



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO
DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA
MODALIDADE A DISTÂNCIA**

Maceió
2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO
DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA
MODALIDADE A DISTÂNCIA**

Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia
– Licenciatura, na modalidade de Educação
a Distância do Centro de Educação - CEDU
da Universidade Federal de Alagoas - UFAL.

Maceió
2019

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas

AL - Estado de Alagoas

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

APAL - Associação dos Professores de Alagoas

BCN - Base Comum Nacional

CCSA - Centro de Ciências Sociais Aplicadas

CEDU - Centro de Educação

CEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFAL

CFE - Conselho Federal de Educação

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNE/CP - Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação

CP - Conselho Pleno

CPA - Comissão Própria de Avaliação

CONAE - Conferência Nacional de Educação

CONARCFE - Comissão Nacional pela Reformulação dos Cursos de Formação dos Educadores

CONSUNI - Conselho Universitário da UFAL

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

DE - Dedicção Exclusiva

DF - Distrito Federal

DINTER - Doutorado Interinstitucional

EAD - Educação a Distância

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FEPEAL - Fórum Estadual de Educação

FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras

FORUMDIR - Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras

FUNDEB - Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do

Magistério

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

GT - Grupo de Trabalho

HU - Hospital Universitário

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

IDHM-Educação - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal da Educação

IES - Instituição de Ensino Superior

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

MINTER - Mestrado Interinstitucional

NBR – Norma Brasileira aprovada pela ABNT

NAC - Núcleo de Acessibilidade da UFAL

NDE - Núcleo Docente Estruturante

NEPEAL - Núcleo de Pesquisa e Estudos em Alfabetização

NF – Nota Final

PBP - Programa Bolsas de Permanência

PEC - Projeto de Emenda Constitucional

PEE - Plano Estadual de Educação

PET - Programa de Educação Tutorial

PIBIC - Programa institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PIBID - Programa institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PIBITI - Programa institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNE - Plano Nacional de Educação

PPC - Projeto pedagógico do Curso

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação

Prograd - Pró-reitoria de Graduação da UFAL

Proest - Pró-reitoria Estudantil da UFAL

PROMUAL - Programa de Assessoramento Técnico-Pedagógico aos Municípios

Alagoanos

PSPN - Piso Salarial Profissional Nacional

REUNI - Programa de Apoio a Plano de Reestruturação e Expansão das

Universidades Federais

RUA - Residência Universitária Alagoana

SESU - Secretaria de Educação Superior

SIEWEB - Módulo Acadêmico - UFAL

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SINFRA - Superintendência de Infraestrutura da UFAL

SNE - Sistema Nacional de Educação

UFAL - Universidade Federal de Alagoas

TDIC - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

Sumário

<u>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</u>	8
<u>1. APRESENTAÇÃO</u>	10
<u>1.1. CONTEXTUALIZAÇÃO</u>	11
<u>1.2. A REALIDADE EDUCACIONAL ALAGOANA</u>	12
<u>2. CONCEPÇÃO DO CURSO</u>	20
<u>2.1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO CURSO</u>	32
<u>2.1.1. NOME: CURSO PEDAGOGIA, LICENCIATURA</u>	32
<u>2.1.2. MODALIDADE: EAD</u>	32
<u>2.2. OBJETIVOS</u>	32
<u>2.2.1. OBJETIVO GERAL</u>	32
<u>2.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS</u>	32
<u>2.3. PERFIL DO LICENCIADO EM PEDAGOGIA</u>	33
<u>2.3.1. CAMPO DE ATUAÇÃO</u>	36
<u>3. ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA</u>	36
<u>3.1. SUPORTE ADMINISTRATIVO DO CAMPUS</u>	36
<u>3.2. COMPOSIÇÃO E O FUNCIONAMENTO DO COLEGIADO DO CURSO</u>	36
<u>3.3. COMPOSIÇÃO DO COLEGIADO DO CURSO</u>	37
<u>3.3.1. ATUAÇÃO DO COLEGIADO DO CURSO</u>	38
<u>3.4. IDENTIFICAÇÃO DA COORDENAÇÃO DE ESTÁGIO</u>	39
<u>3.5. O NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE - NDE</u>	39
<u>3.6. COMPOSIÇÃO DO NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE – NDE</u>	40
<u>3.7. QUADRO DE DOCENTES</u>	40
<u>3.8. QUADRO DE TÉCNICOS-ADMINISTRATIVOS</u>	42
<u>4. PROPOSTA CURRICULAR</u>	42
<u>4.1. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR</u>	44
<u>4.2. MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA</u>	49
<u>4.2.1. MATRIZ CURRICULAR DOS NÚCLEOS DE ESTUDOS I E II</u>	52
<u>4.2.2. PROGRAMA DE DISCIPLINAS – OBRIGATÓRIAS</u>	57
<u>4.2.3. PROGRAMA DE DISCIPLINAS – ELETIVAS</u>	76
<u>4.2.4. ATIVIDADES COMPLEMENTARES</u>	86
<u>4.2.5. TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)</u>	87
<u>4.2.6. ESTÁGIO SUPERVISIONADO</u>	90
<u>4.3. POLÍTICAS INSTITUCIONAIS NO ÂMBITO DO CURSO</u>	92
<u>4.3.1. CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO</u>	92
<u>4.3.1.1. METODOLOGIA DO PROGRAMA “A FORMAÇÃO DOS SUJEITOS CONTEMPORÂNEOS”</u>	95
<u>4.3.1.2. PROGRAMA DE EXTENSÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA EAD – CEDU</u>	96
<u>5. AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM</u>	99
<u>5.1. TUTORIA</u>	99
<u>5.2. ATIVIDADES DE TUTORIA</u>	101
<u>6. METODOLOGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM</u>	103

6.1.	<u>ENCONTROS PRESENCIAIS E FREQUÊNCIA</u>	105
6.2.	<u>ACOMPANHAMENTO DO ALUNO</u>	105
7.	<u>AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM</u>	106
7.1.	<u>INSTRUMENTOS E MÉTODOS AVALIATIVOS</u>	108
8.	<u>AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL</u>	109
8.1.	<u>AVALIAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO (PPC)</u>	109
8.2.	<u>AVALIAÇÃO DO DOCENTE PELO DISCENTE</u>	110
9.	<u>APOIO ACADÊMICO AOS DISCENTES.</u>	110
	<u>REFERÊNCIAS</u>	111

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Mantenedora: Ministério da Educação (MEC)
Município-Sede: Brasília - Distrito Federal (DF)
CNPJ: 00.394.445/0188-17
Dependência: Administrativa Federal
Mantida: Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
Código: 577
Município-Sede: Maceió
Estado: Alagoas

Endereço do Campus sede: Campus A. C. Simões – Cidade Universitária Maceió/AL
- Rodovia BR 101, Km 14 – CEP: 57.072-970

Fone: (82) 3214-1198
Portal Eletrônico: <http://www.ufal.edu.br>
E-mail: pedagogiauab@gmail.com
E-mail Institucional: pedagogiauab@gmail.com
Curso: Graduação em Pedagogia, Licenciatura
Código: 20558
Autorização: Parecer CNE/CES 0220/2002 de 02 de julho de 2002
Reconhecimento:

Modalidade: Licenciatura a Distância
Título Oferecido: Pedagogo
Nome da Mantida: Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
Campus: A. C. Simões
Município-Sede: Maceió
Estado: Alagoas
Região: Nordeste

Coordenação do Curso: NEAD - Núcleo de Educação a Distância
CEDU - Centro de Educação
Campus A. C. Simões – Cidade Universitária Maceió/AL

Av. Lourival Melo Mota, S/N - Tabuleiro do Martins,
Maceió – AL – CEP 57072-970

Endereço de funcionamento do curso: Polos de EaD

Portal eletrônico do curso: <http://www.ufal.edu.br/unidadeacademica/cedu>

Coordenadora do Curso: Profa. Elza Maria da Silva
Formação acadêmica: Licenciatura Plena em Pedagogia
Titulação: Doutora
Regime de trabalho: 40 DE

Vice-Coordenadora do Curso: Profa. Irailde Correia de Souza Oliveira
Formação acadêmica: Licenciatura Plena em Pedagogia
Titulação: Doutora
Regime de trabalho: 40 DE

1.

APRESENTAÇÃO

O presente documento trata do Projeto do CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA a ser desenvolvido conjuntamente pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Centro de Educação (CEDU), e os municípios polos.

Os problemas apresentados pelo sistema educacional brasileiro se refletem nos altos índices de analfabetismo, de exclusão social e de baixa qualificação dos profissionais das diversas áreas do setor econômico-produtivo. Para que uma sociedade alcance um patamar de desenvolvimento das potencialidades sociais, culturais e intelectuais, é imprescindível o investimento no sistema educacional, passando necessariamente pela valorização dos seus profissionais.

A LBD nº 9.394/1996 apresenta uma possível intervenção capaz de minimizar os problemas referentes à qualificação de professores, no art. 87, parágrafo 30, Inciso III, quando afirma que o município, em parceria com IES, deverá “realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isso, os recursos da educação a distância”. Torna-se um desafio para o poder público formar o professor através da Educação a Distância (EaD), ampliando assim as oportunidades educacionais em nível superior, e, ao mesmo tempo, garantindo que esta formação seja de boa qualidade.

O CEDU/UFAL oferta o curso de Pedagogia na modalidade a distância desde 1998 para 300 alunos de 62 municípios alagoanos, formando a primeira turma no mesmo ano, no polo de Maceió. Em 2001, foi implantado um Núcleo Polo no município de Penedo com 238 alunos. Em 2002, o núcleo polo de Viçosa com 178 alunos e o núcleo Polo Xingó com 250 alunos. Em 2004, realizou a abertura de mais dois polos localizados nos municípios de Maceió, com 250 alunos e São José da Laje com 174 alunos.

É inegável a relevância social, que reveste a realização, desse curso destinado a professores em exercício, pertencentes a municípios alagoanos, uma vez que existe uma contribuição para a melhoria do nosso quadro educacional.

1.1. Contextualização

A Universidade Federal de Alagoas foi credenciada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) para a oferta de cursos na modalidade de EAD, através da Portaria N° 2.631 de 19.09.2002, estando, portanto, legalmente autorizada a diplomar os alunos participantes desses cursos, sendo a pioneira em Alagoas em ofertar curso de graduação a distância.

Em 1998, visando à formação dos professores da rede pública que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental, foi aprovado o curso de Pedagogia Licenciatura, que foi também o primeiro curso de graduação a distância a ser reconhecido pelo MEC em Alagoas.

Como resultado dessa iniciativa, foi constituído o Núcleo Temático de Educação a Distância (NEAD/CEDU/UFAL), através da Resolução n° 01/98 do Conselho do Centro de Educação, um órgão de caráter científico destinado ao ensino, à pesquisa e à extensão no âmbito das questões referentes à Educação a Distância.

Nesses vinte e um anos de existência, o NEAD desenvolveu uma competência teórico- metodológica a respeito da modalidade a distância, o que lhe credenciou para assessorar e preparar equipes de outras instituições do Estado para o trabalho com a EAD, sendo apto a capacitar professores da rede pública.

Após esses anos de experiência, o NEAD/UFAL está presente nas grandes microrregiões do Estado, em especial aquelas que apresentaram maior carência de formação, estando no momento atuando em 5 polos, abrangendo 26 municípios e mais de mil alunos.

O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi criado pelo Ministério da Educação, em 2005, para a articulação e integração de um Sistema Nacional de Educação Superior a Distância, em caráter experimental, visando sistematizar as ações, os programas, os projetos, as atividades pertencentes as políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade no Brasil.

A UFAL vem atender a consecução do Projeto UAB, com a submissão de Projetos de Curso junto a SEED/MEC no âmbito do Edital N° 1, em 20 de dezembro de

2005, com a Chamada Pública para a seleção de polos municipais de apoio presencial e de cursos superiores de Instituições Federais de Ensino Superior na Modalidade de Educação a Distância para a UAB.

1.2. A realidade educacional alagoana

Em Alagoas, a compreensão da educação escolar como um direito inalienável, bem como do acesso à escola pública como instrumento indispensável à conquista, pelas maiorias, de espaços mais alargados de participação social, embora relativamente recente, parece cada vez mais disseminada. A mobilização crescente da sociedade por educação escolar tem, em alguma medida, feito com que os poderes públicos busquem dar respostas a tais demandas, o que tem resultado no aperfeiçoamento, ainda que insuficiente, das formas de atendimento tradicionalmente praticadas.

Sabe-se, pela história recente da educação em Alagoas, que sobretudo nas últimas décadas, a política de escolarização aqui praticada tem posto em marcha uma dinâmica específica em relação ao Brasil como um todo. As políticas de atendimento escolar público que, ao longo dos anos de 1970 e 1980 do século XX, caminharam para uma ampliação cada vez mais expressiva em relação à oferta quase exclusiva do antigo ensino primário, foram efetivadas de modo improvisado e pela via municipal que, com raríssimas exceções, permanecem carentes de todos os meios para a manutenção e o adequado desenvolvimento de uma rede escolar qualificada.

Essa forma de expansão da oferta escolar em Alagoas, que Lira (2001), muito apropriadamente, denomina de “prefeiturização do ensino”, teve como característica, entre outros fatores, a precarização da função docente, tendo em vista que recrutou pessoas para exercer o cargo de professor sem qualificação adequada e, na maioria das vezes, nem sequer com escolarização correspondente ao nível em que iriam trabalhar, e com pagamento, em geral, muito aquém do mínimo exigido por lei. Essa tipologia de política municipal da escolarização básica de crianças alagoanas, no 1º segmento do antigo 1º grau – ou do 1º grau menor, como se costumava chamar na época –, representava, no início da década de 1990, cerca de dois terços de toda a

oferta da escola pública alagoana.

Assim, a escolarização em Alagoas veio atuando com duas redes públicas diversas em praticamente todos os aspectos – a estadual, restrita e razoavelmente qualificada, ainda que com seus profissionais desvalorizados em termos de condições de trabalho e remuneração; e a municipal, expandida e praticamente sem profissionais, de fato, capazes de suprir as demandas do ensino nela ministrado.

O Estado chegou à segunda metade da década de 1990 – período do advento da nova LDBEN e do FUNDEF – com um quadro bastante crítico. Esse panorama se agravou a partir do momento em que a maioria dos prefeitos passou a visar ao alcance do valor per capita atribuído pelo FUNDEF ao estudante do Ensino Fundamental, que define como diretriz central das suas políticas de escolarização o recrutamento do maior número possível de estudantes para suas redes, não importando quais as condições disponíveis para tanto. Tal fenômeno pode ser claramente visualizado através dos dados nos quadros que seguem:

Quadro 1 – Matrículas no Ensino Fundamental das redes públicas estaduais e municipais/1998-2017

REDE	ANO	MATRÍCULA		Total
		Anos iniciais do Ensino Fundamental	Anos finais do Ensino Fundamental	
ESTADUAL	1998	99.576	66.993	166.569
	2002	65.666	105.686	171.352
	2017	9.315	42.636	51.951
MUNICIPAL	1998	361.390	83.204	444.594
	2002	355.190	148.020	503.210
	2017	211.997	139.681	351.678

Fonte: SEE/CDI (1998 e 2002) – INEP (2017)

A variação da matrícula entre as redes, pela possível falta de planejamento conjunto do sistema estadual, através do regime de colaboração definido pela LDB nº 9.394/96, configurou o quadro acima apresentado, cujos resultados se expressam de

10 número de alunos matriculados na rede estadual de ensino de Alagoas caiu, de acordo com o Censo Escolar de 2013, realizado pelo Ministério da Educação (MEC). Segundo o levantamento, em 2013 a rede estadual matriculou 207.106 estudantes, enquanto no ano passado – 2012 –, esse número chegou a 225.593. Já em 2011, no total, 250.079 matrículas foram registradas. O estudo indica que em três anos houve uma queda de 17,2% no número de matriculados, ou seja, foram feitas 42.973 matrículas a menos.

várias maneiras. De 2009 a 2017, embora a Educação Pública, ao menos no nível fundamental, tenha se apresentado com algumas novas características, a partir de alterações na forma de financiamento, via FUNDEF/FUNDEB, e até de mudanças no plano político-institucional do Estado de Alagoas, é possível, ainda, identificar necessidades de mudanças urgentes e profundas na forma de conceber e encaminhar as políticas educacionais, particularmente no tocante à profissionalização docente para atuar do 5º ao 9º ano, sobretudo nos municípios, e no Ensino Médio, neste caso, na rede pública estadual e privada.

Segundo o diagnóstico feito pelo Plano Estadual de Educação, no ano de 2014, em Alagoas, ainda existiam mais de 403 mil adolescentes cujos níveis de escolaridade e renda limitam suas condições de desenvolvimento pessoal, enquanto comprometem o futuro do Estado. Além disso, dados apresentados pelo próprio Estado revelam elevados índices de repetência, distorção idade-ano escolarização entre outros, que conforme as informações contidas no quadro apresentado no documento Diagnóstico do Plano Estadual de Educação de Alagoas 2015-2025 (2015, p. 29). Em 2013, 44,1% dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental se encontravam em situação de distorção idade-ano de escolarização:

As taxas de reprovação e de abandono, nos anos iniciais, ficam em torno de 15%. Nos anos finais, a situação se complica pelo fato de que esse percentual representa aproximadamente 30%. Como consequência, a distorção idade-escolaridade também tem seu percentual duplicado nos anos finais. (PEE, 2014).

Esses índices desvelam o número de alagoanos e alagoanas, com idades entre 12 e 17 anos, que pertencem a famílias com renda per capita menor do que meio salário-mínimo e têm, pelo menos, três anos de defasagem em relação ao nível de escolaridade correspondente à sua faixa etária. A condição de exclusão desses adolescentes se expressa de diferentes formas; por exemplo, o índice atual de pessoas entre 10 e 17 anos em condição de analfabetismo não se diferencia substancialmente em relação ao que constata o Censo 2010, que não apresenta significativas alterações no índice de analfabetismo em relação ao Censo 2000 – IBGE. Esse apresentou um montante de 72.561 adolescentes, entre 12 e 17 anos analfabetos, somente em Maceió, assim como 55 mil adolescentes na faixa etária de 10 a 17 anos sem

frequência em qualquer tipo de escola na Capital do Estado.

Em 2010, o Censo estimou haver, em Maceió, 80.018 analfabetos jovens e adultos no município. A taxa de analfabetismo na capital alagoana aproximava-se da estatística nacional. O percentual de 11,4 significa, por exemplo, que entre jovens e adultos há um analfabeto para cada oito maceioenses. (BRASIL/MEC/SEMED MACEIÓ, 2016, p. 9).

Enquanto isso, contrariando a legislação existente no Brasil, em Alagoas milhares de crianças e adolescentes entre 10 e 14 anos trabalham, premidos pela baixa renda de suas famílias.

Se o trabalho infantil é expressivo, o que dizer dos adolescentes entre 15 e 17 anos que também já se encontram aos milhares inseridos no submundo do trabalho? A maioria deles realiza trabalhos precários e mal remunerados, cumprindo jornadas de trabalho excessivas que comprometem as possibilidades de realizar, com sucesso, sua educação básica, sendo privados, ainda, do acesso ao lazer e à cultura, além de outras vivências próprias da idade.

Ao lado do crescimento da violência, das doenças sexualmente transmissíveis e do abuso de drogas, que afetam particularmente os adolescentes, atingindo, inclusive, muitas crianças, a gravidez precoce reforça o ciclo de reprodução da exclusão, caracterizada por baixa renda, escolaridade insuficiente e inserção precoce e precária no mercado de trabalho.

Garantir, pois, uma educação básica para os jovens excluídos é, hoje, inquestionavelmente, um dos meios para se alterar esse quadro social, considerando que um dos atributos mais valorizados no mundo atual é a posse de uma escolarização em consonância com a cultura letrada e com as respectivas tecnologias que permeiam todas as instâncias da vida social.

Sabe-se que, por si só, a Educação não pode resolver os crônicos problemas sociais alagoanos que decorrem da forma como vem se dando a posse da terra, com a predominância da monocultura, ligada à forma econômica capitalista, com características de degradação da terra, além da pouca eficiência agroecológica da produção agrícola e industrial. A educação escolar pode congrega esforços com os demais setores sociais que buscam atender às variáveis socioeconômicas e políticas acima referidas, no intuito de contribuir para melhorar o padrão de vida das famílias

alagoanas. Nesse sentido, problemas crônicos como o da distorção idade/série precisam ser enfrentados.

Quadro 2 – Taxa de distorção idade-série do ensino fundamental de Alagoas – 2002

ABRANGÊNCIA	ANO	TAXA DE DISTORÇÃO
		IDADE-ANO – %
		2002
	1º ANO	33,0
	2º ANO	49,6
	3º ANO	58,0
TODO O ESTADO	4º ANO	61,2
	1º ao 4º ANO	48,4
	5º ANO	73,2
	6º ANO	73,3
	7º ANO	72,0
	8º ANO	70,8

Fonte: CDI/SEE/AL – PEE – ALAGOAS 2005/2015

Esses dados permanecem alarmantes, ainda que as estatísticas oficiais demonstrem redução em índices de reprovação e consequente distorção entre idade-ano de escolaridade. Em Alagoas, a taxa de distorção idade-escolaridade nos anos finais, em 2013, permanece alta, chegando a 44,1% (PEE Alagoas, 2015-2025, p. 24). São dados que denunciam algo gravíssimo do ponto de vista da democratização do ensino, já que a incidência da chamada distorção idade/escolaridade ocorre justamente nas camadas economicamente menos favorecidas.

Dados do INEP/MEC 2015, por outro lado, sobre os cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, explicitam, para Alagoas, resultados preocupantes no tocante ao rendimento escolar em Língua Portuguesa e Matemática, como pode ser observado na leitura dos dados do Quadro 3.

Quadro 3 – Distribuição percentual dos alunos por nível de proficiência – anos iniciais – 5º ANO

COMPONENTE CURRICULAR	Nível 0	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8	Nível 9
LÍNGUA PORTUGUESA	7,8	19,02	22,08	20,97	14,95	8,11	4,78	1,59	0,49	0,2

MATEMÁTICA	0,64	11,22	24,32	27,65	18,16	9,95	5,08	2,41	0,48	0,09
------------	------	-------	-------	-------	-------	------	------	------	------	------

Fonte: INEP/MEC (2018)

Na leitura dos dados acima, é importante considerar que, em Língua Portuguesa, apresenta-se uma soma de percentual de estudantes em nível **muito crítico** que, certamente, não desenvolveram habilidades de leitura e não foram alfabetizados/as adequadamente. Mesmo a soma dos percentuais em níveis mais elevados ainda permanece situada em nível **crítico** ; possivelmente, não são leitores/as competentes e leem de forma cortada, apenas frases simples.

Em Matemática, a situação é diferente em termos de percentuais por níveis, ou seja, boa parte dos estudantes situa-se entre aqueles/as que não conseguem transpor, para uma linguagem matemática específica, comandos operacionais elementares compatíveis com o 5º ano do Ensino Fundamental; não identificam uma operação de soma ou subtração envolvida no problema ou não sabem o significado geométrico de figuras simples, enquanto os/as situados/as em níveis mais elevados desenvolvem algumas habilidades elementares de interpretação de problemas, mas ainda aquém das exigidas para a então 5ª série.

