodológicas que envolvam a interdisciplinaridade, a contextualização e a participação crítica dos estudantes tendo em vista sua formação;
- Fazer uso de diferentes linguagens e das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento de situações de ensino que visem à aprendizagem dos estudantes;
- Identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa em face de realidades sociais e culturais diversas e complexas;

- Desenvolver reflexão e consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros e de orientação sexual, de faixas geracionais, de aprendizagem e socioeconômicas;
- Atuar na gestão e organização das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando políticas, projetos e programas educacionais e escolares;
- Participar da construção do projeto pedagógico escolar tendo em perspectiva as atuais políticas educacionais e as diretrizes curriculares, objetivando a formação de cidadãos críticos e comprometidos;
- Elaborar programas de ensino alicerçados no projeto pedagógico escolar, nas propostas curriculares e na análise da realidade sociocultural dos alunos;
- Planejar, desenvolver e avaliar propostas de ensino visando à aprendizagem dos estudantes e
- Realizar pesquisas que proporcionem conhecimento sobre os estudantes e sua realidade, bem como sobre os processos de ensinar e de aprender.

8.2 Área de atuação

O curso forma pedagogas/os para atuar na docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no ensino regular e na modalidade Educação de Jovens e Adultos, e para participar da organização e gestão do ensino, de instituições e sistemas de educação.

III – ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

9. Organização dos eixos, módulos, núcleos, disciplinas, prazos e carga horária de integralização

A estrutura geral do curso, compreendendo disciplinas e demais atividades, está organizada em sistema semestral, distribuída em 3.460 horas, na forma de três grandes núcleos, os quais se articulam e se distribuem ao longo de todo o curso, a saber: um **núcleo de estudos básicos**, um **núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos** e um **núcleo de estudos integradores**.

Na organização deste curso, objetivou-se a articulação e a organicidade entre os conhecimentos teóricos e as vivências escolares - realizadas na prática como componente curricular, nos estágios e também trazidas pela trajetória das/os estudantes - que devem ser conteúdo de reflexão e da própria formação. O curso de pedagogia não terá habilitações ou ênfases específicas.

Em prol da articulação entre as diferentes áreas de conhecimento que constituem a formação em Pedagogia, as práticas como componente curricular e os estágios supervisionados foram concebidos na perspectiva de funcionarem como disciplinas integradoras, com o objetivo de que favoreçam o elo entre os vários conhecimentos presentes em cada um dos semestres letivos e fomentem análises e ações pedagógicas quanto a esses saberes. Desse modo, entendemos ser fundamental que a dinâmica curricular promova tal articulação, bem como propicie a construção de conhecimentos profissionais e culturais necessários à formação da/o pedagoga/o. Nesse intento, as disciplinas oferecidas em cada período do curso de Pedagogia relacionam-se à prática como componente curricular e/ou ao estágio supervisionado correspondentes ao mesmo período, conforme se apresenta na dinâmica curricular.

Contempla-se, ainda, na construção deste projeto pedagógico, a interação entre universidade, curso de Pedagogia, escolas de educação básica e seus profissionais por meio de projetos de ensino, pesquisa e extensão nos quais serão envolvidos docentes e discentes do curso de Pedagogia. O diálogo entre universidade e escola tem como referência a práxis como eixo central ao curso e busca por reconhecer e analisar os distintos contextos educacionais e escolares, nas esferas local, estadual e nacional, em diálogo com estudos de referência à formação do pedagogo.

Tais aspectos elencados anteriormente implicam (trans)formação de concepções, superando a dicotomia teoria e prática e o afastamento da escola de educação básica, buscando promover práticas de formação em que se considerem também os conhecimentos dos discentes e suas experiências socioculturais e profissionais em outros espaços e anteriores ao Curso.

A organização curricular do curso de Pedagogia está organizada em três núcleos que são descritos a seguir.

O **núcleo de estudos básicos** é constituído por disciplinas que visam propiciar embasamento teórico às/aos futuras/os pedagogas/os, propiciando contato com as principais correntes do pensamento pedagógico, por meio da literatura pertinente. Além disso, compõem este núcleo disciplinas que objetivam preparar o futuro profissional para atuar como docente na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental. Nele estão presentes disciplinas que capacitem as/os professoras/es nos diferentes componentes curriculares que deverão ensinar.

O **núcleo de estudos básicos** é constituído pelos seguintes eixos e disciplinas:

Fundamentos da Educação: Introdução à Pedagogia; Sociologia da Educação I e II; Filosofia da Educação; Antropologia e Educação; História da Educação I e II; Psicologia e Educação; Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento.

Docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Didática; Fundamentos e Organização Didática da Educação Infantil: creche; Fundamentos e Organização Didática da Educação Infantil: pré-escola; Teoria e Prática do Currículo na Educação Infantil; Ensino de Oralidade, Leitura e Escrita; Espaço, Tempo e Natureza na educação infantil; Literatura Infantil; Ensino e Aprendizagem da Arte na Educação Infantil; Educação Matemática na Educação Infantil; Alfabetização I e II; Ensino de Português: ler e produzir textos; Ensino de Geografia; Ensino e Aprendizagem da Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;

Teoria e Prática do Currículo no Ensino fundamental; Educação Matemática para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Ensino de História; Ensino de Ciências; Educação de Jovens e Adultos.

O **núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos** compreende disciplinas que visam a preparar a/o pedagoga/o para a participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, para o desenvolvimento de pesquisa e para o atendimento de diferentes demandas sociais. Este núcleo é constituído pelos seguintes eixos e disciplinas:

Gestão Escolar: Política Educacional; Gestão Escolar

Educação para a Diversidade: Educação Inclusiva: fundamentos e metodologias; Libras; Educação das relações étnico-raciais.

Pesquisa em Educação: Leitura e Produção de Textos Acadêmicos; Trabalho de Conclusão de Curso I e II; Orientação para o Seminário Integrado.

O **núcleo de estudos integradores** é composto por atividades que proporcionam enriquecimento curricular mediante a participação de atividades teóricas e práticas para além das disciplinas do curso. Este núcleo é constituído pelos seguintes eixos, disciplinas e atividades:

Atividades Formativas: compõem este eixo as atividades de participação em eventos, atividades de iniciação científica, projetos de extensão, monitorias, atividades de comunicação e expressão cultural, dentre outros.

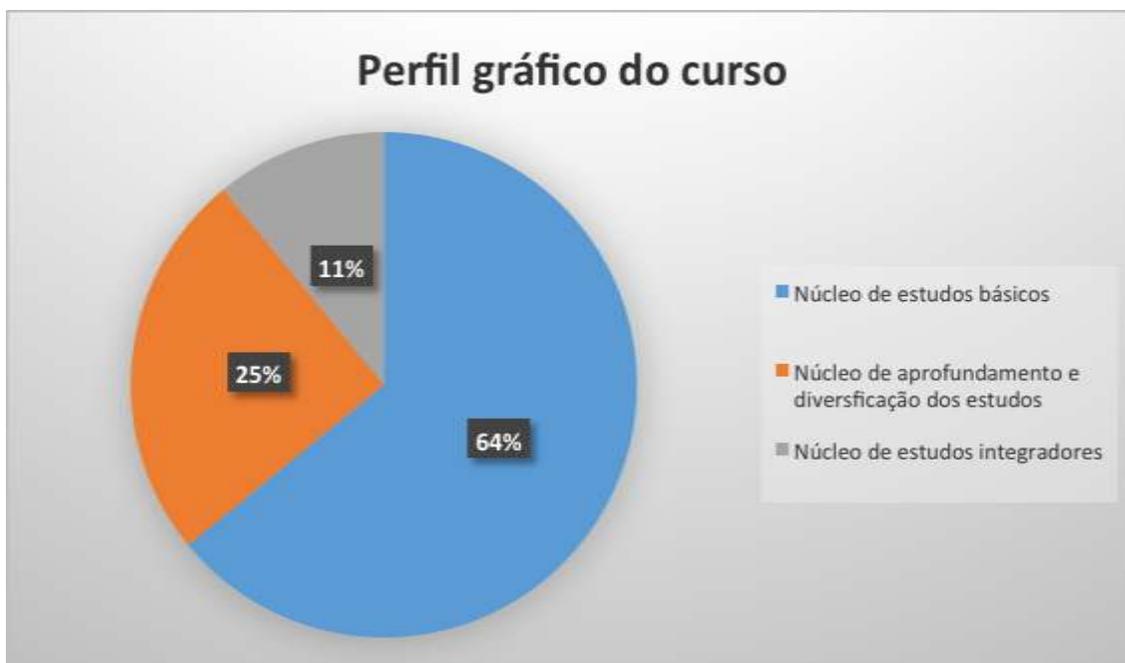
Prática como componente curricular: Prática Pedagógica: formação e culturas; Prática Pedagógica: Processos Educativos; Prática Pedagógica: planejamento e avaliação e Orientação para o Seminário Integrado. Além dessas, algumas outras disciplinas do curso também terão carga horária de prática como componente curricular, como Introdução à Pedagogia; Educação Inclusiva: fundamentos e metodologias; Educação das Relações étnico-raciais e Trabalho de Conclusão de Curso I e II.

Estágio Curricular: Orientação e Planejamento de Estágio I: educação infantil; Orientação e Planejamento de Estágio II: educação infantil; Orientação e Planejamento de Estágio III: anos iniciais do ensino fundamental; Orientação e Planejamento de Estágio IV: anos iniciais do ensino fundamental e Orientação e Planejamento de Estágio V: Educação de Jovens e Adultos.

10. Condição de migração e adaptação curricular

O presente projeto abarca os discentes ingressantes a partir de 2020/1. Os discentes que ingressaram antes de 2020/1 permanecerão regidos pelo projeto anterior em suas dinâmicas de origem. No apêndice A consta a tabela de equivalências que contribuirá para o processo de desenvolvimento do curso.

11. Perfil gráfico do curso



12. Dinâmica Curricular

As disciplinas de cada núcleo foram distribuídas ao longo dos semestres da seguinte maneira:

1º Período				
Disciplinas	Teórica	Prática	Estágio	Total
História da Educação I	60	---	---	60
Introdução à Pedagogia	30	25	---	55
Leitura e Produção de Textos Acadêmicos	60	---	---	60
Filosofia da Educação	60	---	---	60
Antropologia e Educação	60	---	---	60
Prática Pedagógica: formação e culturas	30	50	---	80
Total	300	75	----	375 h
2º Período				
Disciplinas	Teórica	Prática	Estágio	Total
Educação Inclusiva: fundamentos e metodologias	60	25	---	85
História da Educação II	60	---	---	60
Política Educacional	60	---	---	60
Sociologia da Educação I	60	---	---	60
Libras	30	---	---	30
Prática Pedagógica: Processos Educativos	30	50	---	80
Total	300	75	---	375 h
3º Período				
Disciplinas	Teórica	Prática	Estágio	Total
Sociologia da Educação II	30	---	---	30
Gestão Escolar	60	---	---	60
Didática	60	---	---	60
Psicologia e Educação	60	---	---	60
Educação das Relações Étnico-raciais	60	25	---	85
Prática Pedagógica: planejamento e avaliação	30	75	---	105
Total	300	100	---	400 h
4º período				
Disciplinas	Teórica	Prática	Estágio	Total
Educação Matemática na Educação Infantil	60	---	---	60

Ensino de Oralidade, Leitura e Escrita	60	---	---	60
Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento	60	---	---	60
Fundamentos e Organização da Educação Infantil I: creche	60	---	---	60
Orientação e Planejamento de Estágio I: educação infantil Eletiva I	30	---	100	130
	30	---	---	30
Total	300	---	100	400 h
5º período				
Disciplinas	Teórica	Prática	Estágio	Total
Fundamentos e Organização da Educação Infantil II: pré-escola	60	---	---	60
Literatura Infantil	30	---	---	30
Ensino e Aprendizagem da Arte na Educação Infantil	60	---	---	60
Espaço, Tempo e Natureza na Educação Infantil	60	---	---	60
Orientação e Planejamento de Estágio II: educação infantil Pré-requisito: Orientação e Planejamento de Estágio I: educação infantil	30	---	100	130
Teoria e Prática do Currículo na Educação Infantil	30	---	---	30
Trabalho de Conclusão de Curso I	30	25		55
Total	300	25	100	425 h
6º Período				
Disciplinas	Teórica	Prática	Estágio	Total
Alfabetização I	60	---	---	60
Ensino de Português: ler e produzir textos	60	---	---	60
Ensino de Geografia	60	---	---	60
Ensino e Aprendizagem da Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	60	---	---	60
Teoria e Prática do Currículo no Ensino Fundamental	30	---	---	30
Orientação e Planejamento de Estágio III: anos iniciais do ensino fundamental	30	---	100	130
Total	300	---	100	400 h
7º Período				
Disciplinas	Teórica	Prática	Estágio	Total