A situação continua a ser reproduzida nos anos finais do Ensino Fundamental, mesmo com uma década do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) e implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (FUNDEB),

Outro desafio para os responsáveis pela definição e implementação de políticas de escolarização para Alagoas é corrigir a distorção idade/série também no Ensino Médio. De acordo com os dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de 2010, a taxa de distorção entre Idade e Série no estado de Alagoas ficou em 29,7% no Ensino Fundamental e em 49,1% no Ensino Médio. Esses indicadores demonstram uma realidade de desigualdade econômica e social no campo da educação, de maneira bastante expressiva, comprometendo o pleno desenvolvimento dos indivíduos.

Esse fenômeno da distorção, em 2015, permanece com o alto percentual de

38,2% (ALAGOAS, 2017, p. 33), justificado, na maioria das vezes, pela reprovação repetida, que não é apenas danosa financeiramente para o sistema de ensino, na medida em que impede a regularização do fluxo, mas prejudica psicologicamente o/a estudante, que, ao repetir uma ou mais vezes o ano de escolaridade que está cursando, vê-se com baixa estima, sentindo-se incapaz e inferiorizado ou, no mínimo, desmotivado, pela convivência com turmas ou saberes próprios dos/as de menor idade. Esses sentimentos se agravam ainda mais quando, em casa, ele/ela não consegue ajuda nem compreensão, dadas as precárias condições objetivas que atingem significativo percentual de famílias alagoanas, que mal conseguem manter a subsistência. Sem esperança de se apropriar dos conteúdos escolares que, ano após ano, são apresentados da mesma forma, não se adequando, portanto, a seu modo de aprender, o/a estudante multirreprovado/a acaba por abandonar a escola.

O quadro educacional, até aqui sucintamente esboçado, traz para o primeiro plano a necessidade de se pensar quantitativa e qualitativamente a problemática da oferta de profissionais da educação para o desafio que se apresenta. Ao longo de toda a história da educação em Alagoas, o crescimento da oferta de funções docentes jamais acompanhou, de perto, a trajetória de expansão da matrícula e do número de turmas da Educação Básica Pública, tanto em quantidade, quanto em nível de qualificação para a função (cf. VERÇOSA, 2001). Os dados coletados pelo MEC/INEP, em 2003, evidenciam que, em Alagoas, o grau de formação dos docentes ainda deixa muito a desejar, como se pode ver a seguir.

Quadro 4 – Percentual de docentes, por grau de formação, segundo os níveis de ensino – Alagoas/2003

ÁREA DE ATUAÇÃO	NÍVEL DE FORMAÇÃO			
	ENSINO FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	TOTAL DE DOCENTES
CRECHE	12,6%	78,08%	8,5%	515
PRÉ-ESCOLA	5,2%	84,8%	9,9%	3,690
ENSINO FUNDAMENTAL (1º ao 4º ano)	4,0%	85,4%	10,6%	21,626
ENSINO FUNDAMENTAL (5ª à 8ª série)	0,43%	85,4%	10,6%	12,837
ENSINO MÉDIO E PROFISSIONAL	0,02%	18,5%	81,4%	4,964
EDUCAÇÃO ESPECIAL	0,5%	49,0%	50,1%	385
EJA	3,3%	74,4%	22,3%	4,045

Fonte: INEP/MEC (2003)

Como é possível observar nos dados acima, os professores leigos, que até há alguns anos se concentravam na Educação Infantil e nos anos iniciais da Educação Fundamental, com a disputa pelos recursos do FUNDEF/FUNDEB, foram estendidos ainda mais para os anos finais deste nível de ensino, à medida que os municípios assumiram desordenadamente os alunos do segundo ciclo do Ensino Fundamental, sem pessoal com formação adequada e, para o Ensino Médio, com o crescimento vertiginoso das matrículas neste nível de ensino na rede estadual que, carente de financiamento específico, se ancorava no Ensino Fundamental, já financeiramente debilitado graças ao baixíssimo valor/aluno praticado no Estado.

Se nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio o número de professores leigos não parece tão alarmante, isso se deve ao fato de que nesses níveis de ensino existe grande carência de/ou docentes em caráter precário, o que provoca subnotificação dos números efetivamente existentes. De qualquer forma, a incidência tão expressiva de docentes com nível médio ou inferior representa um quadro de qualificação profissional muito aquém do que estão a exigir os saberes e competências a serem trabalhados.

Apesar de reformas praticadas na Educação Básica no Estado de Alagoas, a exemplo do período de 1999/2002, quando ocorreu a reinstituição do Conselho Estadual de Educação em moldes democráticos, a realização do Concurso Público, a implementação do Plano de Cargo e Carreira do Magistério Público Estadual, a Reforma Administrativa da Secretaria de Estado, a Capacitação de Profissionais da Educação, sobretudo pelos Municípios, o incentivo à Elaboração do Projeto Político-Pedagógico das Escolas, a Criação dos Conselhos Escolares, entre outras ações, é de se observar a consolidação de uma oferta educacional expandida em termos de cobertura. Infelizmente, é ainda possível perceber uma grande debilidade da educação alagoana em termos de qualidade, em boa parte devido à carência de investimentos na profissionalização dos seus docentes – profissionalização aqui entendida como condições adequadas de trabalho e formação compatível com o nível de atuação do profissional.

É entendido que a formação desejável de um profissional da educação adequadamente qualificado para o mundo atual, desde a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, é aquela feita em nível superior, e se a isso se agregar a posição, defendida sempre por professores, de que o lócus privilegiado de formação dessas categorias profissional é o curso de Pedagogia – o que acaba de ser confirmado pelo CNE com as novas Diretrizes desse curso –, parece evidente, numa leitura que confronte as tabelas 5, 6 e 7, o quanto ainda há por se fazer em Alagoas no tocante à formação dos profissionais da educação, de um modo geral, e do profissional formado pelo curso de Pedagogia, em particular.

Aqui se considera, evidentemente, também a formação para a Gestão/Coordenação do Trabalho Escolar, função indispensável à escola contemporânea, mas cuja carência nas escolas alagoanas, sobretudo municipais, ainda é bastante acentuada. Se a tudo isso se agregar o fato, já anteriormente referido, ainda que de passagem, de que a renda média da maioria das famílias alagoanas é bastante baixa, fica evidente a necessidade de formação docente superior, pública, gratuita e de qualidade no Estado de Alagoas, particularmente na região Agreste alagoana, já que, além da UFAL, somente outra instituição gratuita oferece o curso de Pedagogia no Estado.

2. CONCEPÇÃO DO CURSO

Este projeto foi discutido e construído coletivamente ao longo dos dois últimos anos, levando-se em conta a realidade educacional configurada no Marco Situacional apresentado. Nesse sentido, em sintonia com o que sempre defenderam as organizações dos profissionais da educação, em atenção aos anseios da sociedade alagoana, o/a pedagogo/a que pretendemos formar precisa atender, prioritariamente, às necessidades da educação básica que se efetiva nos espaços escolares, sem com isso desconsiderar os campos e espaços educativos que a realidade atual abre para o profissional formado em Pedagogia.

Com a opção preferencial pela educação escolar, o curso de Pedagogia proposto busca responder às lutas historicamente travadas pelas entidades nacionais como

ANFOPE e FORUMDIR, que sempre defenderam a docência como base da formação, com respaldo em estudos desenvolvidos por acadêmicos/as que insistentemente consideram, a par da dimensão epistemológica do/a profissional a ser formado/a, o sentido eminentemente político da ação do/a pedagogo/a no desenvolvimento de uma educação de qualidade socialmente referenciada e comprometida com o desenvolvimento social do país.

Se, até o presente, a proposta de um curso dessa natureza fazia-se efetiva como resultado das pressões e empenho de educadores e organizações no dia-a-dia de seu fazer pedagógico nas instituições, ter a Pedagogia como o lócus da formação dos/as docentes da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, além da formação de gestores, reconhecida hoje legalmente pelo CNE.

No Brasil, o curso de Pedagogia, regulamentado pela primeira vez, nos termos do Decreto-Lei nº. 1.190/1939, foi desenhado para ser instrumento de formação dos “técnicos em educação” que a incipiente modernização da máquina do Estado Nacional pós-revolução de 1930 estava a demandar. Pedagogos e pedagogas seriam, então, profissionais da educação que, uma vez formados/as assumiriam funções de administração, planejamento de currículos, orientação a professores, inspeção de escolas, avaliação do desempenho de estudantes e docentes, de pesquisa e desenvolvimento tecnológico da educação nos aparelhos do Estado, nos âmbitos Federal, Estaduais e, em muitos lugares, também nos municípios, mediante uma formação e um diploma de bacharel.

Segundo o Parecer CNE/CP 5/2005, que hoje estabelece as atuais diretrizes do curso de Pedagogia, a padronização do curso de Pedagogia, em 1939, é decorrente da concepção normativa da época, que alinhava todas as licenciaturas ao denominado “esquema 3+1”, pelo qual era feita a formação de bacharéis nas diversas áreas das Ciências Humanas, Sociais, Naturais, Letras, Artes, Matemática, Física, Química.

Seguindo este esquema, o curso de Pedagogia oferecia o título de bacharel, a quem cursasse três anos de estudos em conteúdos específicos da área, quais sejam, fundamentos e teorias educacionais; e o título de licenciado que permitia atuar como professor, aos que, tendo concluído o bacharelado, cursassem mais um ano de estudos, dedicados à Didática e à Prática de Ensino. O então curso de Pedagogia

dissociava o campo da ciência da Pedagogia, do conteúdo da Didática, abordando-os em cursos distintos e tratando-os separadamente.

Conforme se pode observar, a dicotomia entre bacharelado e licenciatura levava à seguinte situação: no bacharelado se formava o pedagogo que poderia atuar como técnico em educação e, na licenciatura, formava-se o professor que iria lecionar as matérias pedagógicas do Curso Normal de nível secundário, quer no primeiro ciclo, o ginásial - normal rural, ou no segundo. Esses serão, em linhas gerais, os ditames que irão vigorar para a formação do pedagogo até 1969 quando o Parecer CFE nº 252 e a Resolução CFE nº. 2 estabelecem a possibilidade de o curso de Pedagogia ser também uma licenciatura, com registro para o exercício do magistério nos cursos normais, posteriormente denominados magistério de 2º grau.

Dai iria se desdobrar o argumento de que, como “quem pode o mais pode o menos, quem prepara o professor primário tem condições de ser também professor primário”, abria-se o magistério nos anos iniciais de escolarização também para os formados em Pedagogia. Para tanto, bastava, apenas, o acréscimo de três disciplinas ao currículo mínimo determinado para a formação dos pedagogos. E essa será a situação que oficialmente irá vigorar até a recente aprovação das Diretrizes do curso de Pedagogia, inclusive com o reforço do CNE via Parecer recente sobre Apostilamento de Diplomas de Pedagogia. Somente graças à luta dos movimentos organizados pelos educadores e assim mesmo por conta da prerrogativa da autonomia didático-científica das Universidades, é que essa concepção seria rompida, no seio de muitas IES públicas nos anos recentes.

Este fato é reconhecido pelo CNE, no já referido Parecer CNE/CP 5/2005, quando afirma que com uma história construída no cotidiano das Instituições de Ensino Superior, não é demais enfatizar que o curso de graduação em Pedagogia, nos anos de 1990, foi se constituindo como o principal lócus da formação docente dos educadores para atuar na Educação Básica: na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A formação dos profissionais da educação, no curso de Pedagogia, passou a constituir, reconhecidamente, um dos requisitos para o desenvolvimento da Educação Básica no País. Essas disciplinas eram: Didática do 1º Grau, Estrutura do 1º Grau e

Prática de Ensino do 1º Grau. E como se não bastasse esse reconhecimento do que se impôs na prática, em boa parte por conta do debate sobre o estatuto epistemológico que deve presidir o perfil profissional do/a Pedagogo/a, o CNE, por seu Conselho Pleno, nas Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia agora em vigor assevera que grande parte dos cursos de Pedagogia, hoje, tem como objetivo central a formação de profissionais capazes de exercer a docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas para a formação de professores, assim como para a participação no planejamento, gestão e avaliação de estabelecimentos de ensino, de sistemas educativos escolares, bem como organização e desenvolvimento de programas não-escolares.

Os movimentos sociais também têm insistido em demonstrar a existência de uma demanda ainda pouco atendida, no sentido de que os estudantes de Pedagogia sejam também formados para garantir a educação, com vistas à inclusão plena, dos segmentos historicamente excluídos dos direitos sociais, culturais, econômicos, políticos.

Caracterizado, portanto, pelas normas recém-instauradas como um curso de licenciatura, a Pedagogia, tal como proposto pelo CNE, precisa levar em consideração, antes de mais nada, na definição de seu projeto pedagógico, além dos princípios constitucionais e legais, a diversidade sociocultural e regional do país, a organização federativa do Estado brasileiro, a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas, bem como a competência dos estabelecimentos de ensino e dos docentes para a gestão democrática.

O egresso do Curso de Pedagogia da modalidade a Distância precisa trabalhar com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada pelo exercício da profissão, fundamentando-se na interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. Este repertório deve se constituir por meio de múltiplos olhares, próprios das ciências, das culturas, das artes, da vida cotidiana, que proporcionam leitura das relações sociais e étnico-raciais, também dos processos educativos por estas desencadeados.

Para a formação do licenciado em Pedagogia define-se, como central, o

conhecimento da escola como uma organização complexa que tem a função social e formativa de promover, com equidade, educação para e na cidadania. É necessário que saiba, entre outros aspectos, que entre as comunidades do campo, os povos indígenas, os quilombolas e as populações urbanas social e economicamente excluídas, a escola se constitui em forte mecanismo de desenvolvimento e valorização das culturas sociais e étnicas e da sustentabilidade ecológica, econômica e territorial daquelas comunidades, bem como de articulação entre as organizações tradicionais e o restante da sociedade brasileira.

Também é central, para essa formação, segundo o Parecer 05/2005, a proposição, realização, análise de pesquisas e a aplicação de resultados, em perspectiva histórica, cultural, política, ideológica e teórica, com a finalidade, entre outras, de identificar e de gerir, em práticas educativas, elementos mantenedores, transformadores, geradores de relações sociais e étnico-raciais que fortalecem ou enfraquecem identidades, reproduzem ou criam novas relações de poder.

Diferente não tem sido a concepção do FORUMDIR sobre a formação do/a pedagogo/a necessário/a ao atendimento das demandas educacionais do país e de Alagoas, em particular, ao afirmar que o profissional que precisamos formar deve ter como base e identidade de sua formação a docência, que é vista a partir de uma “tríplice relação com o saber – a base de conhecimentos do pedagogo, sua atuação como produtor de conhecimentos e sua ação ética” – o que reforça a característica eminentemente profissional do trabalho do/a pedagogo/a, sistematizada da seguinte forma:

- um profissional que na escola conheça os caminhos da prática docente ou atue como tal, saiba trabalhar no coletivo, participar e envolver-se com a equipe pedagógica na construção de projetos educativos, saiba analisar a contextualidade das práticas, estar sintonizado com processos de construção da identidade docente e seja capaz de mediar o diálogo entre o contexto escolar e o social;
- um professor-pesquisador dos caminhos de humanização dessa prática e que tenha os olhos voltados para outras instâncias sociais onde a educação transita, apto, portanto, a coordenar processos emancipatórios de reflexão sobre a

prática, a analisar e incorporar criativa e coletivamente os produtos do processo reflexivo, capaz de perceber a complexidade de sua ação, de decidir na diversidade e trabalhar integrando afetividades, sentimentos e cognição, pautado por compromissos éticos transparentes e discutidos, um pesquisador, enfim, que saiba formar pesquisadores.

- um professor-pesquisador também com possibilidades de intervenção pedagógica nas práticas sociais fora da escola, sabendo, para tanto, analisar os condicionantes históricos de cada contexto social, integrar-se nas questões coletivas da humanidade, que seja um leitor e consumidor de cultura, que saiba trabalhar dentro dos princípios do planejamento participativo, que saiba lidar e gerenciar projetos e processos educativos. (cf. FORUMDIR, 2003.)

Igual posição foi, nos seus últimos anos de existência, também aquela defendida pela a Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia, constituída instalada MEC. Afirmou estar em vários documentos, sobretudo no datado de 1999, que o curso de Pedagogia deveria abranger conteúdos e atividades que constituíssem base consistente para a formação do educador. Nessa direção, os seguintes saberes e habilidades, entre outros, deveriam ser desenvolvidos na formação do/a pedagogo/a:

- compreensão ampla e consistente do fenômeno e da prática educativos que se dão em diferentes âmbitos e especialidades;
- assimilação do processo de construção do conhecimento no indivíduo inserido em seu contexto social e cultural;
- capacidade de identificar problemas socioculturais e educacionais propondo respostas criativas às questões da qualidade do ensino e medidas que visem superar a exclusão social.
- apreensão e valorização das diferentes linguagens manifestas nas sociedades contemporâneas e de sua função na produção do conhecimento;
- absorção e apreciação dos diferentes padrões e produções culturais existentes na sociedade contemporânea;
- habilidade de apreender a dinâmica cultural e de atuar adequadamente em relação ao conjunto de significados que a constituem;

- competência para atuar com portadores de necessidades especiais, em diferentes níveis da organização escolar, de modo a assegurar seus direitos de cidadania;
- eficácia para atuar com jovens e adultos defasados em seu processo de escolarização;
- adaptação para estabelecer diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- eficiência para articular ensino e pesquisa na produção do conhecimento e da prática pedagógica;
- propriedade para dominar processos e meios de comunicação em suas relações com os problemas educacionais;
- saber desenvolver metodologias e materiais pedagógicos adequados à utilização das tecnologias da informação e da comunicação nas práticas educativas;
- compromisso com uma ética de atuação profissional e com a organização democrática da vida em sociedade;
- articulação da atividade educacional nas diferentes formas de gestão educacional, na organização do trabalho pedagógico escolar, no planejamento, execução e na avaliação de propostas pedagógicas da escola;
- elaboração do projeto pedagógico, sintetizando as atividades de ensino e administração, caracterizadas por categorias comuns como: planejamento, organização, coordenação, avaliação e por valores comuns como: solidariedade, cooperação, responsabilidade e compromisso.

Em outro documento, datado de 2002, a mesma comissão, tomando por base documento do FORUMDIR, produzido em 1998, reafirma, de modo realçado, que a formação do pedagogo deve ter como base a docência. A comissão textualmente diz que o eixo da sua formação é o trabalho pedagógico, o escolar e o não escolar, que tem na docência, compreendida como ato educativo intencional, o seu fundamento. É a ação docente, o fulcro do processo formativo dos profissionais da educação, ponto de inflexão das demais ciências que dão o suporte conceitual e metodológico para a investigação e a intervenção nos múltiplos processos de formação humana.

A base dessa formação, portanto, é a **docência [...]: considerada em seu sentido amplo, enquanto trabalho e processo pedagógico construído no conjunto das relações sociais e produtivas, e, em sentido estrito, como expressão multideterminada de procedimentos didático-pedagógicos intencionais, passíveis de uma abordagem transdisciplinar. Assume-se, assim, a docência no interior de um projeto formativo e não numa visão reducionista que a configure como um conjunto de métodos e técnicas neutros, descolado de uma dada realidade histórica. Uma docência que contribui para a instituição de sujeitos.** (grifo nosso)

É importante ressaltar, nessa demarcação conceitual do processo de formação do/a pedagogo/a, que aqui tentamos estabelecer segundo o FORUMDIR e a COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DO MEC, que a docência constitui o elo articulador entre os pedagogos e os licenciados das áreas de conhecimentos específicos, abrindo espaço para se pensar/propor uma concepção de formação articulada e integrada para todos os professores. Essa concepção de docência supõe, segundo essas instâncias:

- sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos históricos, políticos e sociais, bem como o domínio dos conteúdos a serem ensinados pela escola (matemática, ciências, história, geografia, química, etc.) que permita a apropriação do processo de trabalho pedagógico, criando condições de exercer a análise crítica da sociedade brasileira e da realidade educacional;
- unidade entre teoria e prática;
- capacitação para a gestão democrática como instrumento de luta pela qualidade do projeto educativo;
- compromisso social do profissional da educação e
- trabalho coletivo e interdisciplinar.

Considerando a opção preferencial de focar nossos esforços formativos na instituição escolar, a organização da matriz curricular para a formação do/a profissional da educação, pedagogo/a que queremos, porque dele/a precisa a sociedade alagoana, tem como eixo central a cultura escolar, entendida como uma construção social que traz as marcas de um espaço e tempo específicos, expressos nos rituais pedagógicos, na

forma de organização e gestão da escola, na delimitação de saberes e conteúdos a serem trabalhados, nos procedimentos de avaliação, numa perspectiva sempre parcial e provisória.

Isso não significa o descarte das questões formativas que emergem de outros espaços educativos, até porque a realidade, por ser global e articulada, não pode ser parcelada, ao mesmo tempo em que a sociedade, em suas várias instâncias, por configurar instâncias eminentemente pedagógicas é percebida por nós como lugar privilegiado de educação.

Considerando o eixo formativo central por nós assumido, alguns eixos articuladores da proposta político-pedagógica aqui delineada se fazem necessários, na medida em que permitem compreender o cruzamento de várias culturas que compõem a realidade escolar, já que

[...] viver uma cultura e dela participar supõe reinterpretá-la, reproduzi-la, assim como transformá-la. A cultura potência tanto quanto limita, abre ao mesmo tempo que restringe o horizonte de imaginação e prática dos que a vivem. Por outro lado, a natureza de cada cultura determina as possibilidades de criação e desenvolvimento interno, de evolução ou estancamento, de autonomia ou dependência individual. (PEREZ GOMEZ, 2003. p. 17)

Dessa forma, os eixos articuladores, que compõem o processo formativo, realizariam o que Pérez Gómez (2003) denomina de “mediação reflexiva”, ou seja, um diálogo entre os vários saberes presentes ao longo da formação e entre os saberes advindos das próprias trajetórias escolares dos alunos.

Pérez Gómez (2003, p. 17) define esse movimento como sendo [...] este vivo, fluido e complexo cruzamento de culturas que se produz na escola, entre as propostas da cultura crítica, alojada nas disciplinas científicas, artísticas e filosóficas; as determinações da cultura acadêmica, refletida nas definições que constituem o currículo; os influxos da cultura social, constituída pelos valores hegemônicos do cenário social; as pressões do cotidiano da cultura institucional, presente nos papéis, nas normas, nas rotinas e nos ritos próprios da escola como uma instituição específica; e as características da cultura experiencial, adquirida individualmente pelo aluno por meio da experiência nos intercâmbios espontâneos com seu meio.

Algumas estratégias pedagógicas podem ser pensadas, nesse sentido, tomando como exemplo as Atividades Integradoras, que já se constituem como experiência piloto

desenvolvida ao longo do ano letivo de 2004 e que têm como objetivo o “estudo dos novos paradigmas da educação que norteiam a interação teoria-prática nas atividades de ensino, pesquisa e extensão no processo de construção da proposta da Unidade Acadêmica de Educação e do Projeto Político Pedagógico de Pedagogia com vistas à formação do profissional da Educação Básica”.

Uma proposta curricular para um novo curso de Pedagogia pressupõe clareza sobre o profissional que se espera formar, o sentido da formação para esse sujeito, as formas de articulação curricular, as aprendizagens significativas, a dimensão epistemológica dos conteúdos, a atitude de investigação e pesquisa e, principalmente, uma articulação entre teoria e prática. Nessa perspectiva, a formação do profissional de Pedagogia que buscamos implica:

1. possibilitar a relação teoria-prática a partir do primeiro ano do curso, com a criação de espaços que favoreçam a compreensão do contexto da prática pedagógica, permitindo aprimorar uma atitude investigativa, não dogmática, partindo das experiências e trajetórias escolares dos alunos, como ponto de partida para a construção inicial da compreensão da cultura escolar.
2. permitir compreender que no contexto escolar se estabelecem complexas relações de classe, étnico-raciais e de gênero que produzem identidades que não são neutras, mas crivadas por relações assimétricas de poder e que a escola e os currículos escolares têm que ser apreendidos a partir desses pressupostos. A relação entre o currículo e a cultura é essencial para penetrarmos no cerne dos processos produtivos de identidades e diferenças, de exclusões e desigualdades, preconceitos, racismos.
3. articular o processo de ensino, pesquisa e extensão, de forma a levar o/a aluno/a a desenvolver uma atitude que lhe permita entender que a formação e o desenvolvimento profissional devem ser um processo permanente, devido à própria dinâmica social que está, permanentemente, em construção, desenvolvimento, transformação.
4. compreender a instituição escolar a partir de funções que são complementares: a de socialização, ou seja, mediação entre a escola e o contexto social em que os alunos estão inseridos na produção de significados; a instrutiva, em que,

mediante as atividades de ensino-aprendizagem realizadas intencional e sistematicamente, aperfeiçoe o processo inicial de socialização, rompendo com os mecanismos que caracterizam de forma desigual, nas sociedades de livre mercado, o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos; e a educativa, que sintetiza as funções anteriores, na medida em que desenvolve nos/as alunos/as autonomia, independência intelectual, para que possam analisar criticamente os processos socializadores vividos cotidianamente.

A formação do profissional da educação, de acordo com a ANFOPE (1998), deve:

- ser capaz de atuar nas diversas áreas de educação formal e não-formal, tendo a docência como base de sua identidade profissional;
- ter uma compreensão ampla e consistente do fenômeno e da prática educativos que se dão em diferentes âmbitos e modalidades;
- ser crítico, criativo, ético e tecnicamente capaz de contribuir para a transformação social;
- compreender como se processa a construção do conhecimento no indivíduo;
- ser capaz de contribuir com o desenvolvimento do projeto político-pedagógico da instituição em que atua, de forma a consolidar o trabalho coletivo e democrático;
- desempenhar um papel catalisador do processo educativo em todas as suas dimensões, atento às relações éticas e epistemológicas que compõem o processo educacional;
- ser capaz de estabelecer um diálogo entre a sua área e as demais áreas do conhecimento, relacionando o conhecimento científico e a realidade social e propiciando aos seus alunos a percepção da abrangência dessas relações;
- ser capaz de articular ensino-pesquisa-extensão, na produção do conhecimento e de novas práticas pedagógicas.

A partir dessas posições nucleares que dão unidade ao trabalho educativo desenvolvida a inúmeras mãos, se atentarmos para o que estabelecem as diretrizes para a formação do/a pedagogo/a, teremos a afirmação do CNE de que uma formação assim desenvolvida conseguirá o periódico redimensionamento das condições em que

educadores/as e educandos/as participam dos atos pedagógicos em que são implicados, quanto, no caso específico do/a pedagogo/a, fornecem elementos para a proposição, análise e desenvolvimento de políticas destinadas à Educação Infantil, aos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como à formação de professores para essas etapas de escolarização, de modo a tentar garantir, o direito à educação de qualidade, em estabelecimentos devidamente instalados e equipados, gerida por profissionais qualificados/as e valorizados/as.

Já quanto a participação na gestão de processos educativos, na organização e funcionamento de sistemas e de instituições de ensino (que são atos preferenciais dos/a profissionais da Pedagogia), afirmam as diretrizes curriculares do curso textualmente que a formação deve ser desenvolvida na perspectiva de uma organização democrática, em que a (co)responsabilidade e a colaboração são os constituintes maiores das relações de trabalho e do poder coletivo e institucional, com vistas a garantir iguais direitos, reconhecimento e valorização das diferentes dimensões que compõem a diversidade da sociedade, assegurando comunicação, discussão, crítica, propostas dos diferentes segmentos das instituições educacionais escolares e não-escolares.

O Conselho Pleno do CNE, ao aprovar as DCN da Pedagogia, assume mais uma vez o que sempre defendemos para a formação dos profissionais da educação – incluído/a aí o/a pedagogo/a – e que já se encontra institucionalizado no âmbito da UFAL, ou seja, que a pluralidade de conhecimentos e saberes introduzidos e manejados durante o processo formativo do licenciado em Pedagogia sustenta a conexão entre sua formação inicial, o exercício da profissão e as exigências de educação continuada. O mesmo ocorre com a formação de outros licenciados, o que mostra a conveniência de uma base comum de formação entre as licenciaturas, de modo a, no plano institucional, derivar em atividades de extensão e de pós-graduação, das quais formandos ou formados das diferentes áreas venham juntos participar.

Tratando especificamente da formação do/a pedagogo/a, diz o CNE, também em sintonia conosco, que a formação do licenciado em Pedagogia fundamenta-se no trabalho pedagógico realizado em espaços escolares e não-escolares, que tem a docência como base. Nesta perspectiva, a docência é compreendida como ação

educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia. Desta forma, a docência, tanto em processos educativos escolares como não-escolares, não se confunde com a utilização de métodos e técnicas pretensamente pedagógicos, descolados de realidades históricas específicas. Constitui-se na confluência de conhecimentos oriundos de diferentes tradições culturais e das ciências, bem como de valores, posturas e atitudes éticas, de manifestações estéticas, lúdicas, laborais.

Essas são, portanto, as referências que assumimos na formulação deste Projeto Político-Pedagógico.

2.1. Dados de identificação do Curso

2.1.1. Nome: Curso Pedagogia, Licenciatura

2.1.2. Modalidade: EAD

2.2. Objetivos

2.2.1. Objetivo Geral

Formar professores para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em Cursos de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar, e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, bem como na organização e gestão dos sistemas e instituições de ensino em processos educativos escolares e não escolares

2.2.2. Objetivos Específicos

- a. Proporcionar aos estudantes a compreensão da instituição educativa como organização complexa, que promove o desenvolvimento dos sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, nas diferentes etapas da educação básica, em especial na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e nas modalidades – Educação de Jovens

e Adultos, Educação Especial, Educação Escolar Indígena, Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola – a partir da compreensão ampla e contextualizada de educação e de educação escolar. (Art.3 da Resolução CNE/CP N° 2/2015).

- b. Fomentar a pesquisa, análise e compreensão dos pressupostos teórico-metodológicos da área educacional e suas especificidades;
- c. Oportunizar aos licenciandos a compreensão dos fundamentos históricos, filosóficos, sociológicos, políticos, psicológicos e didáticos da educação, bem como dos conhecimentos que envolvem a atuação profissional no ensino, na gestão da Educação e das instituições de educação básica, assim como dos processos educativos em espaços escolares e não-escolares;
- d. Preparar para a atuação profissional no ensino, na coordenação do trabalho pedagógico e organização em instituições de educação básica, bem como em processos educativos em espaços não escolares;

2.3. Perfil do licenciado em Pedagogia

Considerando-se as referências político-epistemológicas e os objetivos por nós assumidos para o curso de Pedagogia da Modalidade a Distância que o Centro de Educação da UFAL se propõe a desenvolver, mister se faz a formalização do perfil profissional que o/a graduado/a desse curso precisa ter. Segundo o que apresentam as DCN do curso de Pedagogia, como síntese final do que estabelecem, quiçá de explicitação das categorias empregadas no desenho do perfil desejável do/a novo/a pedagogo/a e das suas próprias bases, temos que:

- o curso de Pedagogia trata do campo teórico-investigativo da educação, do ensino, de aprendizagens e do trabalho pedagógico que se realiza na práxis social;
- a docência compreende atividades pedagógicas inerentes a processos de ensino e de aprendizagens, além daquelas próprias da gestão dos processos

educativos em ambientes escolares e não-escolares, como também na produção e disseminação de conhecimentos da área da educação;

- os processos de ensinar e de aprender dão-se, em meios ambiental-ecológicos, em duplo sentido, isto é, tanto professores como alunos ensinam e aprendem, uns com os outros e que
- o professor é agente de (re)educação das relações sociais e étnico-raciais, de redimensionamentos das funções pedagógicas e de gestão da escola.

Assim considerando, espera-se que o egresso do curso seja um profissional que conceba o fenômeno educativo no processo histórico, dinâmico e diversificado, respondendo criticamente aos desafios que a sociedade lhe coloca; que atue de forma reflexiva, crítica, cooperativa, com ética e conhecimento fundamentado, com habilidades para levantar problemas e, principalmente propor alternativas de intervenção para a educação básica no Brasil; que exerça a capacidade de liderança e de busca do conhecimento; que produza conhecimentos como docente/pesquisador/gestor de processos pedagógicos que envolvam crianças, jovens, adultos e idosos, em instituições escolares e não escolares.

Diante desses pressupostos, delinea-se como perfil desejável do egresso/a do curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFAL, o que segue:

- postura ética e compromisso para atuar na construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- capacidade de compreender, cuidar e educar crianças de 0 a 5 anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;
- aptidão para fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- disposição para trabalhar na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- reconhecimento e respeito às manifestações e necessidades físicas, cognitivas,

- emocionais e afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;
- domínio dos modos de ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano, particularmente de crianças;
 - capacidade de relacionar as linguagens dos meios de comunicação aplicadas à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
 - disposição para promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
 - aptidão para identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva, em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
 - consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
 - capacidade de desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
 - capacidade de participar da gestão das instituições em que atuem enquanto estudantes e profissionais, contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
 - capacidade de participar da gestão das instituições em que atuem planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;
 - preparo para realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos sobre seus alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares, sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos, sobre propostas curriculares; e sobre a organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;
 - capacidade de utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção

de conhecimentos pedagógicos e científicos;

- condições de estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado

2.3.1. Campo de Atuação

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, egresso do Curso de Pedagogia da UFAL pode atuar em escolas, sistemas educacionais e outras organizações formais e não-formais. Desse modo, estará apto a exercer:

- Funções de magistério na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental; na educação profissional na área de serviços e apoio escolar, tendo como base a docência;
- Atividades de organização e gestão de sistemas e de instituições de ensino, englobando planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor de educação e de projetos e experiências educativas não escolares; e de produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares.

3. ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA

3.1. Suporte Administrativo do Campus

O suporte administrativo do Campus A. C. Simões, para o curso de Pedagogia a Distância, é ofertado via Centro de Educação - CEDU - como Unidade Acadêmica que contribui com o planejamento, execução e avaliação, de forma indissociada, das ações de Ensino, Pesquisa e Extensão. Conta ainda com outras unidades gestoras e executoras no âmbito da instituição.

3.2. Composição e o Funcionamento do Colegiado do Curso

O Colegiado do Curso de Pedagogia a Distância é o órgão vinculado ao Centro de Educação (CEDU) que coordena o funcionamento acadêmico, o desenvolvimento e a avaliação permanente do Curso de Pedagogia, conforme o Art. 25 do Regimento Geral da UFAL. É compreendido como um mecanismo de gestão do curso que auxilia a tomada de decisões a fim de que possam ser atendidas as demandas apresentadas pelos envolvidos nos processos de Ensino e de Aprendizagem, conforme os Arts. 25 e 26 do Regimento Geral da UFAL.

No Curso de Pedagogia a Distância o Colegiado é composto por cinco professores efetivos e seus suplentes, um representante do Corpo Técnico-Administrativo e seu suplente, mais um representante do Corpo Discente e seu suplente. Dentre os docentes titulares o colegiado escolhe o Coordenador e o seu suplente (Vice-Coordenador).

3.3. Composição do Colegiado do Curso

A composição do Colegiado, conforme Portaria Nº 373/2018 PROGRAD/UFAL, é a que segue.

Docentes	
<u>Titulares</u>	
Elza Maria Silva - SIAPE: 1119529 (Coordenadora)	
Formação acadêmica: Licenciatura Plena em Pedagogia	
Titulação: Doutora em Educação	
Regime de trabalho: 40 DE	
Irailde Correia de Souza Oliveira - SIAPE: 1121105 (Vice-Coordenadora)	
Maria Aparecida Pereira Viana - SIAPE: 4357783	
Abdízia Maria Alves Barros - SIAPE: 2211612	
Cezar Nonato Bezerra Candeias - SIAPE: 1299676	
<u>Suplentes</u>	
Jorge Eduardo de Oliveira - SIAPE: 1215158	
Maria da Conceição Valença da Silva - SIAPE: 2270104	
Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante - SIAPE: 1349860	
Noelia Rodrigues dos Santos – SIAPE: 2782919	
Valéria Campos Cavalcante – SIAPE: 2217140	

Representante dos Técnicos Administrativos	
<u>Titular</u>	Cícero Neilton dos Santos Oliveira - SIAPE: 1884906
<u>Suplente</u>	Lívia Soares Fernandes - SIAPE: 1912550
Representante dos Discentes	
<u>Titular</u>	Maria das Dores de Oliveira – Matrícula: 17210020
<u>Suplente</u>	Elisabete Santana de Oliveira – Matrícula: 18110028

3.3.1. Atuação do Colegiado do Curso

O Colegiado de Curso de Graduação é órgão vinculado à Unidade Acadêmica ou ao Campus Fora de Sede, com o objetivo de coordenar o funcionamento acadêmico de Curso de Graduação, seu desenvolvimento e avaliação permanente, conforme o Art. 25 do Regimento Geral da UFAL.

De acordo com o Art. 26, do Regimento Geral da UFAL, são atribuições do Colegiado de Curso de Graduação:

- I. coordenar o processo de elaboração e desenvolvimento do Projeto Pedagógico do Curso, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais, no perfil do profissional desejado, nas características e necessidades da área de conhecimento, do mercado de trabalho e da sociedade;
- II. coordenar o processo de ensino e de aprendizagem, promovendo a integração docente-discente, a interdisciplinaridade e a compatibilização da ação docente com os planos de ensino, com vistas à formação profissional planejada;
- III. coordenar o processo de avaliação do Curso, em termos dos resultados obtidos, executando e/ou encaminhando aos órgãos competentes as alterações que se fizerem necessárias;
- IV. colaborar com os demais Órgãos Acadêmicos;

V. exercer outras atribuições compatíveis.

A coordenação do curso de Pedagogia EAD desempenha suas funções de modo alinhado como o previsto na legislação em tela.

3.4. Identificação da Coordenação de Estágio

Irailde Correia de Souza Oliveira - SIAPE: 1121105 (Coordenadora)
Telefone: (82) 99309-6013
Email: irailde.oliveira@cedu.ufal.br
Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas

Nome: Abdízia Maria Alves Barros - SIAPE: 2211612 (Vice-Coordenadora)
Telefone: (82) 999720938
Email: abdizia.barros@gmail.com
Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas

3.5. O Núcleo Docente Estruturante - NDE

Atendendo ao propósito para a gestão democrática no Ensino Superior, o Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso de Pedagogia é formado por docentes que auxiliam a tomada de decisões pedagógicas, está organizado e seguindo as normas de acordo com a Resolução Nº 52/2012-CONSUNI/UFAL, de 05 de novembro de 2012.

Busca concretizar por meio de reuniões e ações pontuais o que está disposto no seguinte artigo:

Art. 3º - Onde terá as seguintes atribuições:

- I. Contribuir para a consolidação do perfil profissional do egresso do curso;
- II. Zelar pela integração curricular interdisciplinar entre as diferentes atividades de ensino constantes no currículo;
- III. Indicar formas de incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão, oriundas de necessidades da graduação, de exigências do mercado de trabalho e consoantes com as políticas públicas relativas à área de conhecimento do curso;
- IV. Zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação.

Assim, a atuação do grupo consistirá na análise do desenvolvimento do trabalho e ações educacionais, do aprendizado e apropriação dos conhecimentos por parte dos

estudantes. Busca, também, o aprimorando dos aspectos didático-pedagógicos do corpo docente; curriculares no que se refere a matriz e seus conteúdos e, de aprendizagem. As ações o núcleo trabalhará para a melhoria da prática e o realinhamento estratégico institucional quanto às competências mantendo um processo contínuo de autoavaliação.

3.6. Composição do Núcleo Docente Estruturante – NDE

Sua composição atual foi instituída na Reunião do Colegiado Ampliado do dia 23 de abril de 2019 e conta com os seguintes membros:

SIAPE	Nome	Título	Situação funcional	E-mail	CH
	Aldir Santos	Dr.	Ativo Permanente	aldir.ead@gmail.com	DE
1299676	Cezar Nonato Bezerra Candeias	Dr.	Ativo Permanente	cezarnonato@yahoo.com	DE
1120952	José Geraldo da Cruz Gomes Ribeiro	Dr.	Ativo Permanente	jgeraldo@cedu.ufal.br	DE
1437208	José Márcio Augusto de Oliveira	Dr.	Ativo Permanente	lonrra@bol.com.br	DE
2217140	Valéria Campos Cavalcante	Dra.	Ativo Permanente	vccavalcante1@hotmail.co	DE

3.7. Quadro de Docentes

Nome	Título	Situação funcional	E-mail	CH
Abdizia Maria Alves Barros	Dra.	Ativo Permanente	abdizia@hotmail.com	DE
Aldir Santos de Paula	Dr.	Ativo Permanente	tapu@uol.com.br	DE

Ana Maria Vergne de Moraes Oliveira	Dra.	Ativo Permanente	amvergne@yahoo.com.br	DE
Anderson Francisco Vitorino	Dr.	Ativo Permanente	andersonfran_29@hotmail.com	DE
Andreza Fabricia Pinheiro da Silva	Dra.	Ativo Permanente	andreza.fabricia@cedu.ufal.br	DE
Auxiliadora Cavalcante	Dra.	Ativo Permanente	auxiliadora.s.cavalcante@gmail.com	DE
Cezar Nonato Bezerra Candeias	Dr.	Ativo Permanente	cezarcandeias@yahoo.com.br	DE
Carloney Alves de Oliveira	Dr.	Ativo Permanente	carloneyalves@gmail.com	DE
Cleriston Izidro dos Anjos	Dr.	Ativo Permanente	cianjos@yahoo.com.br	DE
Elisangela Leal de Oliveira Mercado	Dra.	Ativo Permanente	elisangelamercado@gmail.com	DE
Elton Casado Fireman	Dr.	Ativo Permanente	elton@cedu.ufal.br	DE
Elza Maria da Silva	Dra.	Ativo Permanente	elzamsilva@gmail.com	DE
Fernando Guilherme S. Ayres	Dr.	Ativo Permanente	fernando.ayres@ichca.ufal.br	DE
Fernando Silvio Cavalcante Pimentel	Dr.	Ativo Permanente	prof.fernandoscsp@gmail.com	DE
Gian Carlo de Melo Silva	Dr.	Ativo Permanente	profgianufal@gmail.com	DE
Irailde Correia de Souza Oliveira	Dra.	Ativo Permanente	Irailde.oliveira@cedu.ufal.br	DE
Jorge Eduardo Oliveira	Dr.	Ativo Permanente	jorge.oliveira@cedu.ufal.br	DE
José Geraldo da Cruz Gomes Ribeiro	Dr.	Ativo Permanente	jgeraldo@cedu.ufal.br	DE
Livia Soares Fernandes	Me	Ativo Permanente	livia.fale@gmail.com	DE
Marcos Paulo Sobral	Dr.	Ativo Permanente	marcos.sobral@delmiro.ufal.br	DE

Maria Francineila Pinheiro dos Santos	Dra.	Ativo Permanente	francineilap@gmail.com	DE
Paulo Nin Ferreira	Dr.	Ativo Permanente	paulonin@gmail.com	DE
Rosangela Pimenta	Dra.	Ativo Permanente	rocpiment@yahoo.com.br	DE
Rafael A. Belo	Dr.	Ativo Permanente	rafaelbelo_paz@hotmail.com	DE
Silvana Paulina de Souza	Dra.	Ativo Permanente	silvana.souza@cedu.ufal.br	DE
Vera Lúcia Pontes dos Santos	Dra.	Ativo Permanente	vera.lucia@prograd.ufal.br	DE
Yana Liss Soares Gomes	Dra.	Ativo Permanente	yana.gomes@cedu.ufal.br	DE

3.8. Quadro de Técnicos-Administrativos

SIAPE	Nome	Título	Cargo	Setor
1912550	Livia Soares Fernandes	Me.	Técnica em Assuntos Educacionais	Coordenação de Pedagogia
1884906	Cícero Neilton dos Santos Oliveira	Me.	Assistente em Administração	Coordenação de Pedagogia

4. PROPOSTA CURRICULAR

A proposta curricular apresentada no Projeto Político Pedagógico visa, a partir de um currículo articulado e dinâmico, formar um (a) pedagogo (a) pesquisador, investigativo, a partir da reflexão teórica de suas práticas e experiências. A proposta pedagógica do curso de Pedagogia EAD da Universidade Federal de Alagoas compreende as necessidades da construção de um currículo flexível às demandas sociais e políticas provenientes de um contexto histórico cada vez mais conflitivo e contraditório.

A urgência por novas problematizações sociais, ambientais, políticas, econômicas e educacionais solicita do (a) pedagogo (a) em formação conhecimentos que ultrapassem as antigas estruturas curriculares pautadas em disciplinas isoladas e sem diálogo com os eixos temáticos de formação.

Neste sentido, em conformidade com as orientações contidas nas Diretrizes Curriculares Nacional do curso de Pedagogia, considera-se elementos imprescindíveis ao desenvolvimento do perfil das/dos egressas/os no currículo do curso, a saber:

- a) inclusão da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, conforme estabelece o Artigo 3º e seus incisos do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, o componente curricular Libras é obrigatório em todos os cursos de formação de professores do país e da Pedagogia em particular.
- b) Educação para as Relações Étnico-raciais (ERER), não apenas para cumprir com as exigências normativas educacionais brasileiras, mas por estimular a integração entre saberes étnicos constitutivos de nossa cultura brasileira (branco, indígena, negro e cigano), em destaque a nossa cultura alagoana, possibilitando a produção de novos conhecimentos científico, cultural, tecnológico e artístico, que valorizem as diversidades étnico-raciais. Além disso, referenda-se o compromisso firmado pela UFAL de aperfeiçoamento das políticas de ações afirmativas, dos cursos de graduação à pós-graduação, implementadas, oficialmente, desde 11 de novembro de 2003, por meio da Resolução CONSUNI/UFAL nº 33, que aprovou o Programa Ações Afirmativas para Afro-descendentes (PAAF) nesta instituição, com o empenho do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB-UFAL), criado em 1981.
- c) Educação em Direitos Humanos vez que estes independem de nacionalidade, orientação sexual, posição de classe, raça/etnia, cultura ou credo. Trata-se de um direito inalienável, conforme Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (1948). Desse modo, o curso de formação de pedagogas/os torna-se local privilegiado para a discussão/ação em torno de uma sociedade mais justa e respeitosa entre cidadãos e cidadãs.