Educação Matemática para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental	60	---	---	60
Ensino de História	60	---	---	60
Ensino de Ciências	60	---	---	60
Educação de Jovens e Adultos	60	---	---	60
Orientação e Planejamento de Estágio IV: anos iniciais do ensino fundamental	30	---	100	130
Pré-requisito: Orientação e Planejamento de Estágio III: anos iniciais do ensino fundamental				
Alfabetização II	30	---	---	30
Total	300	---	100	400 h
8º Período				
Disciplinas	Teórica	Prática	Estágio	Total
Trabalho de Conclusão de Curso II	210	---	---	210
Pré-requisito: Trabalho de Conclusão de Curso I				
Orientação para o Seminário Integrado	30	125	---	155
Orientação e Planejamento de Estágio V: Educação de Jovens e Adultos	30	---	30	60
Eletiva II	30	---	---	30
Total	300	125	30	455 h

A carga-horária está distribuída, em cada período letivo, da seguinte forma:

Período Letivo	Teoria	Prática	Estágio	Total
1º	300	75	---	375
2º	300	75	---	375
3º	300	100	---	400
4º	300	---	100	400
5º	300	25	100	425
6º	300	---	100	400
7º	300	---	100	400
8º	300	125	30	455
Total	2400	400	430	3230

A consolidação do curso é expressa a partir da integralização da seguinte carga horária:

Total em Disciplinas	Teoria – 2400h Prática – 400 h	2800h
Total em Estágio		430 h
Atividades Complementares		200 h
Total Geral do Curso		3430h

13. Ementário

São apresentadas, a seguir, as ementas das disciplinas do Curso de Pedagogia.

Disciplina	Período	Ementa
História da Educação I	1º	Ciência histórica e os fundamentos históricos da educação. História e historiografia da educação no mundo moderno. História e historiografia da educação no mundo contemporâneo.
Introdução à Pedagogia	1º	Origem e desenvolvimento histórico da Pedagogia. O papel da Pedagogia enquanto ciência da educação. Histórico, a estrutura e a organização do curso de Pedagogia no Brasil. Pedagogia e formação de professores no Brasil. A formação do pedagogo: perfil e atuação profissional.
Leitura e Produção de Textos Acadêmicos	1º	Concepções e práticas de leitura e de escrita na formação acadêmica. Discurso, texto e gêneros. Fatores de textualidade. Autoria e dialogismo na produção escrita. Argumentação: definição e características. Leitura e análise de textos da área da

		Educação. Laboratório de produção escrita sobre temas da Educação. Convenções de escrita. Procedimentos de revisão textual e reescrita.
Filosofia da Educação	1º	Caracterização da reflexão e da prática filosófica. Autores e temas que incidem sobre a prática pedagógica. Fundamentos filosóficos da educação. Reflexão e crítica a respeito das correntes pedagógicas.
Prática Pedagógica: formação e culturas	1º	A prática pedagógica se configura enquanto componente curricular articulador das disciplinas do semestre e do contexto de formação com a atividade profissional tendo como objeto o tema “formação e culturas” por meio de obras literárias, produções artístico-culturais, visitas a museus, dentre outras possibilidades. Realização de Seminário Integrador.
Antropologia e Educação	1º	A Antropologia no contexto das Ciências Sociais. Natureza e cultura. O conceito de cultura e a educação. Noções fundamentais da Antropologia Cultural e a sua relação com o processo educativo nas diferentes culturas. Dinâmica cultural das sociedades complexas. As interpretações antropológicas da cultura e da sociedade no Brasil.
Política Educacional	2º	Relação Estado, sociedade e política; processos de formulação e implementação

		<p>de políticas públicas; o direito à educação: dimensões históricas, políticas e sociais; a educação como política pública social em perspectiva histórica e contexto atual; estrutura e organização da educação brasileira a partir da reforma do Estado nos anos de 1990; legislação educacional; financiamento da educação básica; política de formação e profissionalização docente.</p>
Sociologia da Educação I	2º	<p>Abordagem das diferentes correntes sociológicas e seus pressupostos para a compreensão da relação entre sociedade, educação e escola. Função social da educação e da escola. Temas clássicos e contemporâneos da sociologia da educação. O campo da sociologia da educação no Brasil.</p>
História da Educação II	2º	<p>Fundamentos das pesquisas e estudos histórico-educacionais no Brasil. Educação brasileira: história e historiografia.</p>
Educação Inclusiva: fundamentos e metodologias	2º	<p>Direitos humanos e diversidade. Preconceitos, estigmas e estereótipos. Educação escolar de estudantes com deficiência: histórico e legislação. Acessibilidade na escola e na sociedade. Dinâmicas pedagógicas inclusivas: recursos, processos e linguagens.</p>
LIBRAS	2º	<p>Bases Linguísticas de LIBRAS - Analisa as bases</p>

		<p>da LIBRAS do ponto de vista linguístico: fonética e fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e pragmática. Enfoca a questão da Língua Natural. Apresenta o sistema de transcrição e tradução de sinais. Propõe vivências práticas para a aprendizagem da LIBRAS. Aspectos históricos e conceituais da cultura surda e filosofia do Bilinguismo.</p>
Prática Pedagógica: Processos Educativos	2º	<p>A prática pedagógica se configura enquanto componente curricular articulador das disciplinas do semestre e do contexto de formação com a atividade profissional tendo como objeto o tema “processos educativos”, formais e não-formais contemplando movimentos sociais, visitas técnicas, análise de projetos pedagógicos dentre outras possibilidades. Realização de Seminário Integrador.</p>
Educação das Relações Étnico-raciais	3º	<p>Perspectivas históricas dos estudos das relações étnico-raciais e educação no Brasil. Compreensão das relações étnico-raciais a partir de marcadores sociais da diferença, desigualdades e equidades. A análise do racismo enquanto fenômeno estruturante de assimetrias socioeconômicas, psíquicas e culturais. O direito à educação e o direito à diversidade. Direitos humanos, educação e ações afirmativas. As contribuições sociopolíticas e educativas dos movimentos sociais na</p>

		formação de professores. Educação das Relações Étnico-Raciais e Formação de Professores. A vivência de intervenção prática realizada em instituição escolar e/ou não escolar.
Sociologia da Educação II	3º	A sociologia da educação e os movimentos sociais, ciclos de vida, relações de gênero. Trabalho e Educação. A sociologia da educação e suas contribuições aos estudos sobre o trabalho docente.
Didática	3º	Pressupostos, fundamentos e características da Didática. O contexto da prática pedagógica e a dinâmica da sala de aula. A estruturação do trabalho docente e a interação professor-aluno na construção do conhecimento. Estratégias de Ensino. O planejamento e avaliação do processo de ensino e de aprendizagem.
Psicologia e Educação	3º	Aprofundar os estudos sobre psicologia e educação, as contribuições e interfaces das áreas de conhecimentos.
Gestão Escolar	3º	Entre a administração, o gerencialismo e a gestão democrática: paradigmas em disputa; a gestão da educação no contexto da reforma do Estado nos anos de 1990; gestão da educação e gestão escolar: bases sócio históricas e princípios estruturantes; gestão escolar democrática: potencialidades, limites e desafios no contexto atual;

		dimensões da gestão escolar: planejamento, organização, monitoramento e avaliação de processos e resultados da ação educativo-pedagógica.
Prática Pedagógica: planejamento e avaliação	3º	A prática pedagógica se configura enquanto componente curricular articulador das disciplinas do semestre e do contexto de formação com a atividade profissional tendo como objeto o tema “planejamento e avaliação” contemplando sequências didáticas, projetos de ação pedagógica, estratégias didático-metodológicas e avaliativas, dentre outras possibilidades. Realização de Seminário Integrador.
Ensino de Oralidade, Leitura e Escrita	4º	Aquisição da língua. Variação linguística. Língua Portuguesa na Educação Infantil: aspectos curriculares e metodológicos. Linguagem e interação. Oralidade. Folclore infantil. Princípios e abordagens pertinentes à formação da criança leitora. Leitura lúdico-literária. Concepções e práticas de ensino de escrita. Análise e avaliação de usos linguísticos.
Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento	4º	Estudo do desenvolvimento e da aprendizagem da criança de 0 a 11 anos. Relações entre desenvolvimento, aprendizagem e ensino. Teorias do desenvolvimento e da aprendizagem e educação escolar.
Fundamentos e	4º	Breve histórico da

Organização da Educação Infantil I: creche		constituição e das concepções e práticas acerca das creches no Brasil. A relação entre cuidado e educação. A organização da rotina nas instituições de cuidado das crianças de 0 a 3 anos. Os usos do tempo e a organização do ambiente. O planejamento, a seleção e organização dos conteúdos curriculares por meio de projetos de trabalho e o significado da avaliação para essa faixa etária. O brincar, as múltiplas linguagens e a interação como elementos promotores da aprendizagem. As contribuições da Sociologia e da Pedagogia da Infância para o trabalho junto às crianças.
Orientação e Planejamento de Estágio I: educação infantil	4º	O estágio curricular obrigatório se configura enquanto componente curricular articulador das disciplinas do semestre e constitui-se de atividades de observação e intervenção que visam a práxis pedagógica integrada à gestão escolar no contexto da educação infantil especificamente a creche (0 a 3 anos).
Educação Matemática na Educação infantil	4º	A matemática no cotidiano da criança; Objetivos, conteúdos e métodos para a educação matemática na Educação Infantil, segundo os documentos oficiais; A construção dos conceitos matemáticos pela criança; Alfabetização matemática.
Eletiva I	4º	Discussão de temas clássicos relativos ao campo

		educacional. Temas relativos aos fundamentos históricos, filosóficos, sociológicos, antropológicos e políticos da educação.
Espaço, Tempo e Natureza na Educação Infantil	5º	A Geografia da Infância e as territorialidades infantis. As relações espaciais (Topológicas, Projetivas e Euclidianas). O desenho da criança, a literatura infantil, a contação de história e a animação no desenvolvimento da representação espacial. As crianças e sua relação com a natureza. O emparedamento das crianças e sua relação com as problemáticas socioambientais. Vivências com a natureza: percepções, sentidos e conhecimentos. Ciência e arte: diálogos possíveis.
Literatura Infantil	5º	Conceito de literatura. O maravilhoso na literatura infantil clássica e contemporânea. Primeiras publicações literárias nacionais para a infância. A obra infantil de Monteiro Lobato. Autores e obras infantis da contemporaneidade: inovações temáticas e estilísticas. Produções literárias infantis e suas linguagens. Presença da literatura infantil em políticas públicas de formação do leitor. Acervo e mediação da literatura infantil para crianças de zero a 10 anos.
Ensino e Aprendizagem da Arte na Educação Infantil	5º	Arte e Ensino da Arte: conceituações, percursos históricos. Desenvolvimento da percepção e da

		representação na infância. Conceitos expandidos de linguagem e de leitura. Proposições contemporâneas dedicadas ao ensino e à aprendizagem das linguagens da Arte na Educação Infantil.
Fundamentos e Organização da Educação Infantil II: pré-escola	5º	Breve histórico da constituição e das concepções e práticas acerca das pré-escolas no Brasil. A organização da rotina nas instituições de cuidado das crianças de 4 a 5 anos. Os usos do tempo e a organização do ambiente. O planejamento, a seleção e organização dos conteúdos curriculares por meio de projetos de trabalho e o significado da avaliação para essa faixa etária. O brincar, as múltiplas linguagens e a interação como elementos promotores da aprendizagem. As contribuições da Sociologia e da Pedagogia da Infância para o trabalho junto às crianças.
Trabalho de Conclusão de Curso I	5º	Conhecimento científico e formação acadêmica. Pesquisa quantitativa e qualitativa. Tipos de pesquisa. Técnicas de coleta de dados. Ética em pesquisa com seres humanos. Projeto de pesquisa: definição, caracterização e elaboração.
Orientação e Planejamento de Estágio II: educação infantil	5º	O estágio curricular obrigatório se configura enquanto componente curricular articulador das disciplinas do semestre e constitui-se de atividades de observação e intervenção