- d) É imprescindível a discussão da Educação Ambiental, a partir da ideia de Carvalho (2002) de que toda educação é Ambiental. Isso evidencia a necessidade de inserir no processo educativo do curso de Pedagogia as discussões de educação ambiental, numa perspectiva interdisciplinária. As DCNs de Educação Ambiental (Resolução CNE/CP Nº2/2012) destacam que “o papel transformador e emancipatório da Educação Ambiental torna-se cada vez mais visível diante do atual contexto nacional e mundial em que a preocupação com as mudanças climáticas, a degradação da natureza, a redução da biodiversidade, os riscos socioambientais locais e globais, as necessidades planetárias evidenciam-se na prática social”.

Destaca-se além disso a relevância de se fazer uma proposta curricular que promova uma investigação teórica das práticas e experiências pautada na perspectiva e no compromisso social e comunitário que o curso pretende desenvolver. O enfoque investigativo e interpretativo da realidade social é viabilizado a partir de uma proposta curricular que rompa com as armadilhas impostas pelas disciplinas específicas descontextualizadas, promovendo para isso a presença de outros interlocutores e de outras linguagens pedagógicas.

A presença das disciplinas, Pesquisa e Prática Pedagógica, ao longo dos 3 (três) primeiros semestres potencializa os espaços de debate entre pesquisa e prática. Nesse sentido, a proposta curricular comprometida com as demandas e os debates de uma sociedade oriunda de sistemas políticos e econômicos conflitivos e desiguais deve vincular as práticas de ensino e pesquisa às atividades extensionistas, atividades essas fundamentais à formação de um profissional comprometido com a realidade contemporânea.

O processo de curricularização das práticas extensionistas presentes na proposta curricular garante as articulações necessárias entre ensino, pesquisa e extensão prioritárias ao processo de formação do profissional em pedagogia na Universidade Federal de Alagoas.

4.1. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

O curso de Pedagogia, na modalidade Educação a Distância, do Centro de Educação da Ufal, com duração mínima, para sua integralização, de 9 semestres e máxima de 14 semestres, tem carga horária total de 3.538 horas. O conjunto das disciplinas, que integram a matriz curricular do curso, tomam por referência as concepções então assumidas, bem como as particularidades da instituição, em sua autonomia pedagógica e a realidade educacional local e nacional.

A estrutura curricular do curso tem por princípios: a formação de professores/pedagogos comprometidos com a construção da paz, da defesa dos direitos humanos e dos valores da democracia; o respeito às diversidades o combate a todo tipo de preconceito e de discriminação; respeito à dignidade humana e a diversidade cultural e socioambiental.

Assim, busca organizar a matriz curricular a partir dos três núcleos de estudos, conforme o que determina o Art. 6º Resolução CNE/CP Nº 1 de 2006, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, em conformidade com o artigo 12 da Resolução CNE/CP Nº 02 de 2015, incisos I e II a saber:

- I – Um núcleo de estudos básicos ou também denominado núcleo de formação geral;
- II – Um núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos e;
- III – Um núcleo de estudos integradores.

O Núcleo I, de estudos básicos ou de formação geral, busca articular princípios, concepções, fundamentos da educação, conhecimento sobre os objetos de ensino da Pedagogia e as dimensões pedagógicas, tendo como eixo a pesquisa e a extensão. Nesse sentido, a organização curricular do curso em questão toma como base o Art. 12 da Resolução CNE/CP Nº 02 de 2015, com foco nos princípios de justiça social, no respeito a diversidade, a promoção da participação e gestão democrática preconiza a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, por meio de reflexão e ações críticas, como:

- a. a observação e análise, o planejamento, a implementação e a avaliação de processos educativos e de experiências educacionais, em escolares e não-escolares;

- b. a gestão de processos educativos em espaços escolares e não-escolares;
- c. os princípios, concepções e critérios oferecidos por estudos das diversas áreas do conhecimento que contribuam para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade;
- d. o conhecimento multidimensional sobre o ser humano, em situações de aprendizagem;
- e. os processos de desenvolvimento de crianças, de jovens e adultos, nas dimensões: cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial;
- f. o conhecimento das necessidades e aspirações da sociedade de que a educação faz parte, identificando as diferentes forças e interesses, captando contradições;
- g. as experiências que considerem o contexto histórico e sócio-cultural do sistema educacional brasileiro, particularmente, no que diz respeito à Educação Infantil, aos anos iniciais do Ensino Fundamental e à formação de professores e técnicos do setor da Educação;
- h. a Didática, as teorias e metodologias pedagógicas, os processos de organização do trabalho docente, as teorias de desenvolvimento da aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, de tecnologias de informação e comunicação e diversas linguagens;
- i. o conhecimento dos códigos de diferentes linguagens, inclusive a matemática, bem como dos das Ciências, da História e da Geografia, assim como metodologias de ensino e formas de aprendizagem;
- j. o estudo das relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outras questões centrais da sociedade contemporânea;
- k. as questões atinentes à ética, à estética e à ludicidade, no mundo de hoje, no contexto do exercício profissional, em âmbitos escolares e não-escolares, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa.

O núcleo II, de aprofundamento e diversificação de estudos, volta-se para as áreas de atuação profissional, priorizadas pelo projeto pedagógico da instituição que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades:

- a) investigação de processos educativos, na área da gestão, em diferentes situações institucionais – escolares, comunitárias e assistenciais;
- b) avaliação, criação e uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de aprendizagem que contemplem a diversidade cultural da sociedade brasileira;
- c) estudo, análise e avaliação de teorias da educação geradas no contexto brasileiro e da América Latina, estabelecendo diálogo com pensamentos oriundos de outros contextos, a fim de elaborar propostas educacionais consistentes e inovadoras.

O núcleo III – de estudos integradores para enriquecimento curricular, compreendendo a participação em:

- a) seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, iniciação à docência, residência docente, monitoria e extensão, entre outros desses dois últimos núcleos, a resolução citada acima núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular;
- b) atividades práticas articuladas entre os sistemas de ensino e instituições educativas de modo a propiciar vivências nas diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamento e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos;
- c) mobilidade estudantil, intercâmbio e outras atividades previstas no PPC.

Além desses núcleos, a resolução citada acima exige a **Prática como Componente Curricular** no transcurso do próprio Curso de Pedagogia

Neste sentido, o PPC de Graduação em Pedagogia EAD, na busca de coerência nas ações de formação e em atendimento a legislação vigente, apresenta a proposta de discussão e de organização da Prática Pedagógica como componente curricular. Esse documento coaduna com a proposta, com a Resolução 2/2015/CNE/CP e a Resolução 6/2018-CONSUNI/UFAL, de 19 de fevereiro de 2018, que tornam a Prática Pedagógica um componente curricular, pois objetiva a promoção da formação docente visando a unidade e indissociabilidade teórico prática de modo a possibilitar a realização de reflexão sobre o saber, o saber fazer, compreendendo o que faz.

Essa proposição encontra-se em conformidade com o Parecer CNE/CP nº 2/2015, 9 de junho de 2015 que trata Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica e retoma o

Parecer CNE/CES nº 15/2005, afirmando que:

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

Diante do exposto, faz-se necessário superar o paradigma de que a prática é tão e simplesmente aplicação da teoria. É preciso superar essa visão e compreender a prática como um substantivo na construção do conhecimento e apropriação daqueles historicamente produzidos no contexto da formação docente. Pensar e refletir sobre a prática, por meio dessa proposição, promove o efetivo desenvolvimento do aluno, que quando na condição de egresso, poderá atuar com autonomia.

As ações que envolverão a reflexão e análise da prática como componente curricular serão organizadas ao longo do processo formativo, desde o primeiro período do curso, envolvendo o conjunto das disciplinas (Parecer CNE/CP Nº: 2/2015, artigo 13, §1º, inciso I; Resolução Nº 2, 01/2015), e, especialmente por meio de disciplinas com 54 horas ou mais, que destinam carga horária explícita para tal: Pesquisa e Prática Pedagógica 1- o campo profissional e metodologia científica; Pesquisa e Prática Pedagógica 2 - Gênero, Diversidade Étnico-Racial na escola; Pesquisa e Prática Pedagógica 3 – Escola e Direitos Humanos; Alfabetização e Letramentos; Didática; Coordenação do Trabalho Pedagógico; Saberes e Didática da Educação Infantil 2; Saberes e Didática da Educação de Jovens e Adultos; Saberes e Didática do Ensino da Língua Portuguesa 2; Saberes e Didática do Ensino da Ciências 2; Saberes e Didática do Ensino de Matemática 2; Saberes e Didática do Ensino de História 2; Saberes e Didática do Ensino de Geografia 2.

O conhecimento e análise de situações pedagógicas poderão ser organizadas de forma articulada com a realidade local enquanto lócus para levantamento de dados, porém as ações podem ser realizadas independente da observação direta nas escolas. Como por exemplo, por meio do uso de tecnologias da informação e comunicação; narrativas orais e escritas de professores; produções dos alunos; situações simuladas;

estudos de caso; produção de material didático; oficinas para os alunos com participação de convidados externos; análise de materiais e livros didáticos; análise de documentos relativos à organização do trabalho na escola.

Destacamos que a Prática enquanto Componente Curricular não deve ser compreendida como estágio, será resguardado a especificidade de cada um e sua necessária articulação.

4.2. Matriz Curricular do Curso de Pedagogia

Os núcleos de estudos (núcleo de estudos básicos ou de formação geral, núcleo de estudos integradores) expressam-se na **Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da UFAL**, através do desenho curricular a saber:

Quadro 1 – Disciplinas do Núcleo I - Estudos de Formação Geral /Estudos Básicos – CEDU/UFAL – 2019

DISCIPLINA	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL
Fundamentos Históricos da Educação e da Pedagogia	72	-	72
Fundamentos Sociológicos da Educação	72	-	72
Fundamentos Antropológicos da Educação	72	-	72
Fundamentos Filosóficos da Educação	72	-	72
Fundamentos Psicopedagógicos	72	-	72
Educação e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação	72	-	72
Profissão Docente	54	-	54
Leitura e Produção Textual em Língua Portuguesa	54	-	54
Política e Organização da Educação Básica no Brasil	72	-	72
Desenvolvimento e Aprendizagem	72	-	72
Trabalho e Educação	54	-	54
Didática	54	18	72
Gestão da Educação e do Trabalho Escolar	72	-	72
Alfabetização e Letramentos	54	18	72
Currículo	54	-	54
Avaliação	54	-	54

Pesquisa Educacional	54	-	54
Educação Infantil e Sociedade	54	-	54
Educação Especial	54	-	54
Libras	54	-	54
Educação de Jovens, Adultos e Idosos	36	-	36
Saberes e Didática da Educação de Jovens, Adultos e Idosos	36	36	72
Saberes e Didática da Educação Infantil 1	36	-	36
Saberes e Didática da Educação Infantil 2	36	36	72
Saberes e Didática do Ensino da Matemática 1	36	-	36
Saberes e Didática do Ensino de Matemática 2	36	36	72
Saberes e Didática de Ensino da Língua Portuguesa 1	36	-	36
Saberes e Didática de Ensino de Língua Portuguesa 2	36	36	72
Saberes e Didática do Ensino de Ciências 1	36	-	36
Saberes e Didática do Ensino de Ciências 2	36	36	72
Saberes e Didática do ensino de História 1	36	-	36
Saberes e Didática de Ensino de História 2	36	36	72
Saberes e Didática do Ensino de Geografia 1	36	-	36
Saberes e Didática de Ensino de Geografia 2	36	36	72
Estágio Supervisionado em Gestão e Coordenação Pedagógica			108
Estágio Supervisionado em Educação Infantil			108
Estágio Supervisionado em Alfabetização e Letramentos			90
Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental			108
TOTAL DO NÚCLEO I	1.710	288	2.448

Quadro 2 – Disciplinas do núcleo II - APROFUNDAMENTO EDIVERSIFICAÇÃO DE ESTUDOS – CEDU/UFAL - 2019

DISCIPLINA	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL
Coordenação do Trabalho Pedagógico	54	18	72
Arte na Educação	36	-	36

Jogos e Brincadeiras na Educação	36	-	36
Corporeidade e Movimento	36	-	36
Pesquisa e Prática Pedagógica 1 – O campo e metodologia da pesquisa	18	36	54
Pesquisa e Prática Pedagógica 2 - Gênero e diversidade étnico-racial	18	36	54
Pesquisa e Prática Pedagógica 3 - Direitos Humanos	18	36	54
Disciplina Eletiva 1	36	-	36
Disciplina Eletiva 2	36	-	36
Disciplina Eletiva 3	36	-	36
Atividades Curriculares de Extensão – ACE			360
TOTAL NÚCLEO II	324	126	810
TOTAL DOS NÚCLEOS I E II	2.352	414	3.258

Quadro 3 – Prática como componente curricular do curso de pedagogia – CEDU/UFAL – 2019

COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA PRÁTICA (60 MIN)
Alfabetização e Letramentos	18
Coordenação do Trabalho Pedagógico	18
Didática	18
Saberes e Didática da Educação de Jovens e Adultos	36
Saberes e Didática da Educação Infantil 2	36
Saberes e Didática do Ensino de Matemática 2	36
Saberes e Didática de Ensino de Língua Portuguesa 2	36
Saberes e Didática do Ensino de Ciências 2	36
Saberes e Didática de Ensino de História 2	36
Saberes e Didática de Ensino de Geografia 2	36
Pesquisa e Prática Pedagógica 1 - Campo profissional e metodologia científica	36
Pesquisa e Prática Pedagógica 2 - Gênero e Diversidade Étnico-Racial	36
Pesquisa e Prática Pedagógica 3 – Direitos humanos	36
CARGA HORÁRIA TOTAL	414

Quadro 4 - Resumo geral da carga horária total do Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia – CEDU/UFAL – 2019

COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA (60 MIN)
Disciplinas Obrigatórias	1.962
Disciplinas Eletivas	108
Estágios Supervisionados	414
Prática como componente curricular	414
TCC	80
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	200
Atividades Curriculares de Extensão	360
CARGA HORÁRIA TOTAL	3.538

4.2.1. Matriz Curricular dos Núcleos de Estudos I e II

Quadro 5 - Matriz curricular dos Núcleos de Estudos I e II – CEDU/UFAL - 2019

1º	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA			
		SEMA NAL	TEÓRI CA	PRÁTI CA	TOTAL
P E R Í O D O	Fundamentos Históricos da Educação e da Pedagogia	04	72	-	72
	Profissão Docente	03	54	-	54
	Leitura e produção textual em língua portuguesa	03	54	-	54
	Educação e tecnologias Digitais da Comunicação e da Informação	04	72	-	72
	Pesquisa e Prática Pedagógica 1 – o campo e metodologia da pesquisa	03	18	36	54
	SUBTOTAL	17	270	36	306
	ACE				54
TOTAL				360	
SEMINÁRIO DE ACOLHIMENTO E INTRODUTÓRIO AO ENSINO EAD*					

2º	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA			
		SEMA NAL	TEÓRI CA	PRÁTI CA	TOTAL

P E R Í O D O	Fundamentos Sociológicos da Educação	04	72	-	72
	Fundamentos Psicopedagógicos da Educação	04	72	-	72
	Fundamentos Antropológicos da Educação	04	72	-	72
	Política e Organização da Educação Básica no Brasil	04	72	-	72
	Pesquisa e Prática Pedagógica 2 - Gênero e Diversidade Étnico-Racial	03	18	36	54
	SUBTOTAL	19	306	36	342
ACE					54
TOTAL					396

3º P E R Í O D O	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA			
		SEMANAL	TEÓRICA	PRÁTICA	TOTAL
	Fundamentos Filosóficos da Educação	04	72	-	72
	Desenvolvimento e Aprendizagem	04	72	-	72
	Didática	04	54	18	72
	Trabalho e Educação	03	54	-	54
	Pesquisa e Prática Pedagógica 3 – Direitos Humanos	03	18	36	54
	SUBTOTAL	18	270	54	324
ACE					72
					396

4º P E R Í O D O	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA			
		SEMANAL	TEÓRICA	PRÁTICA	TOTAL
	Educação Infantil e Sociedade	03	54	-	54
	Gestão da Educação e do Trabalho Escolar	04	72	-	72

Í O D O	Alfabetização e Letramentos	04	54	18	72
	Educação Especial	03	54	-	54
	Corporeidade e movimento	02	36	-	36
	SUBTOTAL	16	270	18	288
ACE					54
TOTAL					342

5° P E R Í O D O	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA			
		SEMA NAL	TEÓRI CA	PRÁTI CA	TOTAL
	Saberes e Didática da Educação Infantil I	02	36	-	36
	Coordenação do Trabalho Pedagógico	04	54	18	72
	Currículo	03	54	-	54
	Arte na Educação	02	36	-	36
	Libras	03	54	-	54
	Avaliação	03	54	-	54
	SUBTOTAL	23	288	18	306
ACE					54
TOTAL					360

6° P E R Í O D	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA			
		SEMA NAL	TEÓRI CA	PRÁTI CA	TOTAL
	Saberes e Didática da Educação Infantil II	02	36	36	72
	Saberes e Didática do Ensino de Língua Portuguesa I	02	36	-	36
	Saberes e Didática do Ensino da Matemática I	02	36	-	36
	Pesquisa educacional	02	54	-	54

O	Estágio Supervisionado em Gestão escolar e Coordenação Pedagógica	06			108
	SUBTOTAL	19	162	36	306
ACE					72
TOTAL					378

7º	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA			
		SEMAN	TEÓRI	PRÁTI	TOTAL
		AL	CA	CA	
P	Saberes e Didática do Ensino de Matemática II	04	36	36	72
E	Saberes e Didática do Ensino de Ciências 1	02	36	-	36
R	Educação de Jovens e Adultos	02	36	-	36
Í	Saberes e Didática do Ensino de Língua Portuguesa II	04	36	36	72
O	Estágio Supervisionado em Educação Infantil	06			108
D	ELETIVA	02	36	-	36
O	TOTAL	20		72	360

8º	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA			
		SEMAN	TEÓR	PRÁTI	TOTAL
		AL	ICA	CA	
P	Saberes e Didática do Ensino de História 1	02	36	-	36
E	Saberes e Didática do Ensino de Ciências Naturais 2	04	36	36	72
R	Saberes e Didática do ensino de Jovens, Adultos e Idosos	04	36	36	72
Í	Saberes e Didática do Ensino da Geografia 1	02	36	-	36
O	Estágio Supervisionado em Alfabetização e Letramentos	05	18	-	90
D	Eletiva	02	36	-	36

	TOTAL	19	180	72	342
ORIENTAÇÃO TCC					20

9º P E R í O D O	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA			
		SEMAN AL	TEÓRIC A	PRÁT ICA	TOTAL
	Saberes e Didática do Ensino de História 2	04	36	36	72
	Saberes e Didática do Ensino da Geografia 2	04	36	36	72
	Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental	06	36	72	108
	Eletiva	02	36	-	36
	TOTAL	16	144	144	288
ORIENTAÇÃO TCC					60

A operacionalização dessa matriz curricular inicia-se com a realização de um **Seminário de Acolhimento e introdutório ao Ensino EaD**, (totalizando 20 horas de atividades), que contribua para a promoção do domínio tecnológico, do conhecimento das ferramentas tecnológicas a serem utilizadas pelos estudantes, durante o curso, visto que eles devem ter a possibilidade de se tornarem sujeitos ativos de sua própria formação. Essa ação não se configura em uma disciplina, mas será certificada e contabilizada como a primeira, dentre as atividades complementares, que cada estudante deve apresentar ao longo do curso.

O desenvolvimento da matriz curricular, organizada por núcleos de estudos aqui expressos, desenvolver-se-á de modo a proporcionar aos/às estudantes, concomitantemente, experiências cada vez mais complexas e abrangentes de construção de referências teórico-metodológicas próprias da docência, além de oportunizar a inserção na realidade social e laboral de sua área de formação. Por isso, as práticas docentes deverão ocorrer, conforme preconizam os Pareceres CNE/CP 05/2005 e CNE/CP nº 2/2015 e as Resoluções CNE/CP nº 01/2006 e CNE/CP nº 02/2015, ao longo do curso, desde seu início.

Será ofertada a Atividade de Orientação para elaboração do TCC, sob a responsabilidade da Coordenação do Curso e de seus professores sem, contudo, se configurar em uma disciplina.

4.2.2. Programa de Disciplinas – Obrigatórias

LEGENDA:

CHS – Carga Horária Semanal;

CHT – Carga Horaria Teórica;

CHP – Carga Horária Prática;

CH – Carga Horária Total.

Profissão Docente				
CÓD.	CHS 03	CHT 54	CHP -	CH 54
EMENTA: Estudo da constituição histórica e da natureza do trabalho docente, articulando o papel do Estado na formação e profissionalização docente e da escola como locus e expressão desse trabalho.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011. IMBERNÓN, Francisco. Formação permanente do professorado: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009. LIBÂNEO, José Carlos. Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educativas e profissão docente. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2012.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR LUDKE, Menga. Formação Inicial e construção da identidade profissional de professores de 1º grau. In: CANDAU, Vera (org.) Magistério: construção cotidiana. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In Vidas de professores. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 1995. MIGUEL, José Carlos; REIS, Marta dos. Formação docente: perspectivas teóricas e práticas pedagógicas. Organizadores. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. MORAES, Ana Cristina; CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura, AZEVEDO, Maria Raquel de. (ORGS.) Saberes e autonomia docente: história, formação e profissionalização. FORTALEZA: EDUEC, 2019.				

Educação e Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação				
CÓD.	CHS 04	CHT 72	CHP -	CH 72
EMENTA: Estudo da importância das tecnologias digitais da Informação e Comunicação na Educação: potencialidades pedagógicas e desafios de sua aplicação nos espaços de aprendizagem presencial e à distância.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA BARBA, Carme; CAPELLA, Sebastião (orgs). Computadores em sala de aula: métodos e usos. Porto Alegre: Penso, 2012. COSTA, Cleide Jane S. A; PINTO, Anamelea de C. (Orgs.) Tecnologias digitais da Informação e comunicação				

na educação. Maceió: EDUFAL, 2017.
DUDENEY, Gavin; KOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. Letramentos digitais. São Paulo:Parábola, 2016.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALMEIDA, Maria Elizabeth B.; DIAS, Paulo; SILVA, Bento D. (orgs). Cenários de inovação para a educação na sociedade digital. São Paulo: Loyola, 2013.
COLL César, MONEREO Carles (orgs). Psicologia da Educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.
PEREZ-GOMEZ, Ángel I. Educação na era digital: a escola educativa. Porto Alegre: Penso, 2015.

Leitura e Produção Textual em Língua Portuguesa

CÓD.	CHS 03	CHT 54	CHP -	CH 54
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo, reflexão e exercício prático da leitura e da escrita na perspectiva da noção de gêneros textuais e da leitura estratégica, considerando também os aspectos sociocognitivos da lectoescrita, da textualização e da gramática funcional necessários à compreensão e elaboração de textos escritos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. Ler e Escrever: Estratégias de Produção Textual. Editora Contexto, 2ª edição, 2015.
KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. Ler e Compreender os sentidos do texto. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2011.
MEDEIROS, João Bosco. Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. São Paulo: Atlas, 2014.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ANTUNES, Irandé. Análises de Textos: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
BAGNO, Marcos. Objeto Língua. São Paulo: Parábola, 2019.
FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão. Oficina de texto. 19ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
MARCUSCHI, Luís Antônio. Produção textual, análise de gênero e compreensão. Editora Parábola, 1ª Ed., 2008.
ROJO, Roxane. Moura, Eduardo. Letramentos, mídias, linguagens. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

Fundamentos Históricos da Educação e da Pedagogia

CÓD.	CHS 04	CHT 72	CHP -	CH 72
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Análise histórica da Educação e da Pedagogia, segundo as ideias pedagógicas, com foco na história da educação brasileira.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CAMBI, Franco. História da Pedagogia. São Paulo: UNESP, 1999. CARNEIRO, MARISTELA. História da Educação. Curitiba: ESDE, 2017.
CURRY, Cláudia Engler. Histórias da educação brasileira: experiências e peculiaridades- João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.
RIBEIRO, Maria Luiza Santos. História da Educação no Brasil. São Paulo: Autores Associados, 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. 2ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981. LOPES, IVONE GOULART (org.). História da educação no Brasil: desafios e perspectivas. Curitiba: Atena Editora, 2016.
SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2010.
STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Câmara (org.). Histórias e memórias da educação no Brasil - Séculos XVI- XVIII (Vol. I). Petrópolis: Vozes, 2005.

Pesquisa e Prática Pedagógica 1 – Campo profissional e metodologia científica

CÓD.	CHS 03	CHT 18	CHP 36	CH 54
------	--------	--------	--------	-------

EMENTA: Concepções epistemológicas do conhecimento científico e suas possibilidades de investigação na educação, envolvendo a produção de conhecimento, aspectos técnicos e textuais da metodologia científica, com inserção do estudante no campo educacional e escolar.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Metodologia da pesquisa educacional. 3. ed. Cortez, 1994.
MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ANDRÉ, M. E. (Org.). O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. 4. ed. Campinas: Papirus, 2005.
THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 2011.
GERALDI, C.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (Orgs.). Cartografias do trabalho docente. Campinas: Mercado de Letras, 1998.
GHEDIN, E. (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Fundamentos Sociológicos da Educação

CÓD.	CHS 04	CHT 72	CHP -	CH 72
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo das tendências teórico-metodológicas da Sociologia, analisando a relação entre educação e a dinâmica da sociedade no Brasil, perpassando as interações Educação-Estado-Movimentos Sociais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

FREITAG, Barbara. Escola, Estado e sociedade. 7. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2007. GIDDENS, Anthony. Sociologia. 6. ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2012.
MEKSENAS, Paulo. Sociologia da educação: uma introdução ao estudo da escola no processo de transformação social - 12. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

REFERÊNCIA COMPLEMENTAR

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. Marxismo e educação: debates contemporâneos. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
MARQUES, Sílvia. Sociologia da educação. Rio de Janeiro: LTC, 2012.
MILLS, C. Wright. A Imaginação sociológica. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982. NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. Bourdieu & a educação. 3º. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
RODRIGUES, Alberto Tosi. Sociologia da Educação. 6ª ed.. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

Fundamentos Psicopedagógicos da Educação

CÓD.	CHS 04	CHT 72	CHP -	CH 72
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Reflexão teórico-crítica da Psicologia, segundo as novas teorias, considerando a natureza multidimensional do ser humano e as concepções da Psicologia da Educação na complexidade contemporânea.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALVES, Rubem. Alegria de ensinar. São Paulo: Ars Poética, 1994.
ARAÚJO, U. F. Conto de escola – a vergonha como um regulador moral. Campinas: Moderna/Unicamp. 1999.
BARONE M. C. Leda. De ler o desejo ao desejo de ler: uma leitura do olhar psicopedagógico. Petrópolis, Vozes, 1993.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BOSSA, Nadia, A. A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes médicas, 1994.

CARRARA, Kester. (org.). Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens. - São Paulo: Avercamp, 2004.

Política e Organização da Educação Básica no Brasil

CÓD.	CHS 04	CHT 72	CHP -	CH 72
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo das políticas e da organização dos Sistemas Educacionais brasileiro e alagoano no contexto das transformações da sociedade contemporânea, a partir de análise histórico-crítica das políticas educacionais, das reformas de ensino, dos planos de educação e da legislação educacional

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

SHIROMA, Oto. Eneida; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.
SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação**: significado, controvérsias e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.
VIEIRA, Sofia L. **Educação Básica**: Política e Gestão da Escola. Brasília/DF: Liberlivro, 2009.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

AZEVEDO, Janete Maria Lins. A educação como política pública. 3 ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2008.
ALMEIDA, Leda Maria de. Rupturas e permanências em Alagoas: o 17 de julho de 1997 em questão. Maceió: Catavento, 1999.
ABREU, Mariza. **Organização da Educação Nacional na Constituição e a LDB**. Ijuí/ SC: UNIJUI. 1999.
FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e sociedade**. 7ª ed. rev. Rio de Janeiro: Moraes, 2007. LIRA, Sandra. Alagoas 2000-2013. São Paulo: Perseu Abramo, 2013.

Fundamentos Antropológicos da Educação

CÓD.	CHS 04	CHT 72	CHP -	CH 72
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo das abordagens teórico-metodológicas clássicas e contemporâneas da Antropologia Social e Cultural, com ênfase na relação entre Cultura, Educação e Sociedade. Análise dos estudos antropológicos sobre Diversidade, Identidade e Diferença nas concepções e práticas pedagógicas, com foco nas relações étnico-raciais, gênero, sexualidade, fases da vida, corpo e classe social.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

AKOTIRENE, C. Interseccionalidade. 1ª ed., São Paulo: Sueli Carneiro/Pólen, 2019. GEERTZ, Clifford. A Interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
LAPLANTINE, François. Aprender Antropologia. 8 ed., São Paulo: Brasiliense, 1994.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

GOMES, Nilma Lino (Org.). Tempos de lutas: as ações afirmativas no contexto brasileiro. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
GRACINDO, Regina Vinhaes (org.). Educação como exercício de diversidade: estudos em campo de desigualdades sócio-educacionais. Brasília: Líber Livro, 2007.
LARAIA, Roque de Barros. Cultura: um conceito antropológico. 10ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.
MELLO, Luiz G. de. Antropologia Cultural: iniciação, teoria e temas. Petrópolis: Vozes, 2011. ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra Pereira. Antropologia & educação. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

Pesquisa e Prática Pedagógica 2 - Gênero e Diversidade Étnico-Racial

CÓD.	CHS 03	CHT 18	CHP 36	CH 54
------	--------	--------	--------	-------

EMENTA: Análise sócio histórica, política e educacional da constituição das relações étnico-raciais e de gênero no Brasil, refletindo sobre o lugar da instituição escolar enquanto espaço de debate das teorias racistas, antirracistas, misóginas e machistas, de desenvolvimento de políticas afirmativas e de promoção de práticas democráticas, objetivando a igualdade étnico-racial, de gênero e a justiça social.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALMEIDA, Maria Regina C. **Os índios na história do Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 2010
 DAVIS, Angela. **Mulheres, Raça e Classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.
 MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BARRETO, Elvira Simões; OLIVEIRA, Maria Aparecida B. de. (Orgs.) **Gênero e diversidade na escola: descortinando opressões**. Maceió: Edufal, 2015
 HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.
 GOMES, Nilma Lino (Org.). **Tempos de lutas: as ações afirmativas no contexto brasileiro**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
 SANTANA, Jusciney Carvalho. **Tem preto de jaleco branco? Os primeiros 10 anos de políticas afirmativas na Faculdade de Medicina da UFAL**. Maceió: Edufal, 2017.
 SCHWARCZ, Lília Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociedade brasileira**. 1ª edição, São Paulo: Claro Enigma, 2012.
 SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro hoje: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

Fundamentos Filosóficos da Educação

CÓD.	CHS 04	CHT 72	CHP -	CH 72
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: A natureza da reflexão filosófica e as implicações da filosofia na prática pedagógica, destacando as perspectivas no campo da relação entre filosofia e educação. Filosofia e educação no pensamento pedagógico brasileiro.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **Filosofia da Educação**. SP, Moderna, 1996. GADOTTI, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. São Paulo. Ática, 1988
 GHIRALDELLI, JR. Paulo. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Ática, 2018

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995. PERISSÉ, Gabriel. **Introdução à Filosofia da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018
 SEVERINO, Antônio Joaquim. **Filosofia da Educação**. São Paulo: FTD, 1999
 WINK, Otto Leopoldo. **Filosofia da Educação...[et al]**- 1. Ed. Curitiba. PR: IESDE. Brasil, 2018.

Desenvolvimento e Aprendizagem

CÓD.	CHS 04	CHT 72	CHP -	CH 72
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo dos processos psicológicos do desenvolvimento humano na infância, na adolescência e na fase adulta segundo as teorias da Psicologia do desenvolvimento e da Educação em articulação com as concepções de aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

FREUD, S. **Três Ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Rio de Janeiro: Imago Editora INHELDER, B. e PIAGET, J. **Da Lógica da Criança à Lógica do Adolescente**: ROSSETI - FERREIRA, (org). Rede de significações. Porto alegre: ARTMED, 2004
 TURNER, Johana. **Desenvolvimento Cognitivo**. Rio de Janeiro, Zahar: 1976.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

VYGOTSKY, L. S. - **A Formação Social da Mente** - Martins Fontes, São Paulo, 1988.
 WADSWORTH, B.J. **Inteligência e Afetividade da Criança na Teoria de Piaget**. São Paulo: Livraria Pioneira.

Didática				
CÓD.	CHS 04	CHT 72	CHP -	CH 72
EMENTA: Estudo da didática, como práxis docente, nas suas dimensões política, técnico- pedagógica, epistemológica e cultural, bem como suas relações com o currículo e na constituição do ensino, considerando diferentes contextos sócio- históricos. Reflexão e conhecimento das proposições teórico-práticas quanto à relação professor-aluno- conhecimento e aos processos de planejamento e avaliação do ensino-aprendizagem.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA GANDIN, Danilo; CRUZ, Carrilho. Planejamento na sala de aula. 13 ed. Petrópolis: Vozes, 2006. LIBÂNEO, José Carlos. Didática. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2013. SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia. 42 ed. Campinas: Autores Associados, 2012.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR CASTRO, Amélia Domingues. CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2001. FREITAS, Luiz Carlos de. Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática. 7 ed. Campinas/SP: Papirus, 2005. LUCKESI. Avaliação da aprendizagem, componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez. MASETTO, Marcos. Didática: a aula como centro. 4 ed. São Paulo: FTD, 1997. MENEGOLLA, M. e SANTANNA I.M. Por que planejar? Como planejar? Currículo – Área –Aula. Petrópolis, Vozes, 2006.				

Trabalho e Educação				
CÓD.	CHS 03	CHT 54	CHP -	CH 54
EMENTA: Estudo da categoria Trabalho e sua relação com a gênese e função social da educação, perpassando a análise sócio-histórica nas políticas e práticas da relação trabalho e educação e seus reflexos na profissão do(a) Pedagogo(a).				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA BERTOLDO Edna e MAGALHÃES, Belmira (org.) Trabalho, Educação e Formação Humana. Maceió: EDUFAL, 2005. FRIGOTTO, G. A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômica-social e capitalista. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2006. TUMOLO, Paulo Sergio Capital, Trabalho e Educação. Florianópolis: Em Debate/UFSC, 2016.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR BIANCHETTI, Lucídio. Da Chave de Fenda ao Laptop - tecnologia digital e novas qualificações: desafios à educação. Petrópolis: Vozes; São Paulo: UNITRABALHO, Florianópolis: Ed. da UFSC, 2001. CATTANI, Antônio David (org). Dicionário Crítico sobre Trabalho e Tecnologia. Petrópolis: Vozes; Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2002. SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007. p. 152-180.				

Pesquisa e Prática Pedagógica 3 – Direitos Humanos				
CÓD.	CHS 03	CHT 18	CHP 36	CH 54
EMENTA: Estudo sobre abordagem das práticas pedagógicas, pesquisas e ações acerca dos direitos humanos, com reconstrução histórica no processo de afirmação dos Direitos Humanos na sociedade brasileira e inserção da temática dos Direitos Humanos nos currículos dos diferentes níveis e modalidades de ensino.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA HADDAD, Sérgio; GRACIANO, Mariângela. (Orgs.) A educação entre os direitos humanos. Campinas, São Paulo: Autores Associados; São Paulo: Ação Educativa, 2006. (Coleção educação contemporânea). PENIN, Sônia Teresinha de Souza; VIEIRA, Lerche Sofia. Progestão: como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade? (modulo I). Brasília: Consed – Conselho Nacional de				

Secretários de Educação, 2001.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. (Org.) Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2008.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3). Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. rev.e atual. Brasília: SDH/PR, 2010.

COSTA, Vera Lúcia Pereira. Função social da escola. Disponível em www.drearaquaina.com.br/projetos/funcao_social_escola.pdf. Acessado em 06 de fevereiro de 2011.

SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. Políticas e fundamentos em direitos humanos. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

FLORES, Elio Chaves et al. (Org.) Educação em Direitos Humanos & Educação para os Direitos humanos. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2014. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2015/08/EDUCA%C3%87%C3%83O-EM-DIREITOS-HUMANOS-E-EDUCA%C3%87%C3%83O-PARA-OS-DIREITOS-HUMANOS.pdf>

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares et al. Direitos Humanos: capacitação de educadores, v. 1. Fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos da educação em direitos humanos. João Pessoa: UFPB, 2008.

Jogos e Brincadeiras na Educação				
CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
EMENTA: O jogo e as brincadeiras do ponto de vista da antropologia e da psicologia como conhecimento e procedimento de cuidar, educar e ensinar, considerando-se os princípios socioeducativos do jogar e brincar.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA CORSARO, Willian A. Sociologia da Infância. Porto alegre: Artmed,2011.BROUGÈRE. G. Jogo e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. HUIZINGA, J. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva,1980.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR BROUGÈRE. G. Brinquedo e cultura. São Paulo: Cortez,1997. HADDAD, L.. A brincadeira da criança para Gilles Brougère: suas características e seu lugarna Educação Infantil. In: MONTEIRO, Filomena Maria de Arruda; PALMA, Rute Cristina Domingos da; CARVALHO, Sandra Pavoeiro Tavares. (Orgs.). Processos e práticas na formação de professores da Educação Infantil. Cuiabá: EduFMT, 2013. WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2007.WINNICOTT, Donald Woods. O brincar e a realidade. Rio de janeiro; Imago,1975				

Gestão da Educação e do Trabalho Escolar				
CÓD.	CHS 04	CHT 72	CHP -	CH 72
EMENTA: Estudo da gestão educacional no âmbito do(s) sistema(s), com foco no planejamento na/da escola como organização social e educativa: concepções, características e elementos constitutivos do sistema de organização e gestão do trabalho escolar, segundo pressupostos teóricos e legais vigentes, na perspectiva do planejamento participativo, tendo como eixo o projeto político-pedagógico				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA LIBÂNEO, J. C. Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática . 6ª ed (rev e ampl.) São Paulo: Heccus Editora, 2013. VASCONCELLOS, Celso dos S. Planejamento: Projeto de Ensino-aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico . São Paulo: Libertad, 2004. VEIGA, I. P. A. e FONSECA, Marília (orgs.). As dimensões do Projeto Político-Pedagógico . São Paulo: Papirus, 2010.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR DAVIS, Claudia (org). Gestão da escola: desafios a enfrentar . Rio de Janeiro: DP&A, 2002. HORA, Dinair Leal da Gestão educacional democrática . Campinas, SP: Alínea, 2007 GANDIN, Danilo. Soluções de planejamento para uma prática estratégica e participativa .Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. LIMA, Licínio C. A escola como organização educativa . 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2011. VEIGA, I. P. A. (org). Quem sabe faz a hora de construir o Projeto Político-Pedagógico . Campinas, SP: Papirus 2007.				

Alfabetização e Letramentos				
CÓD.	CHS 04	CHT 54	CHP 18	CH 72
EMENTA: Estudo das abordagens de alfabetização e processo de letramento/literacia, articulando teorias cognitivas da aprendizagem da Leitura e da Escrita e Ensino (métodos e materiais didáticos impressos e digitais), considerando as práticas de letramento emergente (familiar e escolar), assim como a eficácia e dificuldades da alfabetização (letra manuscrita, consciência fonológica e princípio alfabético).				
políticas avaliativas contemporâneas. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 151 p. ISBN 8524907525 BARLOW, Michel. Avaliação escolar: mitos e realidades . Porto Alegre: Artmed, 2006. viii, 174 p. (Biblioteca Artmed. Avaliação escolar). ISBN 9788536306476 DEPRESBITERIS, Léa. Avaliação educacional em três atos . São Paulo: SENAC, 1999. 102p. ISBN 8573590920				

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 11. ed. Porto Alegre,RS: Mediação, 2009. 141 p. ISBN 8587063464
 SILVA, Janssen; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo**. 10.ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. 126 p. ISBN 9788587063762

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

DEHAENE, Stanislas (2012) Os neurônios da leitura: como a ciência explica nossa capacidade de ler. Porto Alegre: Penso.
 SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte, MG:Autêntica, 2006.
 FERREIRO, Emilia. Alfabetização em processo. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CAGLIARI, L. C. (1989) Alfabetização e linguística. São Paulo: Scipione.
 FERREIRO, Emilia. Os filhos do analfabetismo: propostas para a alfabetização escolar na América Latina. 2.ed. Porto Alegre: Artes Medicas, 1991.
 FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 36.ed. São Paulo: Cortez, 1998.
 ROJO, Rosane. Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.
 LEMLE, M. Guia teórico do alfabetizador. São Paulo: Ática, 1998.

Currículo

CÓD.	CHS 03	CHT 54	CHP -	CH 54
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo social, histórico, político e cultural dos conceitos de currículo e das principais abordagens teóricas do currículo escolar até a contemporaneidade, compreendendo os conhecimentos e saberes educacionais. O papel do currículo no processo de formação e identidade dos sujeitos. Estudo social, histórico e cultural dos contextos, princípios e concepções das políticas de currículo no âmbito nacional e local, compreendendo suas diversas modalidades, possibilidades e as normas legais vigentes na Escola da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ARROYO, Miguel. Currículo, território em disputa. RJ: Vozes, 2011. SACRISTAN, Jose Gimeno. Currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ARTMED, 1998.
 SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

APPLE, Michael e BURRAS, Kristen. Currículo, poder e lutas educacionais. Porto Alegre: ARTMED, 2008.
 GOODSON, Ivor. Currículo: teoria e história. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
 MOREIRA, Antonio Flavio B. Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.
 NIEVES ÁLVARES, Maria. Valores e temas transversais no currículo. Porto Alegre: Artmed, 2002.
 SAVIANI, Nereide. Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico. 2. ed. rev. : Autores Associados, 1998.

Avaliação

CÓD.	CHS 03	CHT 54	CHP -	CH 54
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: A avaliação e sua trajetória histórica em diferentes âmbitos educativos, em suas dimensões epistemológicas, didáticas, sociais e políticas, priorizando as abordagens teórico- metodológicas da avaliação da aprendizagem, sua relação com os princípios, finalidades, procedimentos e instrumentos em uma perspectiva crítica de educação.

Coordenação do Trabalho Pedagógico

CÓD.	CHS 04	CHT 54	CHP 18	CH 72
EMENTA: Estudo da organização e gestão do trabalho pedagógico escolar, da coordenação pedagógica, envolvendo aspectos históricos, sociais, culturais e políticos presentes no contexto educacional brasileiro e na escola, com foco no papel e função do coordenador pedagógico na gestão pedagógica do trabalho educativo escolar democrático, face aos desafios enfrentados na melhoria dos processos de ensino e aprendizagem e também em espaços não escolares.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. (Orgs.). O Coordenador Pedagógico e o Espaço da Mudança. São Paulo: Edições Loyola, 2010. DOMINGUES, Isaneide. O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola . 1. ed. São Paulo: Cortez, 2017. 173 p. VASCONCELOS, Celso dos Santos. Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político- pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 12ª ed. São Paulo: Libertad, 2009.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2013. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, Vera Maria Nigro de Souza. O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade. 6. Ed. São Paulo: Loyola, 2011. FRANCO, Maria Amélia Santoro e Elisabete F. Esteves (orgs). A coordenação do trabalho pedagógico na escola: processos e práticas [e-book]. Santos/SP: Editora Universitária Leopoldianum, 2016. FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org) Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação. São Paulo: 2006. GALLERY, Augusto; Pinto, Andreia; Amaro, Deigles Giacomelli; Rubinstein, Edith; Vieira, Patrícia. A escola para todos e para cada um . Grupo Summus, 2017 (ebook)				

Libras				
CÓD.	CHS 03	CHT 54	CHP -	CH 54
EMENTA: Estudo da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), da sua estrutura gramatical, de expressões manuais, gestuais e do seu papel para a comunidade surda.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA FERREIRA BRITO, L. Por uma gramática das línguas de sinais. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1995. GOES, M. C. R. Linguagem, surdez e educação. Campinas, Autores Associados, 1996. QUADROS, R. M. O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais. BRASÍLIA, SEESP/MEC, 2004.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR SACKS, O. Vendo vozes uma jornada pelo mundo dos surdos. Rio de Janeiro, Imago, 1990. BARROS, Mariângela Estelita. ELiS: sistema brasileiro de escrita das línguas de sinais. Porto Alegre: Penso, 2015. CAPOVILLA, Fernando César (Ed); RAPHAEL, Walkiria Duarte (Ed.). Enciclopédia da língua de sinais brasileira: o mundo do surdo em Libras. São Paulo: Edusp, 2011 GESSER, Audrei. O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender libras. São Paulo: Parábola, 2012. GÓES, Maria Cecília Rafael de. Linguagem, surdez e educação. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.				

Pesquisa Educacional				
CÓD.	CHS 03	CHT 36	CHP 18	CH 54
EMENTA: Estudo das diferentes abordagens teórico-metodológicas da pesquisa em educação, compreendendo as fontes e etapas de produção do projeto de pesquisa educacional, visando a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA ALMEIDA Maria Isabel de Realidade social e os desafios da pesquisa em educação: reflexões sobre o nosso percurso. In.: Revista Psicol. educ. n.31 São Paulo ago. 2010. BICUDO, M. e SPOSITO, Vitória. Pesquisa				

qualitativa em educação. Piracicaba: UNIMEP,1994.
FAZENDA, Ivani (Org.) Metodologia da pesquisa educacional. SP: Cortez, 2010

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ANDRÉ, Marli E. D. A. Etnografia da prática escolar. Campinas: Papyrus, 1995
FAZENDA, Ivani A. Novos enfoques da pesquisa educacional. SP: Cortez, 1992.
GATTI, Bernadete. A construção da pesquisa em educação no Brasil. Brasília: Plano, 2002.
SANTOS-FILHO, José e GAMBOA, Silvio. (Orgs.) Pesquisa educacional: quantidade- qualidade. SP: Cortez, 2009.
GARCIA, T. M. F. B. Pesquisa em educação: confluências entre Didática, História e Antropologia. In.: Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 42, p. 173-191, out./dez. 2011. Editora UFPR.