		que visam a práxis pedagógica integrada à gestão escolar no contexto da educação infantil especificamente a pré-escola (4 e 5 anos).
Teoria e Prática do Currículo na Educação Infantil	5º	A disciplina parte do histórico, das teorias curriculares e da conceitualização do currículo, enquanto campo do conhecimento, para problematizar as políticas curriculares no Brasil, nomeadamente, da Educação Infantil. Serão apresentados e discutidos um conjunto de orientações legais e de documentos oficiais a serem considerados na sistematização de propostas educativas para a Educação Infantil, na perspectiva de compreender o currículo como organização do conhecimento nesta etapa da Educação Básica.
Alfabetização I	6º	Contextualização histórica da área de alfabetização, leitura e escrita: diferentes correntes teóricas e metodológicas. A aprendizagem da escrita: concepções e fundamentos. A aprendizagem da leitura: concepções e fundamentos.
Ensino de Português: ler e produzir textos	6º	Concepções e práticas de ensino de leitura e produção textual nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Experiências lúdicas de ensino de leitura e produção de textos. Língua, discurso e gêneros. Tessitura textual: aspectos semânticos e

		sintáticos. Interface entre fala e escrita. Aspectos fonológicos e morfológicos da língua e convenções de escrita. Ensino de ortografia. Análise e avaliação de usos linguísticos.
Ensino de Geografia	6º	O objeto da Geografia como ciência. Correntes e tendências no ensino de Geografia. As abordagens sobre o ensino de geografia nos anos iniciais do ensino fundamental: os conteúdos, o currículo e os métodos de ensino. Conceitos, categorias e escala geográfica no ensino de geografia nas séries iniciais do ensino fundamental. Alfabetização Cartográfica. Os materiais didáticos para o ensino de geografia.
Ensino e Aprendizagem da Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	6º	A criança e a hipermídia. Do particular para o geral, do geral para o particular: interligações entre bens culturais sob uma perspectiva semiótica. Proposições contemporâneas dedicadas ao ensino e à aprendizagem das linguagens da Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
Teoria e Prática do Currículo no Ensino Fundamental	6º	A disciplina parte do estudo dos paradigmas curriculares (técnico, prático e crítico) e suas implicações no processo de desenvolvimento curricular, nomeadamente, dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Serão apresentados e discutidos um conjunto de orientações legais e documentos oficiais

		que devem sustentar a seleção, organização, execução e avaliação do currículo nesta etapa da escolarização, considerando a gestão de um currículo na perspectiva integrada.
Orientação e Planejamento de Estágio III: anos iniciais do ensino fundamental	6º	O estágio curricular obrigatório se configura enquanto componente curricular articulador das disciplinas do semestre e constitui-se de atividades de observação e intervenção que visam a práxis pedagógica integrada à gestão escolar no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente com foco em alfabetização, leitura e escrita considerando a interface entre todas as áreas do conhecimento.
Educação Matemática para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental	7º	Objetivos, conteúdos e métodos para a educação matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental, segundo os documentos oficiais; Os conceitos e os processos metodológicos envolvendo as unidades temáticas Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medias e Probabilidade e Estatística.
Ensino de História	7º	As especificidades do ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental: a seleção dos conteúdos, a organização do currículo e os métodos de ensino. Conceitos e categorias fundamentais para o ensino de história das séries iniciais: história e cultura afrodescendente e indígena; a formação do Estado

		brasileiro e a organização das cidades. Materiais didáticos e as fontes documentais para o ensino de história nos anos iniciais.
Ensino de Ciências	7º	Natureza da Ciência. Histórico do ensino de Ciências no Brasil e no mundo. Eixos temáticos conceituais das ciências no Ensino Fundamental I. Propostas curriculares para o ensino de ciências no Ensino Fundamental I. Vivências em experimentos e práticas que colaborem para o entendimento das ciências, seus conteúdos e suas abordagens metodológicas.
Educação de Jovens e Adultos	7º	Bases sócio-políticas e históricas da EJA no Brasil; Marcos legais; Alfabetização: fundamentos didático-metodológicos; Sujeitos da EJA: notas identitárias (gênero, raça, geração e classe social); Políticas públicas e experiências de educação de jovens e adultos: passado e presente; O educador de EJA e a sua formação; Fundamentos do projeto político-pedagógico na EJA: educação popular, trabalho e formação humana, orientações étnico-raciais, afetividade e pertencimento, gestão democrática, avaliação da aprendizagem (perspectivas reguladoras, perspectivas emancipadoras).
Alfabetização II	7º	Abordagem prática da alfabetização: criação de um ambiente alfabetizador. Escrita como produção social: diferentes propostas e

		experiências de êxito. Avaliações governamentais para a área da alfabetização
Orientação e Planejamento de Estágio IV: anos iniciais do ensino fundamental	7º	O estágio curricular obrigatório se configura enquanto componente curricular articulador das disciplinas do semestre e constitui-se de atividades de observação e intervenção que visam à práxis pedagógica integrada à gestão escolar no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental considerando a interface entre todas as áreas do conhecimento.
Trabalho de Conclusão de Curso II	8º	A disciplina é um espaço-tempo de orientação de trabalhos acadêmicos de reflexão e análise sobre o processo formativo ao longo do curso.
Orientação para o Seminário Integrado	8º	A disciplina visa à socialização dos trabalhos de iniciação científica, monitoria, extensão, estágio, prática pedagógica, dentre outros desenvolvidos pelos estudantes ao longo do curso.
Orientação e Planejamento de Estágio V: educação de jovens e adultos	8º	Currículo e diretrizes curriculares de EJA; Observação diagnóstica na escola e na sala de aula; Recursos e materiais didáticos; Planejamento; Docência compartilhada; Relatório
Eletiva II	8º	Discussão de temas contemporâneos, emergentes e transversais atinentes ao campo educacional, sobretudo, aqueles relativos à docência

		e à gestão de processos educativos.
--	--	-------------------------------------

14. Componentes Curriculares

14.1 Atividades Complementares

A flexibilização curricular é caracterizada por ações que possibilitam formação complementar interdisciplinar particular ao aluno, incentivando a interação entre as disciplinas e respeitando o pluriculturalismo.

Na UNIFAL-MG, a flexibilização curricular iniciou institucionalmente conforme a Resolução Nº 02/2003 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, que fixou normas para implantação do processo de flexibilização dos currículos de graduação, por meio das atividades curriculares complementares, denominadas “Atividades Formativas”.

São consideradas Atividades Complementares os programas institucionais criados por meio de políticas internas e externas (pelo governo federal, estadual e municipal), atividades de representação acadêmica e outras especificadas na regulamentação específica sobre Atividades Complementares do curso de Pedagogia.

Tais atividades devem totalizar 200 horas, aproximadamente 5% da carga horária de integralização do curso, desenvolvidas ao longo do curso de graduação, podendo iniciá-las a partir do primeiro período.

Os alunos devem atender a regulamentação específica para a comprovação das atividades formativas junto à Comissão de Atividades Complementares do Curso de Pedagogia que deve avaliar os comprovantes e relatórios das atividades complementares apresentados pelos alunos, enviar ao Colegiado do Curso para validação e divulgação junto aos alunos e ao Departamento de Registros Gerais e Controle Acadêmico (DRGCA).

O não cumprimento da carga horária correspondente às Atividades Complementares estabelecidas neste projeto impede o aluno de concluir o Curso,

uma vez que o mesmo não atingirá a carga horária total para a integralização do curso.

14.2 Prática como componente curricular

Como exposto anteriormente, extensa bibliografia da área da Educação que trata da trajetória de formação de professoras/es no país demonstra como, a partir da década de 30, implementam-se processos de profissionalização docente, iniciando-se por aquele que ficou caracterizado como o “modelo 3+1”. Dos questionamentos a esse modelo vieram os debates em torno da insuficiência de formar-se um técnico que, a posteriori, realizaria as disciplinas pedagógicas que lhe confeririam o grau de licenciado (SAVIANI, 2007; 2009).

A partir da década de 2000, os saberes docentes, oriundos da prática pedagógica, ganham mais espaço nas discussões e propostas de formação docente, que vão reconhecer a escola como um lugar de produção de conhecimento. Os efeitos dessa valorização da dimensão prática na formação de professoras/es comparecem na Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 (BRASIL, 2002), que assume uma concepção ampliada de prática, definindo que ela deveria estar presente durante todo o processo formativo, de modo que não ficasse restrita aos momentos de estágio, e que favorecesse a problematização e a análise de situações de prática pedagógica (ANDRADE *et al*, 2004; PEREIRA; MOHR, 2017).

Tal concepção de formação docente implicou a inserção da prática como componente curricular nas dinâmicas dos cursos de licenciatura, o que é mantido pela atual Resolução n. 2, de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015, p. 11), que estabelece para a formação inicial do magistério da Educação Básica a carga de 400 horas de prática como componente curricular, distribuídas no decorrer do curso.

Os modos de inserção dessas horas de prática como componente curricular variam de acordo com os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC), sendo

recorrente sua aparição em disciplinas que aliam atividades práticas a conteúdos teóricos ou em disciplinas específicas de prática pedagógica.

Na formulação do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de Pedagogia da UNIFAL-MG, a prática como componente curricular (PCC), quanto à sua natureza, foi definida enquanto um tempo-espço que prioriza as atividades de reflexão e de análise de concepções educativas, tendo em vista suas práticas e contextos de realização, ensejando a proposição de ações pedagógicas e a investigação sobre temas pertinentes à prática pedagógica. Tal como concebida neste projeto, a prática como componente curricular caracteriza-se pela integração das diferentes áreas de conhecimento que constituem a dinâmica do curso.

Quanto à sua organização na dinâmica curricular, a PCC apresenta-se em disciplinas específicas, quais sejam: “Prática pedagógica: formação e culturas” (no primeiro período do curso); “Prática pedagógica: processos educativos” (no segundo período), “Prática pedagógica: planejamento e avaliação” (no terceiro) e “Orientação para o Seminário Integrado” (no oitavo), bem como, no caso de algumas disciplinas assumirá caráter teórico-prático, como em Introdução à Pedagogia; Educação Inclusiva: fundamentos e metodologias; Educação das relações étnico-raciais e TCC I.

Enquanto disciplina específica (elencadas no parágrafo anterior), a distribuição da prática como componente curricular nesta dinâmica favorece que ela componha, juntamente com os estágios, um campo específico de análise, reflexão e atuação com enfoque na prática pedagógica.

Considerando-se a natureza da prática como componente curricular, compreende-se que o seu cerne não é um escopo específico de conteúdo ainda que esse possa fazer-se presente, mas se caracteriza pela abordagem propiciadora de articulação entre a prática pedagógica e os demais saberes mobilizados nas outras disciplinas que compõem cada um dos semestres em que a PCC faz-se presente.

Operacionalmente, propõe-se que a/os docentes, responsáveis pela PCC, construam em conjunto com a/os discentes e demais professoras/es envolvidas/os naquele período letivo um planejamento que instaure a reflexão

sobre a prática pedagógica a partir das concepções e dos referenciais teórico-metodológicos que já se fazem presentes nas diferentes disciplinas do mesmo semestre.

A partir disso, emerge a possibilidade de um diálogo importante não só entre a/os professora/es das várias áreas de conhecimento que atuam no curso, como com o corpo discente, no sentido de que seja estabelecido com eles o que será priorizado na discussão sobre a prática pedagógica tendo em vista as leituras e os conteúdos teórico-metodológicos que constituem o espectro de referências e saberes das outras disciplinas do semestre.

As ações pedagógicas que são inerentes à prática como componente curricular – organizada em disciplinas específicas e/ou como parte de outras disciplinas – podem ocorrer nos laboratórios e em outros espaços da própria universidade, em espaços não escolares e também em instituições escolares, possibilitando a diversidade de campos de observação e atuação e também o enriquecimento do diálogo entre as PCC e as disciplinas de estágio curricular, favorecendo um leque maior de possibilidades de atuação/investigação/reflexão.

14.3 Trabalho de Conclusão de Curso

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é compreendido como uma possibilidade de as/os estudantes lidarem com os conhecimentos e as práticas do campo da Pedagogia tendo em vista o fazer investigativo e inventivo, de modo a favorecer posturas curiosas e de reflexão quanto à realidade em pauta, bem como o rigor necessário ao desenvolvimento do projeto de TCC.

Defende-se que o TCC traz uma importante contribuição para a formação acadêmica quando possibilita posturas investigativas e fomenta a criatividade, a originalidade e o embasamento teórico-metodológico para lidar com os saberes já solidificados e com a produção de novos conhecimentos.

Avalia-se como fundamental que sejam considerados os processos de interação entre estudantes e professores/as como parte de percursos formativos que priorizam a construção de diversos modos de observação e de registro da realidade, possibilitando diferentes experiências de reflexão e de fundamentação

teórico-metodológica. Compreendemos, assim, que na avaliação do TCC não são somente os resultados alcançados que devam ser alçados a primeiro plano, mas, em especial, o percurso de investigação/criação que foi traçado pelo/as estudantes, sob orientação de um professor, e também as dificuldades que enfrentou na realização do seu trabalho, os modos como as superou e o que conquistaram em termos de problematização e aprofundamento de um dado saber de sua área de formação.

Considerando esses princípios no tratamento do TCC, o curso de Pedagogia da UNIFAL-MG possui regulamentação específica para o seu desenvolvimento, na qual se apresentam as informações sobre a sua definição e caracterização.

14.4 Estágio Obrigatório

O Estágio Curricular no curso de Pedagogia da UNIFAL atende às Diretrizes de 2006 e de 2015, bem como Lei n. 11.788 (BRASIL, 2008) e à Regulamentação Específica do Estágio Curricular Obrigatório do Curso de Pedagogia.

Pode ser desenvolvido em duas modalidades: o Estágio Curricular Obrigatório e o Estágio Curricular não obrigatório. O primeiro, com carga horária de 400h estabelecida pela Resolução nº 2, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (BRASIL, 2015), deverá ser cumprido especificamente em instituições escolares a partir do quarto período do curso.

Segundo a legislação própria dos estágios, a Lei n.11.788 (BRASIL, 2008), os objetivos e condições das duas modalidades de estágio são:

Art. 2º O estágio poderá ser obrigatório ou não-obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso.

§ 1º Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma.

§ 2º Estágio não-obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória.

§ 3º As atividades de extensão, de monitorias e de iniciação científica na educação superior, desenvolvidas pelo estudante, somente poderão ser equiparadas ao estágio em caso de previsão no projeto pedagógico do curso.

Art. 3º O estágio, tanto na hipótese do § 1º do art. 2º desta Lei quanto na prevista no § 2º do mesmo dispositivo, não cria vínculo empregatício de qualquer natureza, observados os seguintes requisitos:

I – matrícula e frequência regular do educando em curso de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e nos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos e atestados pela instituição de ensino;

II – celebração de termo de compromisso entre o educando, a parte concedente do estágio e a instituição de ensino;

III – compatibilidade entre as atividades desenvolvidas no estágio e aquelas previstas no termo de compromisso.

§ 1º O estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios referidos no inciso IV do caput do art. 7º desta Lei e por menção de aprovação final.

§ 2º O descumprimento de qualquer dos incisos deste artigo ou de qualquer obrigação contida no termo de compromisso caracteriza vínculo de emprego do educando com a parte concedente do estágio para todos os fins da legislação trabalhista e previdenciária.

Em relação à carga horária e duração dos estágios segundo a Lei n.11.788 (BRASIL, 2008), apresenta-se:

Art. 10. A jornada de atividade em estágio será definida de comum acordo entre a instituição de ensino, a parte concedente e o aluno

estagiário ou seu representante legal, devendo constar do termo de compromisso ser compatível com as atividades escolares e não ultrapassar:

I – 4 (quatro) horas diárias e 20 (vinte) horas semanais, no caso de estudantes de educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional de educação de jovens e adultos;

II – 6 (seis) horas diárias e 30 (trinta) horas semanais, no caso de estudantes do ensino superior, da educação profissional de nível médio e do ensino médio regular.

§ 1º O estágio relativo a cursos que alternam teoria e prática, nos períodos em que não estão programadas aulas presenciais, poderá ter jornada de até 40 (quarenta) horas semanais, desde que isso esteja previsto no projeto pedagógico do curso e da instituição de ensino.

§ 2º Se a instituição de ensino adotar verificações de aprendizagem periódicas ou finais, nos períodos de avaliação, a carga horária do estágio será reduzida pelo menos à metade, segundo estipulado no termo de compromisso, para garantir o bom desempenho do estudante.

Art. 11. A duração do estágio, na mesma parte concedente, não poderá exceder 2 (dois) anos, exceto quando se tratar de estagiário portador de deficiência.

Art. 12. O estagiário poderá receber bolsa ou outra forma de contraprestação que venha a ser acordada, sendo compulsória a sua concessão, bem como a do auxílio-transporte, na hipótese de estágio não obrigatório.

Um dos objetivos centrais do Estágio Curricular Obrigatório é ser concebido como contexto de construção de aprendizagens fundamentais ao processo de formação das/os pedagogas/os. O Estágio Curricular Obrigatório, na perspectiva da práxis e tendo em vista a análise dos contextos educacionais e escolares, visa relacionar as experiências construídas na Universidade com aquelas vividas nos contextos de atuação profissional, o campo de estágio, nesse caso, as escolas de educação básica. Esse Estágio caracteriza-se, prioritariamente, como um movimento pendular entre a experiência vivenciada pela/o estudante no campo de estágio e o exercício de reflexão e análise que será

desenvolvido, sistematicamente, nas disciplinas de *Orientação e Planejamento de Estágio*, desenvolvidas no curso a partir do quarto período e até o oitavo, de forma integrada às demais disciplinas destes e dos demais períodos do curso.

A Resolução n. 2, de 2015 (BRASIL, 2015), reafirma a importância de que a formação profissional aconteça subsidiada “à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão” (Art. 5º). Em relação à carga horária, a mesma resolução determina, para os cursos de formação inicial de professoras/es, as 400 horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e com atuação na educação básica. O Estágio Curricular Obrigatório será realizado em instituições de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, no ensino regular e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, devidamente conveniadas com a UNIFAL-MG.

Os estágios se fundamentam a partir de uma concepção de docência ampliada visando propiciar também ao estudante experiências na gestão escolar nos âmbitos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental.

No curso de Pedagogia, o Estágio Curricular Obrigatório será orientado e dará ênfase à:

Docência na Educação Infantil, no *quarto e quinto* períodos;

Docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental regular, no *sexto e sétimo* períodos;

Docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade EJA, no oitavo período.

Segundo a Regulamentação Específica do Estágio Curricular Obrigatório do Curso de Pedagogia, esse Estágio será desenvolvido por meio da observação, intervenção e análise de planejamentos e processos educacionais e de ensino desenvolvidos em instituições escolares. Terá duração mínima de 400 horas, de acordo com este Projeto Pedagógico e com a Regulamentação Específica do Estágio Curricular Obrigatório do Curso de Pedagogia. Estudantes “portadores de diploma de licenciatura com exercício comprovado no magistério e exercendo atividade docente regular na educação básica poderão ter redução da

carga horária do estágio curricular supervisionado até o máximo de 100 (cem) horas” (BRASIL, 2015). Para efeito deste Projeto Pedagógico, essa redução não deverá ultrapassar 25% de cada uma das disciplinas de estágio, desde que comprovado seu exercício profissional concomitante à disciplina cursada.

O Estágio será, simultaneamente, orientado e supervisionado pelo/as Professores/as Orientadores/as, pertencentes ao quadro docente da UNIFAL-MG, e pelo/a Professor/a Supervisor/a, parte do corpo docente da escola que recebe o/a estagiário/a, em conformidade com a Regulamentação Específica do Estágio Curricular Obrigatório do Curso de Pedagogia.

As funções de Professor/a Orientador/a e Supervisor/a de Estágio indicam a importância e necessidade do estabelecimento de parcerias entre a UNIFAL, o curso de Pedagogia, as secretarias de educação estadual (representadas pelas Superintendências Regionais de Ensino) e municipal, bem como com as escolas da região que oferecem a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental (nas modalidades regular e EJA). Os profissionais que atuam nessas escolas e que receberão as/os estagiárias/os são considerados partícipes dos processos de formação desses estudantes e, por isso, reconhecidos os seus saberes como constituintes de tal formação, o que será valorizado pelo curso de Pedagogia da UNIFAL-MG por meio da construção conjunta de ações e eventos de formação, também destinados aos profissionais das escolas.

14.4.1 As disciplinas de Orientação e Planejamento de Estágio

As disciplinas de Orientação e Planejamento de Estágio – oferecidas no quarto, quinto, sexto, sétimo e oitavo períodos do curso, conforme dinâmica curricular – caracterizam-se como momentos de preparação e as experiências no estágio como objetos de estudo. Tendo como referência a práxis, a saber a articulação entre a teoria estudada nos diferentes componentes curriculares do curso e a prática pedagógica em situações reais de trabalho, buscam resgatar e promover relação entre os conhecimentos básicos da formação e o que foi vivenciado pelo/a estagiário/a nos contextos de atuação profissional.

A proposta das disciplinas intenciona construir postura investigativa e de reflexão crítica quanto ao ensinar e o aprender, bem como quanto à gestão, tendo em perspectiva o diálogo entre os autores estudados e as situações de estágio, propiciando situações que promovam reflexões teórico-metodológicas individuais e coletivas, em diálogo com os conhecimentos construídos ao longo do curso.

Neste contexto, a reflexão escrita acerca da experiência no campo do Estágio representará um dos eixos centrais da disciplina de Orientação e Planejamento de Estágio.

O Estágio Curricular Obrigatório, no curso de Pedagogia da UNIFAL-MG, sobretudo aquele voltado à educação infantil e aos anos iniciais do ensino fundamental regular, ocorre no período diurno e tem referência nos seguintes princípios:

O estágio como espaço de construção de aprendizagens e de formação profissional;

O estágio como elemento articulador entre teoria e prática;

O estágio como elo entre as diferentes instâncias e instituições formadoras, entre essas, a Universidade e as escolas de Educação Básica, também reconhecida como *locus* da aprendizagem da/o pedagoga/o;

O estágio na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental e na EJA tendo como referência o desenvolvimento da docência ampliada.

O curso de Pedagogia, voltado à formação da/o pedagoga/o para atuar na docência e contribuir para a gestão escolar, assume, neste momento histórico, o desafio de promover um processo formativo adequado à educação escolar e ao ensino necessário à contemporaneidade. O desafio é construir práticas de formação em cuja base esteja a análise da realidade escolar brasileira por meio do reconhecimento dos diferentes contextos escolares, considerando as questões sociais e políticas implicadas na escola e no ensino desenvolvido.

Visando discutir as dimensões teórica e metodológica e rever as concepções e práticas de formação da/o pedagoga/o, a problematização que se faz é como relacionar a experiência do Estágio com os conhecimentos construídos no curso, em suas várias disciplinas e práticas. Visando levantar indícios que respondam a essa problematização, apresentam-se na sequência os pontos centrais ao planejamento e desenvolvimento dos Estágios e da própria formação profissional do pedagogo, considerados na elaboração deste Projeto Pedagógico. Esses pontos centrais têm referência nos estudos de Pimenta e Lima (2004), Saviani (2009), Roldão (2010), Pimenta (2012), Gatti (2014) Pimenta e Lima (2017).

Acerca da formação profissional, é preciso considerar o processo histórico em que, no Brasil, a própria profissão e atuação do docente se constituiu e os modelos de formação que estiveram presentes nessa construção histórica. Saviani (2009) considera que dois modelos de formação coexistiram: [1] o modelo cognitivo-cultural, voltado à formação geral, de caráter científico, em que conteúdos gerais e de cultura geral, eram reproduzidos na formação; [2] o modelo didático-pedagógico voltado, especificamente, a conhecimentos voltados à docência.

Cada um desses modelos foi mais ou menos preponderante em distintos momentos históricos; porém em nenhum período houve equilíbrio entre essas propostas. O modelo 3 + 1 de formação, que vigorou no Brasil por décadas, retrata a dicotomia e a falta de interação entre esses dois modelos, uma vez que por três anos as/os futuras/os professoras/es estudavam apenas conteúdos gerais da área de atuação profissional e, somente no último ano, a formação voltava-se à conhecimentos pedagógicos, com grande prejuízo para a atuação desse profissional (SAVIANI, 2009). A dicotomia na formação – entre conhecimentos de uma cultura geral e/ou pedagógicos – ainda permanece, não mais como estrutura curricular, mas no lugar dado ao que é chamado de teoria e de prática nos cursos de formação.