Educação Infantil e Sociedade

CÓD.	CHS 03	CHT 54	CHP -	CH 54
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo do campo da educação infantil nas dimensões: histórica, política, conceitual, pedagógica, legal, normativa, social e cultural.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

KUHLMANN Jr., M. **Infância e Educação Infantil:** uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 2017.
OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Apezato (Orgs.).
Pedagogias(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.
SILVA, Elza Maria da. **Educação Infantil em Alagoas:** (Re) construindo suas raízes. Maceió: Edufal, 2009

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ARIES, P. **História Social da Criança e da família.** Rio de Janeiro. Zahar. 1981.
HADDAD, Lenira. **A creche em busca de identidade.** 4 ed. Curitiba/PR: CRV, 2016.
HADDAD, Lenira. e DOURADO, Ana Cristina Dubeux.. **Orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de Maceió /** Secretaria Municipal de Educação. – Maceió : EDUFAL, 2015. (pp.78 – 211)
KRAMER, Sonia. **A infância e sua singularidade.** In: Brasil. MEC, SEF. Ensino Fundamental de 9 anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. MEC/SEB/ 2006. (pp. 17-30).
NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. **Educação infantil no Brasil:** primeira etapa da educação básica. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

Educação Especial

CÓD.	CHS 04	CHT 54	CHP -	CH 54
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo do desenvolvimento atípico das crianças e adolescentes, compreendendo os recursos educacionais disponíveis na comunidade, os programas de prevenção e assistência existentes, trabalhando o educando na perspectiva do processo de inclusão social.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

COLL et. al.. Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre, Artes Médicas: 1995. V.III.
FONSECA, V. Educação especial: programa de estimulação precoce, uma introdução às idéias de Feurstein. Porto Alegre, Artes Médicas: 1995.
FONSECA, v. Uma introdução às dificuldades de aprendizagem. Lisboa: Editorial Notícias:1984.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

IDE, S. M. Leitura e escrita e deficiência mental. São Paulo, Memnon: 1994.
MEC. Salto para o Futuro: educação especial.: tendências atuais. Secretaria de Educação à distância. Brasília: Ministério de Educação, SEED: 1999.

Saberes e Didática de Ensino da Língua Portuguesa 1

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo da Língua Portuguesa, com aprofundamento do trabalho didático nos eixos organizadores Leitura, Educação Literária e Escrita, considerando as competências, habilidades e conteúdos curriculares do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental, definidos em documentos curriculares oficiais atuais (BNCC, dentre outros) e valorizando materiais e livros didáticos (impressos e digitais) usados em escolas da rede de ensino pública e privada.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação –Secretária de Educação Básica - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2018, p. 57-192.

COELHO, Nelly Novaes (2002) Literatura Infantil. Teoria, Análise, Didática.

SMITH, Frank. Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. 6a ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola. 6a ed. São Paulo: Global, 1987.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

COLOMER, T. A formação do leitor literário: narrativa do leitor infantil e juvenil atual. São Paulo: Global, 2003

COSSON, Rildo (2006) Letramento literário: Teoria e prática. São Paulo: Contexto.

ROJO, Roxane. H. R. & BATISTA, Augusto G. (2004) Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura da Escrita. Campinas/SP: Mercado de Letras/EDUC.

CALIL, Eduardo (2008) Escutar o invisível: escritura & poesia na sala de aula. São Paulo: Editora da UNESP; FUNARTE.

Observação: fará parte da bibliografia complementar dessa disciplina materiais e livros didáticos usados por escolas do Estado de Alagoas.

Estágio Supervisionado em Gestão Educacional e Coordenação Pedagógica

CÓD.	CHS 06	CHT 36	CHP 72	CH 108
------	--------	--------	--------	--------

EMENTA: Articulação teoria-prática a partir da caracterização das instituições-campo de estágio, tendo como foco a função social gestor e coordenador pedagógico no cotidiano das organizações educativas, através de observação e análise de instituições de educação escolar ou não escolar na sua globalidade, de sua organização, gestão e coordenação dos processos educativos nela vivenciados. Levantamento de prioridades, elaboração, aplicação e execução de plano de atuação no campo de estágio.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. Gestão escolar e docência. São Paulo: Paulinas, 2010.

GANDIN, Danilo. A prática do planejamento participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental. 18ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2011.

ZABALZA, Miguel A. O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária. São Paulo: Cortez, 2014.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CARVALHO, Ana M. P. Os estágios nos cursos de licenciatura. São Paulo: Cengage Learning, 2012

OLIVEIRA, Marcia Cristina de. Caminhos para a gestão compartilhada da educação escolar. Curitiba: Ibepex, 2011.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria S. L. Estágio e Docência. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PRADO, Edna. Estágio na Licenciatura em Pedagogia: gestão educacional. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2012.

SILVA, Nilson R. G. Estágio supervisionado em Pedagogia: teoria e prática. Campinas, SP: Alínea, 2011

Saberes e Didática do Ensino da Matemática 1

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo teórico-metodológico dos saberes matemáticos da Educação Infantil aos anos iniciais do Ensino Fundamental, articulando teoria e prática das estruturas aditivas através dos campos numérico,

geométrico, de medidas e tratamento da informação, com estímulo à prática investigativa e à construção de relações entre teorias e práticas em situações didáticas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CARRAHER, T. CARRAHER, D. & SCHLIEMAN, A. (1995). Na vida dez na escola zero. 10ªEd. São Paulo: Cortez.
CARVALHO, Dione Luckesi de. 1990. Metodologia do ensino da Matemática. São Paulo: Cortez.
CHEVALLARD, Y. BOSCH, M. & GASCÓN, J. (2001) Estudar Matemáticas: o elo perdido entre o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

PONTE, João Pedro. Brocardo, J. Oliveira, H. (2003). Investigações Matemáticas na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
CARVALHO, Mercedes. Problemas? Mas que problemas?! Estratégias de resolução de problemas matemáticos em sala de aula. Petrópolis: Vozes, 2010.
CARVALHO, Mercedes. Números. Conceito e atividades na educação infantil e ensino fundamental I. Petrópolis: Vozes, 2012.
CARVALHO, Mercedes e BAIRRAL, Marcelo (org.). Matemática e Educação Infantil. Petrópolis: Vozes, 2013.
LORENZATO, S. Educação infantil e percepção matemática. 3ª Ed. São Paulo: Autores associados. 2011.

Saberes e Didática da Educação Infantil 1

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo das pedagogias da educação infantil nos âmbitos local, nacional e internacional; das dimensões do currículo e do cotidiano (espaço temporais e relacionais) e de práticas de observação e registro.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Práticas cotidianas na educação infantil:** bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: MEC, SEB, 2009.
BUITONI, D. S. **De volta ao quintal mágico:** a educação infantil na Te-Arte. São Paulo: Ágora, 2006.
PEREIRA, Maria Amélia Pinho. **Casa redonda:** uma experiência em educação. São Paulo: Editora Livre, 2013.
RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia:** escutar, investigar e aprender. Trad.: Vania Cury. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BONDIOLI, Anna (org). **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação:** a qualidade negociada. Campinas: Autores Associados, 2004. 233p.
BRASIL, MEC/SEB. **Currículo e linguagem na educação infantil.** Brasília: MEC /SEB, 2016.
FOCHI, Paulo. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** comunicação, autonomia e saber- fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.
HADDAD, Lenira. Uma visão ampliada de Currículo. In: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de Maceió.** Maceió: EDUFAL, 2015, p.78-211.
HOHMANN, M.; WEIKART, D. **Educar a criança.** 4 ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.
HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas:** a organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.
OLIVEIRA, Zilma Ramos Moraes de. **O trabalho do professor na educação infantil.** São Paulo: Biruta, 2014.

Arte na Educação

CÓD.	CHS 03	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Conceito e importância das linguagens artísticas no fenômeno da Educação como meio fundamental para o desenvolvimento da criatividade e a educação estética no processo interdisciplinar e transdisciplinar do ensino-aprendizagem permeado pelas linguagens artísticas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BARBIERI, Stela. Interações: onde está a arte na infância?. São Paulo: Blucher,2012. FERREIRA, Paulo Nin. O espírito das coisas: desenho, assemblages e brincadeiras na Educação Infantil. Maceió, Edufal,2013. HOLM, Anna Marie. Fazer e pensar arte. São Paulo. MAM/Moderna,2005.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALBANO, Ana Angélica. O espaço do desenho: a educação do educador. São Paulo:Loyola,2014. ARANHA, M.L.A.;MARTINS, M.H.P. Filosofando: introdução à filosofia. São Paulo: Moderna,1993. COLI, Jorge. O que é arte. São Paulo: Brasiliense,2006. DUARTE JR., João Francisco. Por que arte-educação? Campinas: Papyrus,1991. FERREIRA, Paulo Nin. Artes visuais na educação infantil. In.: NICOLAU, M.L.M.; DIAS, M.C.M. (Orgs.) Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância.Campinas: Papyrus,2003. OSTROWER, F. Criatividade e processos de criação. Petrópolis, 1996. POMPÉIA, João Augusto. Arte e existência. In: SAPIENZA, Bile Tati; POMPÉIA, João Augusto. Na presença do sentido: uma aproximação fenomenológica a questões existenciais básicas. São Paulo: Educ, 2004. p.17-29.

Corporeidade e Movimento

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo teórico-prático do fenômeno da corporeidade e do corpo em movimento a partir da experiência vivida compreendendo o corpo como modo de ser no mundo. Educação Psicomotora na infância.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

E BOULCH, Jean. O desenvolvimento psicomotor: do nascimento aos 6 anos. Artes Médicas,Porto Alegre, RS, 1982. WALLON, Henri. As origens do pensamento na criança. Ed.Manole, São Paulo, SP, 1989. WEILL, Pierre e TOMPAKOW, Roland. O corpo fala: a linguagem silenciosa da comunicação não-verbal. Edt. Vozes Ltda. 7ª ed. Petrópolis, RJ, 1977.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ASSMANN, H. - Paradigmas educacionais e corporeidade, Piracicaba: Unimep, 1995. Cadernos RBCE. Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). ISSN 2175-3962 GONÇALVES, M.A.S. - Sentir, pensar, agir, Campinas: Papyrus, 1994. MATURANA, H.; VARELA, F. A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano. Campinas, SP: editorial Psy II, 1995. MERLEAU-PONTY, M. Fenomenologia da percepção, São Paulo: Martins Fontes, 1994. MONTAGU, A. - Tocar o significado humano da pele. São Paulo: Summus, 1989.

Saberes e Didática do Ensino de Matemática 2

CÓD.	CHS 04	CHT 36	CHP 36	CH 72
EMENTA: Estudo teórico-metodológico dos saberes matemáticos da Educação Infantil aos anos iniciais do Ensino Fundamental, articulando teoria e prática das estruturas multiplicativas através dos campos numérico, geométrico, de medidas e tratamento da informação, com estímulo à prática investigativa e à construção de relações entre teorias e práticas em situações didáticas.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA CARAÇA, B. de J. (2002). Conceitos fundamentais da matemática, Lisboa, 6ª edição, Gradiva. D'AMBRÓSIO, Ubiratan. 1986. Da realidade à ação: reflexões sobre educação e matemática. São Paulo: Summus; Campinas: Editora UNICAMP. POLYA, G.. A arte de resolver problemas, Princeton/EUA: Princeton University Press: 1973.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR SAIZ, Cecília & PARRA, Irma (org.). Didática da matemática: reflexões pedagógicas. Porto Alegre: Artes Médicas: 1996. CARVALHO, Mercedes. Problemas? Mas que problemas?! Estratégias de resolução de problemas matemáticos em sala de aula. Petrópolis: Vozes, 2010. CARVALHO, Mercedes. Números. Conceito e atividades na educação infantil e ensino fundamental I. Petrópolis: Vozes, 2012. CARVALHO, Mercedes e BAIARRAL, Marcelo (org.). Matemática e Educação Infantil. Petrópolis: Vozes, 2013. NUNES, T. CAMPOS, T. Educação Matemática: números e operações aritméticas. Vol I. São Paulo: Cortez, 2005.				

Saberes e Didática do Ensino de Ciências 1

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
EMENTA: Estudo da História do Ensino de Ciências trazendo ênfase em algumas tendências: Ensino por descobertas, Movimento Ciência-Tecnologia- Sociedade-Ambiente, Ensino por Analogia, Mudança Conceitual, Ensino por Investigação, Alfabetização Científica. Estudo dos Documentos Oficiais que nortearam e norteiam a prática pedagógica no ensino de Ciências Naturais nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: PCN, DCN, BNCC e documentos curriculares do estado e do município de Maceió.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Ensino de Ciências por investigação: condições para implementação em sala de aula. São Paulo: Cengage Learning, 2013. CUNHA CAMPOS, M.,; NIGRO, R. <i>Didática de Ciências: o ensino aprendizagem como investigação</i> . São Paulo: FTD, 1999. DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. Ensino de ciências: fundamentos e métodos . São Paulo: Cortez, 2002.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular . Terceira versão revisada. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf >. Acessado em: 10 de outubro de 2017. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Ciências Naturais /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 138 p CACHAPUZ, A. et al. <i>A necessária renovação no Ensino de Ciências</i> . São Paulo: Cortez, 2005				

Estágio Supervisionado em Educação Infantil

CÓD.	CHS 06	CHT 36	CHP 72	CH 108
EMENTA: Prática de docência supervisionada na Educação Infantil por meio da observação, escuta e planejamento de ações pedagógicas com crianças de 0-5 anos.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA: CORSARO, W. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com				

crianças pequenas. Educ. Soc., Campinas vol.26, n.91, p. 443-464, 2005.

OSTETTO, L. E. (Org.). Educação Infantil: saberes e fazeres da formação de professores. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

OSTETTO, L.E. Encontros e encantamentos na Educação Infantil: partilhando experiências de estágios. 9 ed. Campinas (SP): Papyrus, 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ANJOS, C. I. Estágio na licenciatura em Pedagogia: arte na Educação Infantil. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL; Edufal, 2012.

GEPEDISC. Culturas infantis em creches e pré-escolas: estágio e pesquisa. Campinas, SP: Autores associados, 2011.

GOMES, M. O.(org.) Estágios na formação de professores: possibilidades formativas entre ensino, pesquisa e extensão. S. Paulo: Loyola, 2011. 222p.

KRAMER, Sonia; BARBOSA, Silvia Néli Falcão. Observação, documentação, planejamento e organização do trabalho coletivo na Educação Infantil. In: BRASIL, MEC/SEB. Currículo e linguagem na educação infantil. Brasília: MEC /SEB, 2016. (pp. 49-78)

MELLO, A. M. O dia a dia das creches e pré-escolas: crônicas brasileiras. Porto Alegre: Artmed, 2010

Saberes e Didática de Ensino de Língua Portuguesa 2

CÓD.	CHS 04	CHT 36	CHP 36	CH 72
------	--------	--------	--------	-------

EMENTA: Aprofundamento do trabalho didático com os eixos de organizadores Escrita, Análise Linguística/Semiótica e Oralidade, considerando as competências, habilidades e conteúdos curriculares do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental, definidos em documentos curriculares oficiais atuais (BNCC, PNLD, dentre outros) e valorizando materiais e livros didáticos (impressos e digitais) usados em escolas da rede de ensino pública e privada.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BORTONI-RICARDO, S. M. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia C.V.O; AQUINO, Zilda G.O. Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GONZALO, Carmen Rodríguez (2012) La enseñanza de la gramática: las relaciones entre la reflexión y el uso lingüístico. Revista Iberoamericana de Educación. nº 59, pp. 87-118 (1022-6508).

MORAIS, Artur G. de. Ortografia: ensinar e aprender. São Paulo, Ática, 1998.

MYHILL, D. Gramática como recurso para a produção de sentido na melhoria da escrita. Grammar as a meaning-making resource for improving writing. L1-Educational Studies inLanguage and Literature, 18, 2018, pp. 1-21.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação –Secretária de Educação Básica - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2018, p. 57-192.

BRASIL, Ministério da Educação. PNLD 2019: Língua Portuguesa – guia de livros didáticos. Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de EducaçãoBásica, 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e escrita. Signótica, Goiás, v.9, n.1, p. 119- 145, jan/dez, 1997.

POSSENTI, Sírio. (1996). Por que (não) ensinar gramática na escola. Campinas (SP):Mercado das Letras; Associação de Leitura do Brasil.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim et al. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas:Mercado de Letras. 2004.

TRAVAGLIA, Luís Carlos. Na trilha da Gramática: conhecimentos linguísticos na alfabetizaçãoe letramento. São Paulo: Cortez, 2016.

Observação: fará parte da bibliografia complementar dessa disciplina materiais e livros didáticos usados por escolas do Estado de Alagoas.

Estágio Supervisionado em Alfabetização e Letramentos

CÓD.	CHS 05	CHT 30	CHP 60	CH 90
------	--------	--------	--------	-------

EMENTA: Práticas de alfabetização e letramentos no cotidiano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, por meio de observação, problematização, planejamento e intervenção nos processos de alfabetização e letramentos de crianças e ou jovens e adultos em espaços escolares ou não escolares.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

SOARES, M. Alfabetização: a questão dos métodos. São Paulo: Editora Contexto, 2016.

SOARES, M. Alfabetização e letramento. São Paulo: Editora Contexto, 2017.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

FERREIRO, E. Alfabetização em processo. 19.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MARSIGLIA, A. C. G.; SAVIANI, D. Prática pedagógica alfabetizadora à luz da Psicologia Histórica-cultural e da Pedagogia Histórico-crítica. Revista Psicologia e estudo. v. 22, n. 1, 2017.

MORTATTI, M. do R. L. (org.). Alfabetização no Brasil: uma história de sua história. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.

MOURA, T.M. de M. Alfabetização e Letramento (s). In: FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz; COSTA, Ana Maria Bastos (Org.). Proposta de formação de alfabetizadores em EJA:

referenciais teórico-metodológico. Maceió: MEC e UFAL, Edufal, 2007.

Saberes e Didática do Ensino de História 1

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo crítico-analítico das diferentes abordagens historiográficas e suas implicações na trajetória da História como disciplina escolar, na produção do conhecimento científico e escolar, na formação e prática docente, na instituição das propostas curriculares oficiais para o ensino da História e na seleção dos sujeitos históricos privilegiados, marginalizados e silenciados na produção historiográfica brasileira.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ARÓSTEGUI, Julio. A pesquisa histórica: teoria e método. Bauru: Edusc, 2006.

BITTENCOURT, Circe. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

FONSECA, Thais Nívia. História e ensino de história. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CERRI, Luis Fernando. Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea. São Paulo: Editora FGV, 2010.

KARNAL, Leandro (Org.) História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2004.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (coord.). História: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

PEREIRA, Amílcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria (ORG.). Ensino de História e cultura afro-brasileira e indígena. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

SILVA, Andréa Giordanna Araujo. O ensino de história: nos anos iniciais do ensino fundamental. Maceió: Café com Sociologia, 2020.

Saberes e Didática do Ensino de Geografia 1

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo dos processos sociocognitivos da relação espaço-temporal, dos fundamentos teórico-metodológicos do ensino de Geografia nas séries iniciais do Ensino Fundamental, ressignificando o conhecimento e a construção do espaço geográfico.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALMEIDA, Rosângela D. & PASSINI, Elza Y. O Espaço Geográfico: ensino e representação: a importância da leitura de mapas, o domínio espacial no contexto escolar, propostas de atividades. São Paulo: Contexto, 2006.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia, Escola e construção de conhecimentos. Campinas,SP: Papyrus, 2013.

SANTOS, Milton. A natureza do Espaço. Técnica e Tempo. Razão e Emoção. São Paulo:editora da Universidade de São Paulo. 2002

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CARLOS, Ana Fani A. A geografia na sala de aula. 9.ed. - São Paulo: Contexto. 2015

CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. geografia: conceitos e temas. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.352p.

LACOSTE, Y. A Geografia: Isso serve em primeiro lugar para fazer a Guerra. São Paulo:Papyrus, 1998.

SANTOS, Milton.. da totalidade ao lugar. São Paulo: EdUSP, 2005

TONNI, Ivaine Maria. Geografia escolar: uma história sobre seus discursos pedagógicos. Ijuí:ed. Unijuí. 2006.

Saberes e Didática do Ensino de Ciências 2

CÓD.	CHS 04	CHT 36	CHP 36	CH 72
------	--------	--------	--------	-------

EMENTA: Estudo da prática pedagógica do ensino de Ciências Naturais nos anos iniciais do ensino Fundamental e suas modalidades, com orientações didático-metodológicas relacionando-os ao exercício consciente da cidadania.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CURRIE, K. Meio Ambiente. Interdisciplinaridade na prática. Campinas: Papyrus, 1998.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. Metodologia do Ensino de Ciências. São Paulo: Cortez, 1990.

DÍAZ, A. P. Educação Ambiental como Projeto (Trad. Fátima Murad), 2ª. Edição. Porto Alegre:Artmed, 2002.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

HARLAN, J.D.; RIVKIN,M.S. Ciências na Educação Infantil: uma abordagem integrada. 7ª ed.Porto Alegre: ARTMED, 2002.

WEISSMANN, H. Didática das Ciências Naturais. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

Educação de Jovens, Adultos e Idosos

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Educação de Adultos e de Jovens e Adultos (EDA/EJA) e a Educação Popular, evolução histórica no contexto político, social, econômico e cultural brasileiro e mundial. Projetos e Programas educacionais na área, a EJA sua relação com o mundo do trabalho e seus sujeitos – Educadores – Educandos suas diversidades, culturas e saberes nas aprendizagens ao longo da vida.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ARROYO, G. Miguel. Outros sujeitos, outras pedagogias. Petrópolis – Rio de Janeiro: Vozes,2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A educação popular na escola cidadã. Petrópolis: Vozes, 2002. FÁVERO, Osmar e FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz. Educação de jovens e adultos: um olhar sobre o passado e o presente. In: Inter-ação. Revista da Faculdade de Educação. UFG, Goiânia, v.36, 2011 (online).

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BARBOSA, Inês O., PAIVA, Jane (orgs.). Educação de Jovens e Adultos. Rio de Janeiro: DP&A,2004.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 42 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa. São Paulo:Paz e Terra, 2003.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem.In: Revista Brasileira de Educação. Nº 12. Associação Nacional de Pós-Graduação – ANPED. São Paulo: Set/Out/Nov/Dez 1999, p. 59-73. (online).

SILVA, Maria da Conceição Valença e PIMENTEL, Elaine. Educação em Prisões: princípios, políticas públicas e práticas educativas. Curitiba: CRV, 2018.

Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental

CÓD.	CHS 06	CHT 36	CHP 72	CH 108
------	--------	--------	--------	--------

EMENTA: Estágio de Regência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir dos pressupostos teórico-metodológicos que norteiam a formação, identidade e saberes da docência. O processo de organização, planejamento e desenvolvimento do estágio: diagnóstico sócio pedagógico da realidade da escola, observação, análise crítica e problematização da prática docente; elaboração de projeto de intervenção; implementação, avaliação, registros das atividades, socialização.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
HERNÁNDEZ, F. Transgressão e Mudanças na Educação – Os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
ZABALA, A. A Prática Educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CARVALHO, Gislene T. R. D.; ROCHA, Vera H. R. Formação de professores e estágios supervisionados: relatos e reflexões. São Paulo: Andross, 2004.
PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S.. Estágio e docência. SP, Cortez, 2004.
PIMENTA, S.G. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática. SP, Cortez, 1995.
SOUZA, João Valdir A. de (org.). Formação de professores para a Educação Básica – Dezanos da LDB. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
ZABALZA, Miguel A. O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária. SP: Cortez, 2014.

Saberes e Didática de Ensino de Geografia 2

CÓD.	CHS 04	CHT 36	CHP 36	CH 72
------	--------	--------	--------	-------

EMENTA: Procedimentos práticos e recursos específicos para o ensino de geografia que assegurem ao professor fundamentos necessários para sua prática docente no planejamento e execução de atividades relacionadas ao ensino de geografia que possibilitem a articulação teoria-prática.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALMEIDA, Rosângela Doin. Cartografia escolar. São Paulo. Contexto, 2014
CASTELLAR, Sônia (org). Educação Geográfica: teorias e práticas docentes - 2 ed. Contexto.2005.
CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia e Práticas de Ensino. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALMEIDA, Rosângela Doin. Novos Rumos da Cartografia Escolar: currículo, linguagem e tecnologia. São Paulo: Contexto 2011.
MOREIRA, Ruy, Geografia e práxis: a presença do espaço na teoria e na prática Geográfica. São Paulo: Contexto, 2012.
PONTUSCHKA, Nidia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa: 3 ed. São Paulo: contexto, 2010.

Saberes e Didática de Ensino de História 2

CÓD.	CHS 04	CHT 36	CHP 36	CH 72
------	--------	--------	--------	-------

EMENTA: Estudos teórico conceituals fundamentais e dos conteúdos da disciplina, com foco na análise da produção historiográfica que aborda os sujeitos históricos que foram tradicionalmente marginalizados pela produção científica e literária no Brasil (mulheres, negros, indígenas e crianças), e prático dos procedimentos didático- metodológicos do ensino de História com o uso de diferentes linguagens, fontes e recursos didáticos perpassando a reflexão sobre a produção didática existentes para o ensino de história no ensino fundamental e na EJA, com enfoque na produção do livro didático.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BITTENCOURT, Circe. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011. FONSECA, Selva. Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados. Cortez, São Paulo,

2015.

MONTEIRO, A. M.; GASPARELLO, A. M.; MAGALHÃES, M. de S. (Org.). Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALBUQUERQUE, Wlamyra; FRAGA FILHO, Walter. Uma história do negro no Brasil. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. DEL PRIORE, Mary (org.). História das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 2016.

DEL PRIORE, Mary (org.). Histórias das crianças no Brasil. São Paulo: Contexto, 2016.

FONSECA, Selva; SILVA, Marcos. Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido. Campinas: Papyrus, 2011.

SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. A temática indígena na escola: novos subsídios para os professores de 1º e 2º graus. São Paulo: Global; Brasília: MEC; MARI: UNESCO, 1995.

Saberes e Didática de ensino da Educação de Jovens, Adultos e Idosos

CÓD.	CHS 04	CHT 36	CHP 36	CH 72
------	--------	--------	--------	-------

EMENTA: Estudo das concepções teórico-metodológicas da EJA e suas relações com a Didática. Desafios e perspectivas do Planejamento e Avaliação do *ensino aprendizagem para/na* EJA. Currículos, Diversidades e Realidades dos estudantes nos *espaçostempos* das escolas. Reconhecimento dos saberes dos educandos e suas implicações na organização curricular.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 42ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. FREITAS, Marinaide, LOPES Denise, OLIVEIRA, Inês. Educação continuada, currículo e práticas culturais. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2016.

MOURA, Tânia Maria de Melo. A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky, Maceió: EDUFAL, 2004.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

GANDIN, Danilo. Planejamento como prática educativa. 16º ed. São Paulo, SP: Loyola, 2007. OLIVEIRA, Inês. Barbosa. O Currículo Como Criação Cotidiana. Rio de Janeiro: DP & Alii, 2012.

PADILHA, Paulo Roberto. Planejamento Dialógico: como construir o Projeto Político da Escola. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PINTO, Cláudio. Didática e a formação de professores. Unijuí, SC: Editora UNIJUI, 2012. SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.

Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

4.2.3. Programa de disciplinas – Eletivas

Legenda:

CHS – Carga Horária Semanal

CHT – Carga Horária Teórica

CHP – Carga Horária Prática

CH – Carga Horária Total

Educação do Campo

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo da dinâmica histórica da educação do campo brasileiro segundo as novas proposições político-educacionais e legais para o desenvolvimento sustentável do território do campo, por novos desenhos curriculares.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ARROYO, Miguel Gonzalez. Os coletivos diversos repolitizam a formação. In: Quando a diversidade

interroga a formação docente. Julio Emilio Diniz-Pereira, Geraldo Leão, organizadores. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. – (Docência).
 ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, R. S. & MOLINA, M. C. Por uma educação básica docampo. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
 BOF, Alvana Maria (organização); SAMPAIO, C. E. M et al. A educação no Brasil rural. –Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CAMINI, Isabela. Escola Itinerante: na fronteira de uma nova escola. – São Paulo: Expressão Popular, 2009.
 HENRIQUES, Ricardo; MARANGON, Antônio; DELAMOURA, Michiele & CHAMUSCA, Adelaide. (orgs.) Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas. – Brasília: SECAD/MEC; Cadernos SECAD 2, março de 2007.
 INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Panorama da Educação no Campo. – Brasília: INEP, 2007.
 RAMOS, Maria Nogueira; MOREIRA, T. M. & SANTOS, C. A. Referências para uma política nacional de Educação do Campo: Caderno de Subsídios. – Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica; Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2004.
 THERRIEN, Jacques. & DAMASCENO, M. N. (coords.). Educação e Escola no Campo. Campinas: Papirus, 1993. (Coleção Magistério, formação e trabalho pedagógico).

Educação e Economia Solidária

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Reflexão crítica sobre o espaço social público perpassando as relações entre economia solidária, economia estatal e economia mercantil, articulando os limites e contradições do trabalho educativo profissional na modernidade capitalista.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BEZERRA, C. reflexões sobre a Escola profissional Politécnica do Complexo de Mondragón, Alagoas. Revista do CEDU, nº 18, junho, 2003
 BOFF, L. & ARRUDA, M. Globalização: desafios socioeconômicos, éticos e educacionais. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
 SINGER, P. & Souza, A.R. (orgs.). A economia solidária no Brasil. São Paulo: Cortez, 1997.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

SINGER, P. Introdução à Economia Solidária. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.

Introdução à Educação a Distância

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo da legislação, importância, perspectivas, dificuldades desafios na prática educativa, na modalidade à distância. Inatividade na aprendizagem e na formação de professores nos diferentes ambientes virtuais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BARRETO, Raquel G. (org). Tecnologias educacionais e educação à distância: avaliando políticas e práticas. Rio de Janeiro: Quartet: 2001.
 BELONNI, Maria L. Educação à distância. Campinas: Autores Associados, 1999.
 MERCADO, Luís P. e VIANA, Maria A. Vivências com aprendizagem na Internet. Maceió: EDUFAL, 2005.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

PALLOFF, Rena; PRATT, Keith. O aluno virtual: um guia para trabalhar com. Porto Alegre: Artmed, 2004.
 SILVA, Marco (org). Educação on-line. São Paulo: Loyola, 2003.
 SILVA Marcos; SANTOS, Edméa. Avaliação da aprendizagem em educação online. São Paulo: Loyola, 2006.

Literatura Infantil

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Leitura e análise de obras da literatura infanto-juvenil voltadas para a ação e papel do professor como leitor para/com seus alunos, visando o tratamento didático que considere o lúdico, a literatura de tradição oral e a formação do gosto literário, desde a Educação Infantil até os anos iniciais do Ensino Fundamental.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ABRAMOVICH, Fanny Literatura Infantil, São Paulo: Scipione, 1997.
CADEMARTORI, L. O que é literatura infantil. São Paulo: Brasiliense, 1986.
FARIA, Maria Alice Como usar a literatura infantil na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2004

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

LAJOLO, M; ZILBERMAN, R. Literatura infantil brasileira: histórias e histórias. 4 ed. São Paulo: Ática, 1988.
MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. Leitura, literatura e escola: sobre a formação do gosto. São Paulo: Martins Fontes, 2. ed. 2001
ZILBERMAN, Regina, Como e por que ler a literatura infantil brasileira. São Paulo: Objetiva, 2005.

Tópicos de História da Educação em Alagoas

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudos sobre a trajetória da educação em Alagoas, do Império à República com enfoque nas políticas públicas, na legislação educacional, nas ideias e teorias pedagógicas (e na expressão dessas através dos recursos didáticos: obras didáticas e métodos de ensino), na biografia de educadores alagoanos, nas instituições educacionais públicas, particulares e filantrópicas e na educação superior.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

COSTA, Craveiro. Instrução pública e instituições culturais de Alagoas. Maceió: Imprensa Oficial, 1931.
SILVA, Elza Maria da. A Educação Infantil em Alagoas: (re)construindo suas raízes. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAL. Maceió: UFAL, 2003. mimeo.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

VERÇOSA, Élcio de Gusmão (orgs). Caminhos da educação em Alagoas: da Colônia aos tempos atuais. Maceió, Edições Catavento, 2001.
VERÇOSA, Élcio de Gusmão. Cultura e educação nas Alagoas: história, histórias. 3ªed. Maceió: Governo do Estado de Alagoas, 2001.
VERÇOSA, Élcio de Gusmão. História do Ensino Superior em Alagoas: verso & reverso. Maceió: Edufal, 1997.

Políticas Públicas para Educação em Prisões

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Educação em unidades prisionais como dever do estado e direito das pessoas em privação de liberdade. Funções da prisão e da escola. Educação em prisões integrada à Educação de Jovens e Adultos. Base legal para a educação nos sistemas prisionais brasileiro e alagoano.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987. FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

SILVA, M. da Conceição Valença da; PIMENTEL, Elaine (Orgs.). EDUCAÇÃO EM PRISÕES: princípios, políticas públicas e práticas educativas. Curitiba: Editora CRV, 2018.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALAGOAS. Resolução Normativa nº 02. Conselho Estadual de Educação. Alagoas, 2014. BRASIL. Lei de Execução Penal. Lei nº 7.210. Congresso Nacional. Brasília, 1984.

BRASIL. Lei nº 9.394. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. Resolução Normativa nº 02. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Ministério da Educação. Brasília, 2010.

SILVA, Maria da Conceição Valença da. A prática docente de EJA: o caso da Penitenciária Juiz Plácido de Souza em Caruaru. Recife: Centro Paulo Freire: Bagaço, 2006.

Dança na Educação

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Conceito e importância da Dança no fenômeno da Educação na perspectiva da educação estética, como meio fundamental para o desenvolvimento da expressão pessoal e coletiva, articulados às manifestações artísticas de povos, comunidades e épocas, resguardando o direito às diferenças das formas de expressão corporal por meio da dança no processo interdisciplinar e transdisciplinar de ensino-aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

LABAN, R. Dança educativa moderna. Ullmann, Lisa (Org.). São Paulo: Ícone, 1990.

MARQUES, Isabel A. Dançando na escola. São Paulo: Cortez, 2003.

MARQUES, Isabel A. Interações: Crianças, dança e escola. São Paulo: Blucher, 2012

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

GODOY, Kathya Maria Ayres; SÁ, Ivo Ribeiro. Oficinas de dança e expressão corporal para o ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2009.

GODOY, Kathya Maria Ayres. Dançando na escola: o movimento da formação do professor de arte. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – PUC-SP, São Paulo, Tese de Doutorado, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais: Arte. Brasília: MEC/SEF, 2000.

LABAN, R. Domínio do movimento. São Paulo: Summus, 1978.

STRAZZACAPPA, M. A educação e a Fábrica de corpos: a dança na escola. Cad. CEDES, v.21, n. 53, p.69-83, abr. 2001.

VERDERI, E. Dança na escola: uma abordagem pedagógica. São Paulo: Phorte, 2009.

Teatro na Educação

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Conceito e importância do Teatro no fenômeno da Educação na perspectiva da educação estética, como meio fundamental para o desenvolvimento da expressão pessoal e coletiva nas modalidades da linguagem visual, articulados com as manifestações artísticas de povos, comunidades e épocas, resguardando o direito às diferenças das formas de expressão dramática no processo interdisciplinar e transdisciplinar de ensino-aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

DESGRANGES, Flávio. *Pedagogia do Teatro: provocação e dialogismo*. São Paulo: Ed. Hucitec, Edições Mandacaru, 2006.

SANTOS, V. L. B. dos. *Brincadeira e conhecimento: do faz-de-conta à representação teatral*. Porto Alegre: editora Mediação, 2004.

KOUDELA, Ingrid. *Jogos Teatrais*. São Paulo: Perspectiva, 1984.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BOAL, Augusto. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais. PCN Arte*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2001. SOARES, Carmela. *Pedagogia do jogo teatral uma poética do efêmero*. São Paulo, HUCITEC, 2010.

ROUBINE, Jean Jacques. *A Linguagem da encenação teatral*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

RYNGAERT, Jean Pierre. *Jogar, representar*. São Paulo: Cosac Naify, 2009. COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro e pensamento*. São Paulo: Perspectiva, 2001.

Juventudes e Cultura Escolar

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Introdução aos estudos sobre juventudes, culturas juvenis, a instituição escolar moderna, a relação dos jovens com o espaço e tempo não escolares e escolares; as sociabilidades, as teorias sobre as dificuldades escolares de alunos "pobres", a "relação com o saber", a construção do "aluno" na escola no confronto da cultura deles com a cultura escolar e os desafios contemporâneos para o trabalho docente em relação aos jovens com a escola, em suas diferentes dimensões e em relação aos estudos. Estudos teóricos sobre estas questões, e análise de representações historicamente construídas na educação básica de professores sobre os jovens e dos próprios jovens sobre si.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ABRAMO, Wendel Abramo e BRANCO, Martoni Branco (Org.). *Retratos da juventude brasileira: análise de uma pesquisa nacional / Gustavo Venturi ... [et al.]*; Helena. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2011

SILVA, Tarcísio Augusto Alves da (Org.). *As juventudes e seus diferentes sujeitos*. Recife: Editora Universitária UFRPE, 2017

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

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BARKER, G. *Homens na linha de fogo: juventude, masculinidade e exclusão social*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2008.

BITTENCOURT, J.B.M. *Do jovem como problema ao jovem como problemática*. In: MATIAS, M.V; ALVES DE SOUSA, M.J; DIAS, J.C.N.S.N. *Mora na Filosofia*. Maceió: 90 Edufal, 2013.

SOUZA, Janice Tirelli Ponte de Sousa; DURAND, Olga Celestina. *Experiências educativas da juventude: entre a escola e os grupos culturais*. Perspectiva. Florianópolis, v.20, n. Especial, p.163-181, jul./dez.2002

WEISHEIMER, Nilson. *Apontamentos para uma Sociologia da Juventude*. Revista Cabo-verdiana de Ciências Sociais, ano 1, n. 1. jan-dez, 2013.

REIS, Rosemeire. *Experiência escolar de jovens/alunos do ensino médio: os sentidos atribuídos à escola e aos estudos*. Educação e Pesquisa (USP. Impresso), v. 38, p. 637-652, 2012.

Cultura Midiática e Educação

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo da função e do impacto da cultura midiática da sociedade da informação e da mídia nos processos educativos escolares e não escolares, com repercussões na formação de sujeitos, envolvendo questões de identidade, alteridade, raça, sexualidade e linguagem na contemporaneidade.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ADORNO, Theodor. *A indústria cultural*. IN: ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Trad. Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997. 6ª reimpr.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. Pequena história da fotografia. In: Obras escolhidas. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. 10. reimpr. São Paulo: Brasiliense, 1996. v. 1: magia e técnica, arte e política.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ARISTÓTELES. Poética. Tradução, comentários e índices analítico e onomástico de Eudorode Souza. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Col. Os Pensadores.)

DELEUZE, Gilles. O ato de criação. Folha de São Paulo, São Paulo, 1999.

<http://www.youtube.com/watch?v=FSiacivfJEE>

NUNES, Benedito. Introdução à filosofia da arte. São Paulo: Ática, 1991.

Gestão e Financiamento da Educação

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo da estrutura e funcionamento da gestão e do financiamento da educação no Brasil, das políticas de descentralização, autonomia e participação, dos programas e projetos de financiamento implementados nos espaços educacionais e nas escolas, à luz da legislação brasileira.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

DAVIES, Nicholas. **Financiamento da Educação: Novos ou velhos desafios?** São Paulo: Xamã, 2004.

DUARTE, Marisa R. T. & FARIA, Geniana Guimarães. **Recursos Públicos para as Escolas Públicas: As políticas de financiamento da educação básica no Brasil e a regulação do sistema educacional federativo.** Belo Horizonte: RHJ: FAE, 2010.

SILVA, Givanildo da & SANTOS, Inalda Maria dos (orgs.). **Políticas de gestão escolar no Nordeste brasileiro: percursos, desafios e perspectiva.** Maceió: EDUFAL, 2019.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. Educação pública de qualidade: quanto custa esse direito? São Paulo, 2011.

CUSTO-ALUNO QUALIDADE: A QUEM INTERESSA? Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce) – v. 13, n. 26, mai/ago. 2019. – Brasília: CNTE, 2019.

BASSI, Marcos Edgar; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola & ROLIM, Rosana Maria Gemaque. Remuneração de Professores da Educação Básica em tempos de FUNDEB, PSPN e PNE 2014-2024. **Revista de Financiamento da Educação – FINEDUCA**, v.09, n. 04, 2019.

LIRA, Jailton de Souza; HERMIDA, Jorge Fernando. Gestão, financiamento e (des)valorização da educação em Alagoas (2007-2014). *Revista Eletrônica de Educação*, v. 12, n. 1, p. 132-150, jan./abr. 2018.

VIANA, Mariana Peleje. Os Recursos Financeiros Descentralizados como Indutores da Gestão Democrática e Ferramentas para a Promoção da Qualidade do Ensino. *FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação*, Porto Alegre, v. 7, n. 7, 2017. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.17648/fineduca-2236-5907-v7-68638>

Avaliação Institucional

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estuda a avaliação institucional como uma das dimensões da avaliação educacional, enquanto política educacional e processo de acompanhamento do trabalho pedagógico.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

AFONSO, Almerindo Janela. Avaliar a escola e a gestão escolar: elementos para uma reflexão crítica. In: ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Escola, currículo e avaliação.** São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Cultura, Memória e Currículo).

FREITAS, Luiz Carlos de (et al). **Avaliação educacional: caminhando pela contramão.** 2. Ed. Petropolis, RJ: Vozes, 2009. (Coleção Fronteiras Educacionais).

MALAVASI, Maria Marcia Sigrist. Avaliação Institucional de qualidade potencializada pela participação dos vários segmentos da escola. In: DALBEN, Ângela Imaculada Loureiri de Freitas (et al). **Convergência e tensões no campo da formação e do trabalho docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Didática e Prática de Ensino).

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

GONZAGA, Kátia Valéria Pereira. **Avaliação institucional:** refletindo a teoria e lançando bases para uma prática emancipatória. Gestão escola, Processos em movimento. Ano 36. Jul/set de 2007.

LÜCK, Heloísa. **Perspectivas da Avaliação Institucional da Escola.** Petrópolis: Vozes, 2012. (Séries Cadernos de Gestão).

PERONI, Vera Maria Vidal. Avaliação institucional em tempos de redefinição do papel do Estado. **Revista Brasileira de política e administração da educação.** V. 25, n.2, p. 185- 384, mai./ago. 2009.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória:** desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. São Paulo: Cortez, 2000.

Estudos da Infância

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo das categorias infância, criança e bebê a partir das contribuições das Ciências Sociais, tendo como principais eixos de análise: as culturas infantis; a sociologia da infância e a antropologia da criança; os aspectos gerais das pesquisas com crianças e bebês; métodos e técnicas de pesquisa com crianças e bebês; as crianças e suas relações com os espaços e tempos escolares e não escolares; a diversidade étnica e racial nas infâncias; infâncias e inclusão; os direitos das crianças; o brincar como elemento estrutural para as infâncias; os novos estudos da infâncias; teorias e conceitos sobre as infâncias e os estudos com bebês.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

COHN, C. Antropologia da criança. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2005.

TEBET, G. (Org.). Estudos de bebês e diálogos com a sociologia. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

TONUCCI, F. Com olhos de criança. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

FARIA, A. L. G.; FINCO, D. (Org.). Sociologia da Infância no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2011.

FONSECA, C.; MEDAETS, C.; RIBEIRO, F. B. Pesquisas sobre família e infância no mundo contemporâneo. Porto Alegre: Editora Sulina, 2018.

GOTTLIEB, A. Tudo começa na outra vida: a cultura dos recém-nascidos no Oeste da África. São Paulo: Unifesp, 2013.

MARTINS, J. S. O massacre dos inocentes. São Paulo: Hucitec, 1991.

Estatística na educação

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo da importância e aplicação dos conceitos estatísticos descritivos e inferenciais básicos, na análise de situações e problemas da realidade educacional brasileira, compreendendo a estatística como instrumento de pesquisa educacional.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BUSSAB, Wilton O. Estatística Básica – 4ª ed. São Paulo: Atual, 1993, 1994. 321 pp outra R.B. 1985.

FAZENDA, Ivani. Novos enfoques da Pesquisa Educacional. São Paulo: São Paulo: Cortez, 2000.

GONÇALVES, Fernando Antônio. Estatística Descritiva: uma introdução. Editora Atlas, 1977. (pp 20-23)

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL. Normas para apresentação de Documentos Científicos, Tabelas, vols. 9 e 10. Curitiba: Ed. da UFPR, 2000.

MARTINS, Gilberto de Andrade. Princípios de estatística. São Paulo: Atlas, 1983.

Educação e diversidade étnico-racial

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
EMENTA: Estudo da pluralidade étnica brasileira e alagoana, dos movimentos políticos e culturais da população negra e dos povos indígenas do Brasil e em Alagoas, dos processos históricos da constituição das políticas afirmativas e de discriminação positiva, das relações entre raça, gênero e classe e das políticas públicas antirracistas que provocam intervenções na elaboração dos currículos e práticas escolares.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia (Coord.). Relações raciais nas escolas: reprodução de desigualdades em nome da igualdade. Brasília: Unesco/Inep/Observatório de Violência nas Escolas, 2006. CUNHA, Manuela Carneiro da. Os índios na História do Brasil: história, direitos e cidadania. São Paulo, Claro Enigma, 2012. GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: RJ, Vozes, 2017.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR ALMEIDA, Silvio Luiz. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte: Letramento, 2018. DAVIS, Angela. Mulheres, Raça e Classe. São Paulo: Boitempo, 2016. FERREIRA, Gilberto Geraldo. A Educação dos Jeripancó: uma reflexão sobre a escolar diferenciada dos povos indígenas de Alagoas. 2009. GOMES, Nilma Lino Gomes, SILVA, Petronilha Gonçalves. Experiências étnico-culturais para a formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013. SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília, DF: Inep, 2003.				