De forma diferente ao que se indicia como resultado de um processo histórico, o desafio é que as/os pedagogas/os apropriem-se de conhecimentos

sistematizados, acessados por meio da formação e mobilizados pelo próprio exercício profissional e docente, no que o estágio tem função de importância. É preciso que, para além da dicotomia entre diferentes estatutos do conhecimento, que na formação profissional se apropriem de conhecimentos que, construídos no decorrer da história social da profissão, passem a fazer parte da formação e atuação dos profissionais.

A apropriação do saber da profissão e as (re)construções necessárias são desafios atuais, em face das mudanças sociais, educacionais e curriculares. A autonomia e a contextualização dos conhecimentos e saberes precisa ser a meta das instituições e fazer parte dos processos de formação (ROLDÃO, 2010). Para tal, mudanças nas concepções e práticas de formação se fazem necessárias; é preciso repensar e reconstruir os currículos da formação (GATTI, 2014).

Considerando-se as mudanças sociais e da própria profissão, é preciso não perder de vista os fins da educação escolar na construção, e não mais na reprodução de conhecimento, que, partindo do acumulado, permita sua reescrita na contemporaneidade, sobretudo na complexidade da atual exclusão social. Para tal, é preciso rever a formação oferecida que, segundo essas autoras, tem se dado de forma abstrata e/ou superficial, sem articulação entre a formação pretendida com o próprio currículo (disciplinas e demais atividades curriculares). De forma contrária, defende-se que a própria profissão e o campo de trabalho deveriam servir de conteúdo para o qual deveria estar voltada e organizada toda a formação.

Gatti (2014) considera que é preciso que o currículo da formação inicial e os estágios contribuam para as necessárias aprendizagens da profissão. Especificamente acerca da necessária relação entre teoria-prática, é preciso indicar que a ausência de diálogos entre a universidade e as escolas de educação básica agravam a desarticulação existente no curso de formação. O sentido de práxis solicita que o exercício docente e a concretude do cotidiano escolar sejam colocados no centro da formação.

Especificamente em relação ao Estágio Supervisionado, Pimenta e Lima (2004) e Pimenta (2012) afirmam a necessidade de superar práticas que, embora

promovam a inserção da/o estudante-estagiária/o nos contextos escolares, mantêm-na/o afastado e sem participação na dinâmica daqueles contextos quanto aos processos de ensinar. Essas autoras sugerem que o Estágio seja construído na perspectiva da investigação, reflexão e proposição, tendo como objetivo reconhecimento das realidades escolares. O estágio, para essas autoras, deve situar a prática docente como espaço de problematização e como conteúdo da formação.

Para isso, na organização e construção de projetos voltados ao estágio, é preciso que a formação da/o pedagoga/o seja compreendida de forma ampla e que o ensino não seja visto apenas como técnica, em que apenas as atividades realizadas sejam o foco, desvinculadas de reflexões político-pedagógicas acerca da própria sociedade e suas culturas, nas quais a escola se insere (PIMENTA; LIMA, 2017). É preciso voltar-se ao necessário conhecimento social e político dos processos de formação, contrapondo-se a um modelo que visa à formação como um produto, como afirmou Pérez Gomez (2000). É preciso, ainda, que sejam consideradas as culturas e necessidades locais e, nesse sentido, a formação promovida pelo estágio deve contribuir para a construção dos saberes dessa/e profissional, para além de uma competência técnica (ROLDÃO, 2010).

Há de se estimular atitude de inserção e investigação e ações colaborativas entre a universidade, como uma das agências de formação, e a escola de educação básica que deve ser compreendida também como espaço de produção de conhecimento e de formação profissional de professores (PIMENTA; LIMA, 2017). Nessa perspectiva, adotar a postura investigativa como encaminhamento metodológico parecer ser decisão acertada. O relatório de estágio – como registro e reflexão – pode representar, nesse sentido, meio de sistematização da experiência realizada, reflexão e formação acerca do estágio.

Especificamente sobre as áreas, etapas, modalidades e níveis de ensino em que o estágio é desenvolvido, algumas considerações sobre a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental são necessárias.

Em relação à **Educação Infantil**, a partir da Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988) e da Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990, por meio da qual foi

instituído o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), considerou-se a importância de esse ser o primeiro nível da educação básica. Apesar dessas legislações é ainda recente a compreensão da criança como sujeito de direito, o que resultou em concepções e práticas educacionais que, contraditoriamente, se converteram em lugares em que as crianças eram agrupadas e controladas (KULHMAN, 1998; 2000).

Em 1998, porém, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998) afirma a educação infantil dirigida ao cuidar e ao educar, o que solicita a construção de práticas educacionais coerentes e adequadas com a infância e suas características. Entre essas, o reconhecimento e valorização das diferentes culturas e suas manifestações, o emprego de distintas linguagens nos processos de educar na Educação Infantil, bem como do brincar como um dos eixos centrais desse nível de ensino, o que foi firmado em 2009 pelas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (BRASIL, 2009). Nesse sentido, o pedagógico deve ser desenvolvido, na Educação Infantil, por meio de experiências significativas para as crianças, adequadas às suas necessidades, e que sejam promotoras de interações e aprendizagem.

Para Kramer (2009) a Educação infantil, em função das características das crianças (faixa etária e experiência social), precisa ser construída em espaço coletivo, em que interagem e atuam professoras/es, crianças, monitores, família e comunidade, em que os objetivos propostos considerem a criança como ser social e histórico. É preciso voltar-se a práticas educativas que contemplem a interação, a aprendizagem e o brincar, considerando-se que não há uma criança ou infância universal, no que implica considerar as distintas culturas (KRAMER, 2009).

Merece destaque o fato de que, a partir de 2005, com a reorganização do Ensino Fundamental em nove anos e com a inserção das crianças de 5 e 6 anos nesse nível de ensino, a Educação Infantil também foi atingida. Observa-se que, mesmo com as crianças menores, tem sido cada vez mais precoce um processo de escolarização e disciplinarização desse nível de ensino.

Kishimoto (2009; 2008) afirma, em seus estudos, equívocos nas concepções e práticas de Educação Infantil que se estabelece com características

de escolarização. Nesse contexto, segundo Oliveira-Formosinho (2002), o adulto-professor precisa integrar-se a essa dinâmica, que será mobilizadora de seus saberes, também de saberes sobre a infância, o que antecede a formação inicial. É preciso, para atuar, compreender as diferentes culturas, entre as quais a cultura infantil, e mediar e intervir de forma adequada.

Para Ostetto (2000; 2008) o planejamento pedagógico na Educação Infantil deve ter como referência observações e registros acerca da criança, do grupo e da instituição. O estágio – momento de aprendizagens e de inserção do professor em formação na concretude da docência, nesse caso em instituições de Educação Infantil – deve, segundo a autora, buscar por parcerias entre a instituição de Educação infantil e a Universidade e seus profissionais. Já Kishimoto (2005) afirma que, na formação do educador, em específico no estágio, deve-se observar e reconhecer a criança como sujeito promovendo práticas que a considerem como partícipe e centro dos processos, bem como considerem a própria história das instituições e da Educação Infantil.

Em 2017, o Ministério da Educação propôs a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017). A concepção na Educação Infantil da BNCC afirma a valorização das culturas por meio do diálogo da Educação Infantil com as famílias e comunidades. A Educação Infantil, na BNCC (BRASIL, 2017), assume parâmetros relacionados à aprendizagem e ao desenvolvimento das crianças brasileiras. A BNCC afirma, ainda, a importância de não considerar os grupos etários de forma rígida, visto que as diferenças no ritmo de aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que devem ser levados em conta.

Em relação aos **anos iniciais do Ensino Fundamental**, especificamente em relação às suas finalidades, concepções e práticas, esse nível de ensino deve ser pensando e desenvolvido de forma integrada, interdisciplinar, objetivando o conhecimento de mundo a partir das experiências sociais e dos conhecimentos acumulados historicamente, aos quais os estudantes desse nível de ensino devem ter acesso, não no sentido de uma aquisição apenas, mas de sua reconstrução.

Alguns aspectos característicos desse nível de ensino são vivenciados pelas/os professoras/es e, provavelmente, também pela/os estagiárias/os do curso

de Pedagogia. Referem-se, entre outros, à chamada docência polivalente, ao tempo necessário à organização do trabalho docente em contradição com o tempo que os docentes têm para esse fim, às dificuldades para a realização do trabalho coletivo e às relações entre escola e sociedade na atualidade, que se mostram frágeis, sobretudo quanto à não valorização pela escola das culturas dos estudantes (PESSOA;GEBRAN, 2016; TOSCANO, 2013, PENNA, 2012; LATERMAN, 2010).

Outro aspecto refere-se à própria construção, pelo/a professor/a, de conhecimentos acerca da docência, do ensino e sobre o currículo escolar. É preciso, nesse sentido, repensar a própria formação como contribuinte dessa construção, que deveria partir sempre da problematização da realidade escolar e educacional brasileira. Nessa perspectiva, os conteúdos de ensino, o “o quê” e o “como” ensinar, bem como os estudos acerca do currículo, assumiram outra perspectiva nessa formação (GIMENO SACRISTÁN, 1995; POPKEWITZ, 1995). Esses aspectos e as demandas sociais contemporâneas solicitam debruçar-se coletivamente sobre os desafios da escola e da sala de aula.

Para Pérez Gomez (2000), faz-se necessário rever os modelos de ensino que estão na base das ações docentes e da prática pedagógica, refletindo sobre um conjunto de elementos e aspectos que compõem e caracterizam os processos de ensinar e aprender. Para tal, são fundamentais conhecimentos reconstruídos na experiência e por meio da atividade investigativa, no que podem contribuir para a vivência no estágio.

Para Ambrosetti (2001), são conhecimentos construídos na/da relação estabelecida no ensinar que, no caso do estágio, envolve o professor em formação, os alunos, as/os professoras/es regentes e demais profissionais em ações colaborativas e de parceria. Requer pensar e localizar a prática pedagógica no movimento dialético e histórico de uma resignificação.

A BNCC (BRASIL, 2017), quanto aos anos iniciais do Ensino Fundamental, afirma a equidade de condições de acesso e permanência para todos, reconhecendo a necessidade de elaboração de propostas curriculares e pedagógicas que considerem as particularidades dos estudantes (características,

interesses e necessidades) e que viabilizem superar as desigualdades educacionais, promovendo, não somente o acesso, mas o aprendizado, a permanência e a continuidade dos estudos. A BNCC propõe comprometimento com formação cidadã e crítica que considere e reconheça nos sujeitos suas especificidades.

Nesse sentido, a BNCC afirma currículo voltado ao desenvolvimento e ao aprendizado dos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, preparando-os para a vivência da cidadania. Para tal, faz-se necessário criar condições, situações de ensino e aprendizagem, adequadas a esses objetivos, no que incide a formação da/o pedagoga/a que deve ter ampla e crítica inserção na discussão curricular e prático-pedagógica do/no exercício profissional.

Ressalta-se que o segmento dos **anos iniciais do Ensino Fundamental** contempla a **Educação de Jovens e Adultos**, sem desconsiderar as especificidades e arcabouços teórico-metodológicos próprios desta modalidade de ensino.

Assim, tendo em vista demandas da formação da/o pedagoga/o e da Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e EJA, o estágio não pode caracterizar-se apenas como técnica; precisa envolver os diferentes sujeitos na construção/reconstrução dos saberes sobre o ensinar e o aprender, cujo foco é o contexto educacional e social em contínuo movimento. Deve-se afastar de práticas cuja ênfase esteja no conteúdo e nas atividades realizadas, muitas vezes promovidos de forma descontextualizada. A organização das atividades desenvolvidas no período de estágio deve envolver, de forma ampla, a análise do contexto social e educacional em que serão desenvolvidas, o que exige inserir-se – estudantes e a o próprio curso, como um todo - de forma participativa, reconhecendo esses espaços como frutos de uma construção histórica.

14.5 Estágio não Obrigatório

O Estágio Não Obrigatório, no Curso de Pedagogia, poderá ser desenvolvido na própria universidade, em escolas ou em outras instituições, sob o acompanhamento de um/a supervisor/a. O estágio deverá ser realizado em

instituições que, comprovadamente, promovam experiências formativas aos estagiários, mediante efetiva participação em serviços, programas e ações relacionados à formação profissional da/o pedagoga/o. O Estágio Não Obrigatório seguirá regulamentação específica.

14.6 Iniciação Científica

A Iniciação Científica é uma modalidade de pesquisa desenvolvida por alunos de graduação nas universidades brasileiras em diversas áreas do conhecimento. Em geral, os estudantes que se dedicam a esta atividade possuem pouca ou nenhuma experiência em trabalhos ligados à pesquisa científica (daí o caráter de "iniciação") e representam o seu primeiro contato com tal prática. Os alunos desenvolvem esta atividade acompanhados por um professor orientador, ligado a alguma unidade acadêmica da instituição onde estuda. Nesta etapa da prática universitária, o estudante-pesquisador exerce os primeiros momentos da pesquisa acadêmica, como a escrita acadêmica, a apresentação de resultados em eventos, a sistematização de ideias, a sistematização de referenciais teóricos, a síntese de observações ou experiências, a elaboração de relatórios e demais atividades envolvendo o ofício de pesquisador.

A Iniciação Científica foi criada como um instrumento que permite introduzir os estudantes de graduação na pesquisa científica. Iniciou-se com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) do CNPq em 1992, com 20 bolsas, tornando-se um projeto permanente a partir daí e não apenas uma atividade esporádica.

As principais agências financiadoras de projetos de iniciação científica no Brasil (por meio do oferecimento de bolsas anuais de incentivo à pesquisa) são o CNPq (em nível federal, através de seus Programas Institucionais de Bolsas de Iniciação Científica, o PIBIC e o PIBITI), a CAPES por meio do Programa Jovens Talentos para a Ciência e as agências estaduais de fomento à pesquisa, como a FAPEMIG.

14.7 Programas de Monitoria

Criado em 1979 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES com o nome *Programa de Treinamento - PET*, este programa foi transferido no final de 1999 para a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação, ficando a sua gestão sob a responsabilidade do Departamento de Modernização e Programas da Educação Superior - DEPEM. Em 2004 o PET passou a ser identificado como Programa de Educação Tutorial.

O Programa é composto por grupos tutoriais de aprendizagem e busca propiciar aos alunos, sob a orientação de um professor, condições para a realização de atividades extracurriculares, que complementem a sua formação acadêmica, procurando atender plenamente às necessidades do próprio curso de graduação e/ou ampliar e aprofundar os objetivos e os conteúdos programáticos que integram sua grade curricular. Espera-se assim, proporcionar a melhoria da qualidade acadêmica dos cursos de graduação apoiados pelo PET.

A monitoria é regida atualmente conforme Resolução nº 019/2007 do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão em 18/12/2007 (UNIFAL, 2007). Trata-se de um programa que visa intensificar e assegurar a cooperação entre estudantes e professoras/es nas atividades básicas da Instituição, relativas ao ensino, à pesquisa e à extensão, além de estimular no aluno o interesse pela docência.

A Pró-Reitoria de Graduação estabelece períodos para inscrição dos candidatos à monitoria, que deverá ser feita junto à direção dos institutos e faculdades que divulgam a oferta das disciplinas com o respectivo número de vagas, nas quais poderão ser desenvolvidos os programas de monitoria. Cabe ao professor orientador a seleção dos monitores (Informações obtidas na página PROGRAD <http://www.unifal-mg.edu.br/graduacao/pet>).

14.8 Atividades de Extensão

A Extensão na UNIFAL-MG volta-se para a democratização do conhecimento acadêmico, para a participação efetiva da comunidade e para atividades interdisciplinares que possam favorecer a integração social procurando

viabilizar a tão almejada relação transformadora entre a universidade e a sociedade.

A Pró-Reitoria de Extensão desenvolve vários projetos que abrangem áreas diversas, entre rurais e urbanas do município de Alfenas e entorno, dirigidos a vários segmentos da sociedade com o objetivo de possibilitar a melhoria da qualidade de vida dos cidadãos. Sistemáticamente, são realizados na UNIFAL-MG mostras, cursos, seminários e jornadas de pesquisa e extensão, favorecendo assim a articulação entre extensão, ensino e pesquisa. Este projeto pedagógico, considerando a regulamentação presente na Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018, que 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 dá outras providências (BRASIL, 2018), atende a implementação de 10% da carga horária do curso com atividades de extensão de acordo com as referidas Diretrizes para a Extensão.

Ressalta-se que o curso de Pedagogia da UNIFAL-MG compreende que a Extensão é um espaço, para além daquele tradicionalmente estabelecido, e que pode ocorrer também via Educação a Distância (EaD), em que os alunos poderão participar de discussões e ter acesso a conteúdos menos presentes na dinâmica curricular, destacando-se a possibilidade de interagirem com estudantes dos diferentes cursos da UNIFAL-MG.

14.9 Disciplinas eletivas e optativas

As disciplinas eletivas e optativas favorecem a formação dos estudantes em um eixo de complementação à dinâmica curricular favorecendo a realização de debates e apresentação de temas que respondam a interesses de ensino, pesquisa e extensão que se consolidem enquanto possibilidades de ampliação da formação dos estudantes de Pedagogia.

Consideramos:

Disciplinas/unidades curriculares/módulos eletivos

Blocos de conteúdos/atividades organizados por áreas, de cumprimento eletivo, oferecidos para cumprir as exigências de integralização do Projeto Pedagógico do curso.

Disciplinas/unidades curriculares/módulos optativos

Blocos de conteúdos/atividades organizados por áreas, de cumprimento opcional, cuja execução tem como finalidade complementar a formação do discente.

As temáticas das disciplinas eletivas e optativas poderão ser propostas por interesse dos próprios docentes, por demandas apontadas pelos estudantes ou também contemplando algumas das temáticas sugeridas a seguir:

- O brincar
- Recursos e materiais didáticos
- Projetos Pedagógicos
- Direitos Humanos
- Mídias
- Tecnologia de Informação e Comunicação - TICs
- Educação Ambiental
- Educação Indígena
- Educação Quilombola
- Educação do Campo
- Educação em Presídio
- Processos educativos não escolares
- Identidade docente
- Gênero.

IV - Desenvolvimento metodológico do curso

15. Metodologia de ensino e avaliação da aprendizagem

Orientar a formação de pedagogas/os para que respondam às necessidades educacionais atuais implica rever concepções, conteúdo e práticas

de formação, buscando refletir sobre os processos de ensino e de aprendizagem construídos, individual e coletivamente, no curso de Pedagogia.

A concepção assumida neste projeto pedagógico, especificamente em relação à proposição de metodologias de ensino, pressupõe a construção de situações de ensino que contribuam para a formação das/os estudantes do curso de Pedagogia. Deverá ser considerada, nessas situações de ensino, a relação ativa e investigativa do estudante com sua própria formação, tendo em perspectiva o (re)conhecimento e problematização dos contextos educacionais, por meio de uma rede de relações interdisciplinares em que fundamentos teóricos e práticos se fazem valiosos.

Concebe-se que o ensino promovido no curso deva assumir caráter dinâmico e se constituir ao longo de um processo formativo de ação-reflexão-ação, envolvendo todo o coletivo do curso e, de forma mais ampla, toda a comunidade universitária da UNIFAL-MG.

O curso de Pedagogia privilegiará a articulação teórico-prática no processo de formação da/do pedagoga/o, fundada no domínio de conhecimentos científicos e pedagógicos. Serão empregadas atividades coletivas e individuais de modo a promover o aprofundamento teórico-metodológico e estimular processos de reflexão teórico-prática sobre o cotidiano do trabalho na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, nas modalidades regular e EJA. O material didático-pedagógico será composto por textos, estudos dirigidos, vídeos e outros recursos audiovisuais disponibilizados às/aos estudantes, considerando-se os planos de ensino das disciplinas em suas especificidades.

Com o objetivo de formar pedagogas/os autônoma/os, crítica/os e com adequado conhecimento na área, serão estabelecidos problematizações e desafios do cotidiano em diálogo com um repertório de estudos, pesquisas e práticas escolares e pedagógicas necessárias à formação da/o pedagoga/o.

Os conteúdos, em suas diferentes dimensões bem como o tratamento metodológico dado a esses, constituem instrumentos para a construção de conhecimento. A seleção e organização desses conteúdos têm como critérios a sua relevância para o exercício profissional em toda a sua abrangência enquanto

instrumento de construção de autonomia pessoal e profissional e de compreensão das situações significativas que compõem a realidade.

A formação de pedagogas/os e docentes requer dos processos de ensino uma preocupação com a contextualização e atualização do ensino realizado no curso. Na ação pedagógica emerge a abrangência de formar essa/e pedagoga/o voltada/o a ações que considerem a realidade complexa na qual a educação está inserida, o que requer a construção de projetos e ações didático-pedagógicas que propiciem a análise de cotidianos e dos processos de ensinar e aprender.

Os ambientes de troca, discussão, estudos de caso, bem como o desenvolvimento de práticas pedagógicas integradas, atividades de projetos e ações de extensão fazem-se necessários para desenvolver saberes e fazeres essenciais para a formação da/o pedagoga/o.

A avaliação é parte integrante do processo de formação, uma vez que possibilita diagnosticar lacunas a superar, aferir os resultados alcançados considerando a formação a ser constituída, e identificar mudanças de percurso eventualmente necessárias. Constitui-se, portanto, em um processo de aperfeiçoamento contínuo e de crescimento qualitativo, individual e coletivo.

A avaliação não deve incidir sobre elementos a serem memorizados, mas sobre conhecimentos construídos e na capacidade de questioná-los e (re)construí-los, a partir da reflexão, da crítica, da autonomia intelectual, tendo como referência a ciência e os conhecimentos profissionais da/o pedagoga/o. Assim, a avaliação da aprendizagem deve voltar-se à capacidade de acionar e de buscar o conhecimento construído, bem como de estabelecer relações com os contextos contemporâneos com os quais a/o estudante entrará em contato. É verificar não apenas se as/os estudantes adquiriram os conhecimentos necessários, mas também quando e como fazem uso deles para resolver situações-problema (reais ou simuladas) relacionadas com o exercício da profissão.

Dessa forma, a avaliação será realizada por meio de critérios explícitos, compartilhados com as/os estudantes do curso, uma vez que o objeto de

avaliação representa uma referência importante para quem é avaliado, tanto para a orientação dos estudos como para a identificação dos aspectos considerados mais relevantes para a formação, em cada momento do curso.

Na avaliação são utilizados instrumentos variados, tais como: provas individuais; produção e apresentação de textos; pesquisa bibliográfica e de campo; relatórios e fichas de leitura de textos; comentários escritos de livros lidos; realização e apresentação de trabalhos individuais e em grupo; elaboração e desenvolvimento de projetos; resolução de exercícios práticos; práticas disciplinares e laboratoriais; além da participação do aluno em debates e em sala de aula. As/os estudantes também serão avaliados nas atividades da prática como componente curricular, nos estágios, atividades formativas e de extensão.

16. Metodologia de avaliação

A concepção de avaliação assumida nesse projeto pedagógico é aquela que não se esgota na função de comprovação, quantificação e certificação, mas que está voltada a favorecer e contribuir para a formação da/o pedagoga/o por meio de ações que possibilitem a necessária análise dos processos desenvolvidos. Nesse sentido, implica:

a) avaliação dos processos de aprendizagem:

na avaliação com caráter processual que promova também a identificação de possíveis dificuldades de aprendizagem e posterior orientação de estudos e aprofundamentos;

na avaliação como processo, para que se possa avaliar o desenvolvimento das/dos estudantes;

na autoavaliação, de maneira a propiciar visão crítica da/o estudante em relação ao seu próprio processo de desenvolvimento.

b) na avaliação do curso, a instituição de mecanismos de avaliação compreendendo:

reuniões periódicas com a equipe de professoras/es para análise dos resultados de desempenho dos alunos, com o objetivo de regular as ações de formação;

reuniões periódicas de avaliação do curso envolvendo elementos do corpo docente e estudantes representantes.

As formas de avaliação em cada disciplina e nas atividades acadêmicas obrigatórias devem estar de acordo com a Regulamentação Geral dos Cursos de Graduação da UNIFAL – MG, atender aos objetivos específicos do curso; bem como devem constar dos programas das disciplinas e ser aprovadas pelo Colegiado de Curso.

16.1 Avaliação do Projeto Pedagógico

A sistematização de um projeto pedagógico é processual. A sua configuração deve ser desenhada pelos momentos que compõem o projeto, compreendido como construção coletiva segundo as referências institucionais e as perspectivas das áreas de conhecimento inerentes à/ao profissional pedagoga/o. O processo de avaliação do projeto pedagógico do curso deverá oportunizar a interlocução entre os diversos membros envolvidos em sua dinâmica e apoiar-se principalmente na avaliação qualitativa.

Conforme resolução nº 21/2010, de 9 de novembro de 2010 do CEPE é atribuição do Núcleo Docente Estruturante – NDE, instituído no âmbito da estrutura dos Cursos de Graduação – Bacharelado e Licenciatura, elaborar, acompanhar e trabalhar na consolidação do Projeto Pedagógico do Curso. O NDE de cada curso de graduação terá atribuições consultivas, propositivas e de assessoria sobre matéria de natureza acadêmica.

Diversos instrumentos podem ser usados para avaliar a qualidade e adequação do que foi planejado para constituir-se como trajetória curricular. Para tanto, o Colegiado do Curso fará uso de diferentes abordagens e indicadores para o acompanhamento do projeto pedagógico que prevê uma avaliação do currículo e do aprendizado, a saber:

Questionário de avaliação das disciplinas pelas/os estudantes,, elaborados pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) da Instituição ou pelo Colegiado do Curso. Este questionário avaliará múltiplos aspectos do ensino, do aprendizado, do docente e da participação dos alunos e será preenchido pelos mesmos ao final de cada disciplina. Os resultados dessa avaliação serão fornecidos à Pró-Reitoria de Graduação, ao Colegiado do Curso e aos Docentes.

Fóruns de discussão do curso a partir de realização de reuniões com docentes e estudantes, promovidos pela coordenação do curso, com a finalidade de avaliar o mesmo ou alguns de seus aspectos. Os relatórios e as conclusões desses fóruns de discussão serão, posteriormente, encaminhados à Pró-Reitoria de Graduação para as providências necessárias.

16.2 Avaliação Interna do Curso

A avaliação interna se define como a autoavaliação de caráter diagnóstico e tem como finalidade identificar os pontos positivos e negativos, os limites e possibilidades e as estratégias de ação segundo a percepção dos sujeitos internos. É o olhar para si mesmo, para se conhecer. A avaliação interna precede a avaliação externa e será primordial como processo de autoavaliação. É um processo de conscientização e compreensão da relação entre realidade do curso e os resultados, comprometida com a realidade, envolvendo um processo cíclico de ação-reflexão-ação.

Conforme previsão legal o Curso da Pedagogia contará com a CPA que é a Comissão Própria de Avaliação prevista pela lei federal nº 10 861 de 14 de abril de 2004, composta por representantes de discentes, docentes e técnicos-administrativos e representantes da sociedade civil.

Esta comissão tem a responsabilidade de coordenar, conduzir e articular o processo contínuo de auto-avaliação da universidade, em todas as suas modalidades de ação, com o objetivo de fornecer informações sobre o

desenvolvimento da instituição, bem como acompanhar as ações implementadas para a melhoria da qualidade do ensino e do seu comportamento social.

Desta forma, entende-se que a autoavaliação é desenvolvida como um programa, um esforço contínuo que envolve toda a equipe de docentes do curso, de modo cooperativo, na obtenção de dados e informações, para, a partir desse trabalho, identificar aspectos que precisem de esforços especiais para serem melhorados. Trata-se, portanto, de uma ação de acompanhamento e reflexão contínuos sobre o próprio trabalho, que corresponde a uma ação de monitoramento.

O relatório da avaliação interna tratar-se-á de um conjunto de dados e informações que retratam aspectos importantes do curso, com relação à infraestrutura (instalações físicas e acadêmicas) e também em relação aos recursos humanos (corpo docente, pessoal técnico administrativo e de apoio).

16.3 Avaliação Externa do Curso - SINAES

A avaliação externa se dará por meio do olhar de especialistas externos sobre a avaliação interna, ou seja, uma meta-avaliação: avaliação da avaliação, o olhar do outro. A avaliação externa é importante ser considerada, para situar-se no contexto mais amplo, contaremos com **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**

Os resultados da avaliação externa, principalmente por meio das avaliações institucionais do curso e dos docentes que atuam no curso de Pedagogia, quando disponibilizados, serão incorporados aos resultados da autoavaliação do nosso curso. Da mesma forma, os resultados da aplicação do ENADE e do Questionário Socioeconômico respondido por ingressantes e concluintes do curso serão úteis para orientar as ações pedagógicas do curso, uma vez que contribuem significativamente para uma reflexão interna com vistas à melhoria da qualidade do ensino da nossa graduação em Pedagogia.

V – ESTRUTURA DE FUNCIONAMENTO DO CURSO

17. Recursos físicos, tecnológicos e outros

O curso de Pedagogia possui dois laboratórios, sendo o Laboratório de Pedagogia e a Brinquedoteca. São dois espaços que estão equipados minimamente com materiais específicos para o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão. Os materiais presentes nesses laboratórios envolvem desde equipamentos como computadores, impressoras, máquinas fotográficas e gravadores, bem como, brinquedos, jogos e materiais didáticos.

O Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Alfenas (SIBI/UNIFALMG) é um órgão suplementar vinculado à Reitoria e representativo de todas as bibliotecas da UNIFAL-MG, nos termos do Regimento Geral da UNIFAL-MG e do Regimento Interno do SIBI/UNIFAL-MG.

O SIBI/UNIFAL-MG tem por objetivo coordenar e criar condições para o funcionamento sistêmico das bibliotecas a fim de oferecer suporte às atividades de ensino, pesquisa e extensão, estimulando a colaboração técnica científica, cultural, literária e artística, através do desenvolvimento de serviços e produtos de informação que atendam às exigências de relevância e rapidez.

Atualmente o Sistema é composto por quatro bibliotecas, sendo elas:

[Biblioteca Central \(Sede\);](#)

[Biblioteca da Unidade Educacional \(Campus Santa Clara\);](#)

[Biblioteca do Campus de Poços de Caldas e](#)

[Biblioteca do Campus de Varginha.](#)

A **Biblioteca Central da UNIFAL-MG** tem 2.661m² de área construída, 1.703 m² no andar térreo e 958 m² no mezanino (área de estudo), possui capacidade para 300 assentos e cinco salas de estudo em grupo. Possui em seu acervo mais de 96 mil exemplares, incluindo livros, dissertações e teses, periódicos estrangeiros e nacionais e materiais especiais (CD, CD-Rom, DVD etc.). Os usuários têm também, como suporte à pesquisa, um Laboratório de Informática com 39 computadores com acesso à internet. Para acesso à base local são disponibilizados dois computadores. A biblioteca atende em média 4.000 usuários cadastrados, entre alunos de graduação e pós-graduação, professoras/es e técnico-administrativos. Disponibiliza escaninhos para guarda de

material de uso pessoal durante a permanência dos usuários na biblioteca. Possui horário de funcionamento de segunda à sextas-feiras, das 07:00 às 22:00 horas e também aos sábados, das 08:00 às 12:00 horas.

Possui, em seu acervo bibliográfico, um total de 5.792 títulos, 20.679 exemplares de livros; 109 teses; 1184 títulos de periódicos, 28.275 fascículos, 36 assinaturas correntes estrangeiras e videoteca com 216 fitas. A classificação adotada é a CDD (Dewey Decimal Classification). A Biblioteca da Unifal-MG é filiada à Rede Bibliodata, da Fundação Getúlio Vargas, o qual permite a integração automatizada entre acervos.

A Biblioteca oferece, ainda, aos usuários:

Empréstimo domiciliar;

Consulta interna: permite ao usuário o acesso a obras que são mais solicitadas e que não saem no empréstimo domiciliar;

Comutação bibliográfica: solicitação de cópias de artigos de periódicos em outras bibliotecas, no país e no exterior;

Pesquisa bibliográfica: consulta em CD-ROM e bases de dados;

Serviço de reprografia;

Computadores com acesso à Internet: oito microcomputadores ligados à Internet à disposição dos usuários como mais uma fonte de pesquisa.

A Biblioteca Central da UNIFAL-MG participa de intercâmbio entre bibliotecas e outras Instituições de Ensino, com doação da Revista da Universidade Federal de Alfenas, com publicação anual (Informações obtidas na página Biblioteca <http://www.unifal-mg.edu.br/bibliotecas/bibliotecacentral>).

A UNIFAL-MG conta, atualmente, com dois Laboratórios de Informática, com aproximadamente 60 microcomputadores com acesso à internet e impressoras. Tais espaços são utilizados para que os discentes da instituição possam realizar suas atividades acadêmicas e também são empregados em disciplinas que utilizam como ferramenta básica a Informática.

18. Corpo docente e corpo técnico administrativo em educação

O corpo docente efetivo é composto, em sua totalidade, por professores mestres e doutores em regime de dedicação exclusiva. O curso não conta com nenhum quadro de técnicos administrativos.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, E. P. *et al.* A dimensão da prática na formação inicial docente em Ciências Biológicas e em História: modelos formativos em disputa. **Ensino em Revista**, Uberlândia, v. 12, n. 1, p. 7–21, 2004.

AMBROSETTI, N. B. O “eu” e o “nós”: Trabalhando com a diversidade em sala de aula. In: ANDRÉ, Marli. **Pedagogia das diferenças na sala de aula**. Campinas: Papirus, 2001. p. 81-106.

ANFOPE. **Boletim da ANFOPE**. Campinas, set. 1998.

_____. **Políticas públicas de formação dos profissionais da educação: desafios para as Instituições de Ensino Superior**. Documento final do XII Encontro Nacional. Brasília, Distrito Federal, 2004.

BAZZO, V. L.; DURLI, Z. Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: concepções em disputa. **Atos de pesquisa em Educação**. Blumenau, v. 3. N. 2, p. 201-226, mai/ago. 2008. Disponível em <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/938>>. Acesso em 29 jan. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Gráfica do Senado, 1988.

_____. **Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: BIBLIOTECA DIGITAL DA CÂMARA DOS DEPUTADOS/Centro de Documentação e Informação, 2010. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br>> Acesso em: jan. 2019.

_____. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: BIBLIOTECA DIGITAL DA CÂMARA DOS DEPUTADOS/Centro de Documentação e Informação, 2010. Disponível em<<http://bd.camara.gov.br>>Acesso em: jan. 2019.

_____ **Lei n. 9795** DE 27 DE ABRIL DE 1999: Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política de Educação Ambiental e dá outras providências;

_____. **Lei 10.172** de 09 de Janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm
Acesso em: jan. 2019.

_____. **Parecer n. 133**, de 30 de Janeiro de 2001. Esclarecimento sobre a formação de professores para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2001/pces133_01.pdf
Acesso em: jan. 2019.

_____. **Resolução n. 1**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/ CONSELHO PLENO, 2002a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf Acesso: 21 jan. 2019.

_____. **Resolução n. 2**, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/ CONSELHO PLENO, 2002b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_2.pdf Acesso: 21 de jan. 2019.

_____. **Resolução CNE/CP n. 1**, DE 17 DE JUNHO DE 2004: Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;

_____. **Parecer CNE/CP nº 5**. Brasília, 2005. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf Acesso: 20 jan. 2019.

_____. **Resolução n. 1**, de 15 de Maio de 2006. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf Acesso em: jan. 2019.

_____. **Lei n. 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm Acesso em: 20 jan. 2019.

_____. **Parecer CNE/CP n. 9** DE 30 DE SETEMBRO DE 2003: Propõe a formulação de orientações aos sistemas de ensino a respeito da prevenção ao uso e abuso de drogas pelos alunos de todos os graus de ensino.

_____. **LEI n. 11645** DE 10 DE MARÇO DE 2008: Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

_____. **Resolução CNE/CEB nº. 5**, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf
Acesso: 21 jan. 2019.

_____. **Resolução CNE/CP n. 2** DE 15 DE JUNHO DE 2012: Estabelece as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental;

_____. **Resolução CNE/CP n. 1** DE 30 DE MAIO DE 2012: Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos;

_____. **Lei n. 13.005**, de 25 de junho de 2014, aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm
Acesso: 21 jan. 2019.

_____. **Resolução nº 2**, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para

a formação continuada. Disponível em:
<http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf>.

Acesso em: jan. 2019.

_____. Parecer n. 15, 15 de dezembro de 2017. **Base Nacional Comum Curricular:2017**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_publicacao.pdf. Acesso em: jan. 2019.

_____. **Resolução n. 7**, de 18 de dezembro de 2018, que 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 dá outras providências. Brasil, 2018. Disponível em: http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2018/rces007_18%20%20MEC%20C_NE.pdf Acesso: 21 jan. 2019.

BRZEZINSKI, I. (Org.). **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**. Campinas: Papyrus, 1996.

EVANGELISTA, O; TRICHES, J. Docência, gestão e pesquisa nas diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia. **Revista Internacional de Formação de Professores**, [S.l.], p. 166-188, nov. 2017. ISSN 2447-8288. Disponível em: <<https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/1011>>. Acesso em: 29 Jan. 2019.

GATTI, B. A formação inicial de professores para a Educação Básica: as Licenciaturas. **Revista da USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez./fev., 2104.

FRANCO, M.A.; LIBANEO, J.C.; PIMENTA, S.G. Elementos para a formulação de diretrizes curriculares para cursos de Pedagogia. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 63-97, jan./abr. 2007

GIMENO SACRISTÁN, J. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995, p. 63-92.

KISHIMOTO, T. M. Formação do professor de educação infantil no curso de Pedagogia. In: PINHO, S. Z. (Org.). **Formação de educadores: o papel do educador e sua formação**. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p. 25-31.

KISHIMOTO, T. M. Encontros e Desencontros na Formação dos Profissionais de Educação Infantil. In: MACHADO, Maria Lucia de A. (org.). **Encontros e desencontros em Educação Infantil**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008, p.107-115.

_____. Pedagogia e a formação de professores (as) de Educação Infantil. **Proposições**, v.16, n.3(48), set./dez., 2005. p.78-96.

KRAMER, S. (Org.). **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil**. 14.ed. São Paulo: Ática, 2009. – (Educação em ação).

KUHLMANN Jr., M. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, nº.14, p. 5-18, mai./jun./jul./ago. 2000.

_____. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LATERMAN, I. Ação docente nos anos iniciais do ensino fundamental: entre tantas possibilidades. **Teoria e Prática da Educação**, Rio Claro, v.3, n.1, P. 5-18, 2010.

MELLO, R. R. Professoras experientes: quem são e o que dizem sobre sua formação e seu percurso profissional. In: ABRAMOWICZ, A.; MELLO, R. R. (orgs.) *Educação: pesquisas e práticas*. Campinas/SP: Papirus, 2000. p.45-66.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.. Um capítulo metodológico: Os estudos de caso. In: Oliveira-Formosinho. J; Kishimoto, T. (orgs.), **Formação em contexto: Uma estratégia de integração..** S. Paulo: Thomson, 2002. p. 89-108.

OSTETTO, L. E. O estágio curricular no processo de tornar-se professor. In: OSTETTO, L. E. (Org.). **Educação infantil: saberes e fazeres da formação de professores.** Campinas: Papirus, 2008. p. 127-138. (Coleção Ágere).

_____ Planejamento na educação infantil mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, L. E. (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios.** Campinas: Papirus, 2000. p.83-99.

PENNA, M.G.O. Professores das primeiras séries do ensino fundamental e a relação estabelecida com o conhecimento. **Educar em Revista**, Curitiba, n.44, p. 201-216, 2012.

PEREIRA, B.; MOHR, A. Origem e contornos da prática como componente curricular. In: MOHR, A.; WIELEWICKI, H. de G. (Orgs).**Prática como componente curricular: que novidade é essa 15 anos depois?** Florianópolis : NUP/CED/UFSC, 2017.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. Ensino para a compreensão. *In*: SACRISTÁN, J. G; PEREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino.** 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 67-98.

PESSOA, T.C.S.; GEBRAN, R.A. A inserção do professor nos anos iniciais do ensino fundamental: a construção de sua identidade profissional. **Colloquium Humanarium.** Presidente Prudente, v.3, n.3, p. 8 – 17. 2001.

PIMENTA, S. G. **O Estágio na Formação de Professores: Unidade Teoria e Prática?.** 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

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

_____. Os (des)caminhos das políticas de formação de professores – o caso dos estágios supervisionados e o programa de iniciação à docência: duas faces da mesma moeda? Reunião Anual da ANPED. 38. **Anais...** ANPED, São Luis do Maranhão, 2017.

POPKEWITZ, T. S. Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial. In: NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote/Instituto de Inovação Educacional, 1995, p. 35-50

ROLDÃO, M. C. Ensinar e aprender: o saber e o agir distintos do profissional docente. In: ENS, R. T.; BEHRENS, M. A.. **Formação do professor: profissionalidade, pesquisa e cultura escolar**. Curitiba: Champagnat, 2010. p. 25-42.

SAVIANI, D. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 99-134, jan./abr. 2007.

_____. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação** v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf> . Acesso: 20 jan. 2019.

SCHEIBE, L. Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: trajetória longa e inconclusa. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , v. 37, n. 130, p. 43-62, Abr. 2007. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742007000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 29 jan. 2019.

TOSCANO, C. A elaboração da experiência da docência nos anos iniciais do ensino fundamental. **Educação**, Santa Maria, v.38, n.1, p. 191-204, 2013.

UNESCO. **Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos. Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem**. In: Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien: UNESCO, 1990. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> Acesso: agost. 2012.

UNIFAL. Resolução n. 4. Institui normativa sobre Horas Formativas. 2010 Disponível em https://www.unifal-mg.edu.br/graduacao/system/files/imce/Cursos/pedagogia/Atividades%20Formativas_3.pdf Acessado em 30/01/2019.

_____.Projeto de Desenvolvimento Institucional. 2015 Disponível em <https://www.unifal-mg.edu.br/planejamento/pdi-2016-2020> Acesso: 21 jan. 2019.

_____.Regulamentação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Pedagogia, 2011. Disponível em <https://www.unifal-mg.edu.br/graduacao/system/files/imce/Cursos/pedagogia/Regulamentacao%20TCC%20Pedagogia%20Res%20010_2011%20Prograd.pdf>. Acesso em 29 jan. 2019.

APÊNDICE

APÊNDICE A

Equivalência entre as disciplinas

DINÂMICA CURRICULAR 8			DINÂMICA CURRICULAR 9	
1º PERÍODO				
Código	Disciplina	C.H.	Disciplina	C.H.
DCH25	História da Educação I	60	História da Educação I	60
DCH310	Introdução à Pedagogia	30	Introdução à Pedagogia	55
DCH55	Sociologia da Educação I	60	Sociologia da Educação I	60
DCH18	Filosofia da Educação I	60	Filosofia da Educação	60
DCH311	Psicologia e Educação I	30	Psicologia e Educação	60
DCH44	Política Educacional	60	Política Educacional	60
2º PERÍODO				
DCH26	História da Educação II	60	História da Educação II	60
DCH313	Currículo: Teoria e Prática	60	Teoria e Prática do Currículo na Educação Infantil	30
			Teoria e Prática do Currículo no Ensino Fundamental	30
DCH58	Sociologia da Educação II	60	Educação das Relações Étnico-Raciais	85
DCH19	Filosofia da Educação II	60	Prática Pedagógica: formação e culturas	80
DCH353	Psicologia e Educação II	60	Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento	60
3º PERÍODO				
DCH436	Antropologia e Educação	60	Antropologia e Educação	60
DCH11	Didática	60	Didática	60
DCH82	Fundamentos Históricos e Políticos da Educação Infantil	60	Fundamentos e Organização Didática da Educação Infantil: pré-escola	60
DCH437	Alfabetização e Letramento I	75	Alfabetização I	60
			Alfabetização II	30
DCH355	Gestão Escolar I	75	Prática Pedagógica: Planejamento e Avaliação	80
4º PERÍODO				
DCH428	Educação Inclusiva: Fundamentos e Metodologias I	90	Não há	
DCH432	Conhecimento e Currículo na Educação Infantil	75	Não há	

DCH354	Alfabetização e Letramento II	75	Não há	
DCH431	Processos Educativos não Escolares	75	Prática Pedagógica: Processos Educativos	80
DCH429	Gestão Escolar II	75	Não há	105
5º PERÍODO				
DCH113	Educação Inclusiva: Fundamentos e Metodologias II	60	Educação Inclusiva: fundamentos e metodologias	85
DCH556	Educação de Jovens e Adultos: Fundamentos e Metodologias I	60	Educação de Jovens e Adultos	60
DCH430	Pesquisa em Educação	30	Não há	
DCH557	Artes: Fundamentos e Metodologias I	75	Não há	
DCH558	Língua Portuguesa e Literatura Infantil: Fundamentos e Metodologias I	75	Ensino de Oralidade, leitura e Escrita Literatura Infantil	60 30
DCH438	Prática de Ensino e Orientação de Estágio I	105	Orientação e Planejamento de Estágio I: Educação Infantil	130
DCH393	Libras	30	Libras	30
6º PERÍODO				
DCH574	Trabalho de Conclusão de Curso I	60	Não há	
DCH559	Educação de Jovens e Adultos: Fundamentos e Metodologias II	60	Não há	
DCH560	Organização Didática da Educação Infantil	75	Não há	
DCH561	Artes: Fundamentos e Metodologias II	45	Ensino e Aprendizagem da Arte nos anos iniciais do Ensino Fundamental	60
DCH562	Língua Portuguesa e Literatura Infantil: Fundamentos e Metodologias II	45	Ensino de Português: ler e produzir textos	60
DCH563	Prática de Ensino e Orientação de Estágio II	105	Orientação e Planejamento de Estágio II: Educação Infantil	130
	Tópicos em Educação I	30	Eletiva I	30
7º PERÍODO				
DCH316	Geografia: Fundamentos e Metodologias I	75	Não há	
DCH565	Ciências Naturais: Fundamentos e Metodologias I	75	Não há	

DCH56 6	História: Fundamentos e Metodologias I	75	Não há	
DCH56 7	Matemática: Fundamentos e Metodologias I	75	Não há	
DCH56 8	Prática de Ensino e Orientação de Estágio III	105	Orientação e Planejamento de Estágio III: anos iniciais do ensino fundamental	130
	Tópicos em Educação II	30	Eletiva II	30
8º PERÍODO				
DCH57 0	Geografia: Fundamentos e Metodologias II	45	Ensino de Geografia	60
DCH57 1	Ciências Naturais: Fundamentos e Metodologias II	45	Ensino de Ciências	60
DCH31 4	História: Fundamentos e Metodologias II	45	Ensino de História	60
DCH57 2	Matemática: Fundamentos e Metodologias II	45	Educação Matemática para os Anos iniciais do ensino fundamental	60
DCH57 3	Prática de Ensino e Orientação de Estágio IV	105	Não há	
DCH96	Trabalho de Conclusão de Curso II	205	Trabalho de Conclusão de Curso II	210

Conforme pode ser constatado acima, há disciplinas da dinâmica curricular 8 que não possuem equivalência na dinâmica curricular 9, seja por incompatibilidade de carga horária ou por falta de similitude entre as ementas. Para tais casos, enquanto houver discentes em dependência, o Colegiado do Curso e o seu NDE assumem o compromisso de garantir as condições para que os estudantes cumpram com os requisitos necessários para a integralização do curso.



Ministério da Educação
Universidade Federal de Alfenas
Pró-Reitoria de Graduação
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 - Bairro centro, Alfenas/MG - CEP 37130-001
Telefone: (35) 3701-9152 - grad@unifal-mg.edu.br

COLEGIADO DA PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

RESOLUÇÃO Nº 044, DE 04 DE NOVEMBRO DE 2019

Aprova o Projeto Pedagógico de Reestruturação do Curso de Pedagogia da UNIFAL-MG para os ingressantes a partir de 2020/1

O COLEGIADO DA PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS (UNIFAL-MG), no uso de suas atribuições estatutárias e regimentais, tendo em vista o que consta no Processo nº 23087.001231/2019-41 e o que foi decidido em sua 282ª Reunião, realizada em 4 de novembro de 2019,

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar a reestruturação do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL-MG, para os alunos ingressantes a partir do primeiro semestre letivo de 2020, cujo teor encontra-se na forma do anexo desta Resolução.

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

DIEGO DUARTE RIBEIRO

Presidente do Colegiado da Pró-Reitoria de Graduação em Exercício



Documento assinado eletronicamente por **Diego Duarte Ribeiro, Presidente**, em 13/11/2019, às 08:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unifal-mg.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0222570** e o código CRC **60CF0110**.



Referência: Processo nº 23087.001231/2019-41

SEI nº 0222570