Movimentos Sociais e Educação

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
EMENTA: Estudo das teorias clássicas e contemporâneas sobre os movimentos sociais com ênfase nas suas interfaces com a educação formal, não-formal e popular, destacando as trajetórias dos movimentos sociais no Brasil e suas relações com o Estado e a sociedade civil, bem como suas dimensões educativas e as recentes críticas decoloniais.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA GOHN, Maria da Glória. Movimentos Sociais e Educação. São Paulo: Cortez, 2011. SPOSITO, Marília Pontes. Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação. Revista Brasileira de Educação [online], n.13, pp. 73-94, jan/abr. 2000. STRECK, Danilo Romeu; ADAMS, Telmo. Pesquisa em educação: os movimentos sociais e a reconstrução epistemológica num contexto de colonialidade. Educação e Pesquisa [online], São Paulo, v. 38, n. 1, p. 243-258, Mar. 2012.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR ALONSO, Angela. As Teorias dos Movimentos Sociais: Um Balanço do Debate. In.: Lua Nova [online], n. 76. São Paulo, p. 49-86, 2009. DE GODOY STENICO, Joselaine Andréia y SOARES POLATO PAES, Marcela. Paulo Freire e os movimentos sociais: uma análise da conjuntura brasileira. Educación [online]. vol.26, n.50, pp.47-61, 2017. GOHN, Maria da Glória. (Org.). Movimentos Sociais no Início do Século XXI: Antigos e Novos Atores Sociais. Petrópolis: Editora Vozes, 2004. GOHN, Maria da Glória. Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos, 5ª ed. São Paulo: Loyola, 2006. GOHN, Maria da Glória. 500 anos de lutas sociais no Brasil: movimentos sociais, ONGs e terceiro setor. Mediações [online], v.5, n.1, pp. 11-40, jan./jun. 2000. MELLUCCI, ALBERTO. A invenção do presente: Movimentos Sociais nas sociedades complexas. São Paulo: Editora Vozes, 2001. SCHERER-WARREN, Ilse. Das mobilizações às redes de Movimentos sociais In.: Revista Sociedade e Estado [online], UnB. Brasília, v. 21, n.1, p. 109-130, jan./abr. 2006.				

Educação e meio ambiente

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
EMENTA: Estudo da dinâmica histórica da relação sociedade e natureza, compreendendo as tendências recentes do movimento ambientalista, no bojo dos movimentos sociais, das teorias e das políticas ambientais, perpassando a dimensão ambiental da educação, suas concepções, diretrizes e ações formadoras da responsabilidade ética dos sujeitos coletivos na gestão ambiental.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA				
MORAES, Antônio Carlos Robert. Meio Ambiente e Ciências Humanas. São Paulo, Annablume, São Paulo, 2005.				
SANTOS, Milton. A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1997.				
GONÇALVES, Carlos Walter Porto. Os (des)caminhos do meio ambiente. São Paulo: Contexto, 1989.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR				
AB" SABER, Aziz Nacib. A Amazônia: do discurso a práxis. São Paulo: Edusp, 1996.				
CAPRA, F. (org.). Alfabetização ecológica: a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Editora Cultrix, 2008.				
CASCINO, Fabio; JACOBI, Pedro Roberto; OLIVEIRA, José Flávio de. (orgs.). Educação Ambiental, Meio Ambiente e Cidadania: reflexões e experiências. São Paulo: SMA/CEAM, 1998.				
GUERRA, Antonio José Teixeira; CUNHA, Sandra Baptista (orgs.). Impactos ambientais urbanos no Brasil. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.				
LEMONS, Amália Inês G. de; ROSS, Jurandyr L. Sanches; LUCHIARI, Ailton (orgs.). América Latina: sociedade e meio ambiente. São Paulo: Expressão Popular, 2008.				

Formação do Educador: da Antiguidade à Contemporaneidade				
CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
EMENTA:				
Reflexão sobre a formação do educador do Mundo Antigo à Contemporaneidade, as relações sociais que envolvem a prática social docente.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA				
BUENO, Tainam Santos Luz. Formação moral e ação política em Sêneca : entre o sábio eo princeps. Tese. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, 2016.				
FREIRE, Paulo A importância do ato de ler em três artigos que se completam. Cortez. S. Paulo – 2011.				
FREIRE, Paulo – Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. Unesp. S. Paulo. 2000.				
FREIRE, Paulo – Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Paz e Terra. S. Paulo. 1996. Páginas 47-90				
GADOTTI, Moacir. Educação e Poder.				
PEREIRA MELO, José Joaquim. O Sábio Senequiano: um Educador atemporal. Tese (pós-doutorado) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho: Assis – SP, 2007.				
SÊNeca, Lucio A. Cartas a Lucílio. Tradução, prefácio e nota de J. A. Segurado e Campos. 4.ed. Lisboa: Fund. CG, 2009.				

Filosofia e Infância				
CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
EMENTA:				
Discussões teóricas sobre os temas que envolvem a Filosofia e a Infância, bem como o Ensino de Filosofia com/para Crianças. Infância em afroperspectividade. Infância e Literatura. Filosofia da Infância.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA				
KERLAN, Alain. Criança filósofa? Criança artista? A modernidade de J. J. Rousseau O <i>Emílio</i> e a “partilha do sensível”. In: MATOS, Junot C.; COSTA, Marcos Roberto Nunes (org.). Ensino de Filosofia: questões fundamentais. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2014.				
NOGUERA, Renato. Infância em afroperspectividade. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação, n. 31, mai./out. 2019, p. 53-70.				
OLIVEIRA, Paula Ramos de. Filosofia para a Formação da Criança. São Paulo: Pioneira Thomson				

Learning, 2004.
 OLIVEIRA, Paula Ramos de. Criança, filosofia e literatura. Educação e Cultura Contemporânea, v. 5, n. 9, 2008, p. 193-202.
 SALLES, Conceição Gislane N. Filosofia e Infância: um encontro possível? Childhood & Philosophy, v. 5, n. 9, 2009, p. 31-52.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

AGAMBEN, Giorgio. Infância e História: destruição da experiência e origem da história. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.
 ARIÈS, Philippe. História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
 KOHAN, Walter. O. Infância, estrangeiridade e ignorância: ensaios de Filosofia e Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

Culturas da infância e o brincar: implicações para a Educação Infantil -

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA:

Estudo e reflexão sobre a construção sócio-histórica da infância, as culturas infantis e sua relação com a cultura adulta. Redimensionar a compreensão do brincar a partir do conceito de culturas infantis e possíveis convergências e divergências nos campos do Sociologia, Pedagogia e Psicologia. Debater implicações para a Educação Infantil.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CORSARO, Willian A. Sociologia da Infância. Porto alegre: Artmed, 2011.
 SARMENTO, M.J. Imaginário e culturas da infância. Cadernos de Educação, Pelotas, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003.
 SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto, Portugal: Edições ASA, 2004.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR ARIÈS, P. História social da infância e da família. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1978.
 BENJAMIN, Walter. Reflexões: a criança, o brincar, a educação. São Paulo: Summus, 1984.

Arte e Infância

CÓD.	CHS 02	CHT 36	CHP -	CH 36
------	--------	--------	-------	-------

EMENTA: Estudo e reflexão sobre a arte infantil como parte das culturas infantis. Redimensionar a compreensão da arte infantil na perspectiva da sociologia da infância, psicologia e filosofia. Debater implicações para a Educação Infantil.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CORSARO, Willian A. Sociologia da Infância. Porto alegre: Artmed, 2011.
 SARMENTO, M.J. Imaginário e culturas da infância. Cadernos de Educação, Pelotas, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003.
 FERREIRA, Paulo Nin. O espírito das coisas: desenho, assemblages e brincadeiras na educação infantil. Maceió: Edufal, 2013.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

KOLB-BERNARDES, Rosvita; OSTETTO, Luciana. Arte na educação infantil: pesquisa, experimentação e ampliação de repertórios. Trama Interdisciplinar, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 40- 52, maio/ago. 2016.
 BENJAMIN, Walter. Reflexões: a criança, o brincar, a educação. São Paulo: Summus, 1984.
 FERREIRA, P. N. "A gente tá fazendo um feitiço": cultura de pares e experiência estética no ateliê de artes plásticas em contexto de educação infantil. 2016. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2016.

4.2.4. Atividades Complementares

As Atividades Complementares estão institucionalizadas na UFAL e compreendem todas e quaisquer atividades não previstas entre as atividades das disciplinas, obrigatórias e eletivas, da matriz curricular do curso, as quais poderão ser desenvolvidas em qualquer período do curso, contemplando atividades/modalidades de ensino, pesquisa e extensão.

As atividades complementares são obrigatórias para integralização curricular do curso, devendo está fundadas no objetivo de flexibilização do currículo pleno, propiciando ao aluno enriquecimento curricular, diversificação temática e aprofundamento interdisciplinar, abrangendo a prática de estudo e atividades independentes, transversais, opcionais, interdisciplinares, permanente contextualização e atualização, possibilitando ao aluno vivências acadêmicas compatíveis com as relações do mercado de trabalho, estabelecida ao longo do curso, notadamente integrando-as as diversas peculiaridades regionais e culturais, ajudando os alunos na aquisição de suas competências e habilidades.

O aluno deverá cursar, no mínimo duas das modalidades complementares desde o início do curso, apresentando atestado/certificado/declaração de realização

No âmbito do curso de Pedagogia EAD, as atividades complementares são exigidas, conforme descrição a seguir:

Quadro 11 - Atividades complementares integrantes do eixo ensino

ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
Participação em projetos de iniciação à docência (PIBID) e ou de Residência Pedagógica (desde que sua carga horária não tenha sido contabilizada como estágio curricular obrigatório).	60 horas a cada ano, até um total de 100 horas.
Participação curso/seminário de acolhimento e introdução EAD	20 horas
Participação, na condição de ouvinte, em Seminário, congressos, seminários e simpósios	10 horas por evento até um total de 40 horas
Participação, na condição de estudante, Cursos Extracurriculares, simultaneamente ao Curso de Pedagogia (Ex.: curso de língua estrangeira).	30 horas por semestre, até um total de 60 horas
Participação em atividade de Monitoria em disciplina do curso validada pelo Colegiado de Curso.	30 horas por semestre, até um total de 100 horas
Estágio extracurricular autorizado pelo Colegiado do Curso.	30 horas por semestre, até um total de 60 horas
Elaboração de materiais didático-pedagógicos inovadores	

para a educação básica, avaliado e certificado pelo Colegiado do Curso.	Até 40 horas
---	--------------

Quadro 12 - Atividades complementares integrantes do eixo pesquisa

ATIVIDADE	CARGA HORÁRIA
Participação em projetos de iniciação científica (PIBIC).	60h a cada ano, até um total de 100 horas.
Apresentação de trabalho em eventos científicos (excetuando-se a apresentação em congressos em iniciação científica para aqueles que já tiveram carga horária contabilizada nesta atividade).	10 horas por trabalho, até um total de 40 horas
Artigo científico, efetivamente publicado (ou com aceite final de publicação) em periódico especializado, com comissão editorial.	30 horas, até o limite de 90 horas
Publicação de trabalho completo em evento (congresso, seminário, simpósio e similares).	Local- 15 horas; nacional e internacional – 20 horas (até limite de 40 horas)
Publicação de resumo em evento (congresso, seminário, simpósio de iniciação científica e similares).	local - 5 horas; nacional/internacional - 10 horas (até limite de 20 horas)

Quadro 13 - Atividades complementares integrantes do eixo extensão atividade c/horária

ATIVIDADES	CARGA HORÁRIA
Participar da Equipe executora de Projeto de Extensão registrado, com ou sem bolsa, que não integre os projetos de extensão da matriz curricular.	30 horas por semestre letivo (contar até 2 semestres, até máximo 60 horas)
Participar na organização de eventos acadêmicos, que não integre os projetos de extensão da matriz curricular	10 horas, até o limite de 30 horas
Participar de atividade de ação comunitária, reconhecida pela Pró-Reitoria de Extensão, pela Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, Coordenação Setorial de Extensão do Centro de Educação ou por um docente do Centro de Educação.	Até 30 horas
Mobilidade estudantil e ou intercâmbio	Até 30 horas
Cumprir mandato estudantil em órgãos da UFAL: Centro Acadêmico, Conselhos UFAL, Diretório Central dos Estudantes, Representações do Curso de Pedagogia.	Até 15 horas

4.2.5. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)

O Trabalho de Conclusão de Curso-TCC é um componente curricular obrigatório, com carga horária total de 150 horas, não se constituindo como disciplina, nem tendo carga horária fixa semanal. O TCC consiste de um trabalho acadêmico inédito/original de aprofundamento teórico ou teórico-prático, elaborado pelo/a aluno/a, sendo resultado de pesquisa relacionada à área da Pedagogia e realizada sob a orientação de um docente do quadro permanente da Universidade Federal de Alagoas. O TCC poderá ser elaborado nas modalidades: Monografia ou Artigo Científico, cabendo ao orientador/a a escolha da modalidade.

A Resolução nº 001 de 08 de janeiro de 2014 do Colegiado do Curso de Pedagogia orienta e regulamenta os TCC dos alunos do Curso. Segundo esta norma, compete ao o/à professor/a orientador/a (e ao/à co-orientador/a, quando existir), entre outras atribuições:

I - acompanhar a elaboração do TCC desde o momento em que aceitar a orientação;

II - avaliar o Projeto de Pesquisa, observando a consistência, o ineditismo, a relevância e os demais elementos necessários à continuidade da orientação e à consequente conclusão do TCC;

III - agendar reuniões periódicas com seus orientandos, a fim de avaliar o andamento da elaboração do TCC, cabendo-lhe ainda:

a. registrar, ao final de cada reunião, os conteúdos discutidos, com assinatura do(s) orientando(s);

b. consignar a ausência injustificada do/a orientando/a à reunião, registrando a atividade do dia como hora orientada;

c. abster-se de dar continuidade à orientação na ausência de um dos/as orientandos/as do TCC elaborado em dupla, exceto com justificativa da ausência;

d. apreciar a solicitação de outros/as discentes de Pedagogia interessados/as em acompanhar as reuniões com o objetivo de adquirir experiência acerca do desenvolvimento de TCC;

IV - prezar pelo cumprimento das atividades programadas, conforme cronograma especificado na Ficha de Planejamento;

V - direcionar a orientação no sentido de atender aos critérios avaliativos a serem adotados pela Banca Examinadora;

VI - informar à Coordenação do Curso os trabalhos que serão apresentados às Bancas Examinadoras nas apresentações públicas do TCC;

VII - cumprir os prazos e as disposições desta Resolução.

A mesma Resolução nº 001/14 ainda estabelece deveres e atribuições ao/à orientando/a:

I - subsidiar a escolha do tema do Projeto de Pesquisa nas áreas da Pedagogia;

II - ter conhecimento das regras desta Regulamentação antes de iniciar a elaboração do Projeto de Pesquisa e do TCC;

III - encaminhar à Coordenação do Curso o Termo de Compromisso e a Ficha de Planejamento assinados pelo/a orientador/a;

VI - escolher, em comum acordo com o/a orientador/a, a temática que será abordada no Projeto de Pesquisa e no Trabalho de Conclusão do Curso;

V - desenvolver as tarefas solicitadas pelo/a orientador/a, de acordo com o cronograma estabelecido na Ficha de Planejamento;

VI - entregar o TCC no prazo estabelecido e de acordo com os padrões e normas da ABNT;

VII - cumprir os prazos e as disposições desta Resolução.

Também, conforme a Resolução n. 001/2014-PEDAGOGIA, ficou estabelecida as seguintes modalidades de TCC, conforme estabelece o artigo 14:

- Art. 14. A elaboração do TCC poderá ser uma MONOGRAFIA ou um ARTIGO CIENTÍFICO, e qualquer uma destas modalidades permitidas, deve atender às normas da ABNT.
- Art. 15. A quantidade de páginas do TCC será definida de acordo com a modalidade escolhida pelo/a orientador/a, respeitados os seguintes limites:
 - a) a - para Monografia, no mínimo 40 (quarenta) laudas e o máximo estabelecido pelo/a orientador/a, considerando apenas os elementos textuais, quais sejam, introdução, desenvolvimento e conclusão. O modelo das páginas pré-textuais e textuais da Monografia deve seguir as orientações do PADRÃO UFAL DE NORMALIZAÇÃO, disponibilizado pela Biblioteca Central.
 - b) b - para Artigo Científico, no mínimo 15 (quinze) laudas e no máximo 25 (vinte e cinco) laudas. O modelo de formatação das páginas pré-textuais do Artigo Científico encontra-se nos Apêndices I, II e III, desta Resolução.

E que [...] Art. 16. O trabalho deverá ser inédito, sendo considerados não inéditos os trabalhos já publicados ou submetidos à avaliação em qualquer instituição de ensino.

4.2.6. Estágio Supervisionado

O estágio supervisionado insere o/a licenciando/a no campo de atuação profissional a partir do conhecimento da realidade das áreas de atuação, oportunizando a análise das práticas educativas à luz dos fundamentos teóricos que a embasam. Conforme estabelece a LDB 9.394/96, a formação dos profissionais da educação, deve atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, para tanto terá como fundamentos a presença de sólida formação básica, com a associação entre teorias e práticas e o aproveitamento de experiências anteriores em instituições de ensino.

O estágio supervisionado constitui componente curricular obrigatório, previsto no curso cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma, além de integrar o itinerário formativo do (a) educando (a) previsto e regulamentado pela Lei 11.788/2008. O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho.

Conforme Pimenta e Lima (2011), compreender o estágio como campo de conhecimento significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supere sua tradicional redução à atividade prática instrumental para constituí-lo como atividade de pesquisa, campo de conhecimento que se produz na interação entre universidade e

escola. Deste modo, o curso de Pedagogia da UFAL considera como princípios estruturadores do estágio a institucionalidade, processualidade e integração.

Respeitados tais princípios e em atendimento a Resolução CNE/CP nº 2/2015, define-se a carga horária de 414h (quatrocentas e quatorze) horas dedicadas ao estágio supervisionado a ser realizado na Educação Básica, em instituições escolares públicas (estaduais e/ou municipais), nas quais serão desenvolvidas ações e reflexões teórico-metodológicas sobre prática docente, gestão e práticas educativas a serem vivenciadas a partir da segunda metade do curso em quatro disciplinas, a saber:

- Estágio Supervisionado em Gestão e Coordenação Pedagógica. Observação, análise, planejamento e intervenção em instituições de educação escolar e não-escolar. Carga horária 108 h (36h teóricas e 72h práticas).
- Estágio Supervisionado em Educação Infantil. Observação, análise, planejamento e intervenção em instituições de educação infantil. Carga horária 108h (36h teóricas e 72h práticas).
- Estágio Supervisionado em Alfabetização e Letramentos. Observação, análise, planejamento e intervenção em instituições de educação escolar nas turmas de alfabetização (crianças e ou adultos). Carga horária 90h (18h teóricas e 72h práticas).
- Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental. Observação, análise, planejamento e intervenção em instituições de educação, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Carga horária 108h (36h teóricas e 72h práticas).

O Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia caracteriza-se, prioritariamente, pelo desenvolvimento de atividades relacionadas à docência e à gestão escolar em escolas, creches, ONGs e movimentos sociais, proporcionando participação dos/as licenciandos/as em situações reais de trabalho. Deste modo, as atividades de estágio devem ser constituídas de observação, análise, elaboração, planejamento e execução de projeto/plano de atuação no campo de estágio, respeitando suas especificidades. Também devem ser apresentados relatórios das experiências de estágios.

Os licenciandos (as), que atuam regularmente como docentes em escolas de Educação Básica, terão direito à redução da carga-horária do Estágio Supervisionado em 50%, em cada semestre, desde que comprovado seu exercício profissional e mediante elaboração de relatório crítico-reflexivo e fundamentado de sua experiência profissional, conforme estabelece a Instrução Normativa PROGRAD/ Fórum das Licenciaturas Nº 01/2013.

Aos alunos(as) com deficiências ou necessidades específicas deve ser assegurada a garantia da realização do estágio em condições adequadas de formação intelectual, cultural e técnica.

4.3. Políticas Institucionais no âmbito do Curso

As atividades acadêmicas que envolvem a formação do Pedagogo, compreendem o tripé formado pelo ensino, pesquisa e extensão e pretende atender as necessidades de apropriar-se de saberes que envolvam a sala de aula e demais contextos que envolvam a atuação do egresso do Curso de Pedagogia – Licenciatura, assim como também os sujeitos participes das ações por elas propostas.

4.3.1. Curricularização da Extensão

Estruturado a partir das indicações normativas contidas em documentos institucionais como a Resolução N° 04/2018-CONSUNI/UFAL, de 19 de fevereiro de 2018, e a Resolução N° 65/2014-CONSUNI/UFAL, de 03 de novembro de 2014, que estabelecem as Diretrizes Gerais para a Extensão no âmbito da Ufal, o Programa de curricularização da extensão: “**Formação de Sujeitos Contemporâneos**” estruturado a partir da perspectiva da indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão, incorpora ao seu universo formativo os princípios e diretrizes estabelecidas pela Política Nacional de Extensão universitária e as definições estratégicas definidas pela Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, que instituiu o Plano Nacional de Educação.

Estas determinações normativas são incorporadas a um projeto pedagógico que entende a formação docente como processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia. Dessa forma, o Programa de extensão passa a integrar a formação do pedagogo do Curso de Pedagogia na Modalidade a Distância do Centro de Educação da UFAL.

É propósito permanente do Programa formativo do Curso de Pedagogia EAD, a promoção de um perfil profissional do Pedagogo que compreende que no contexto escolar se estabelecem complexas relações de classe, étnico-raciais e de gênero que produzem identidades que não são neutras, mas crivadas por relações assimétricas de poder e que a escola e os currículos escolares têm que ser apreendidos a partir desses

pressupostos.

Esse entendimento de processos formativo docente produzido por uma trajetória de ações sistemáticas no ensino, pesquisa e extensão, em atenção aos anseios da sociedade alagoana, forjou um projeto pedagógico que aponta para um perfil profissional de um pedagogo apto a atender prioritariamente às necessidades da educação básica que se efetiva nos espaços escolares e, sem com isso desconsiderar os campos e espaços educativos não-escolares que a realidade abre para o profissional Pedagogo.

Assim, orientados pelo princípio de indissociabilidade entre os polos fundamentais do fazer universitário, a extensão universitária é compreendida nesta proposta como um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político promotor de interação transformadora entre Universidade e diferentes setores da sociedade (FORPROEX, 2012). Esses princípios, sobre os quais assentam as ações de extensão na Ufal, por sua vez, reproduzem a Política Nacional de Extensão, definindo entre seus campos prioritários:

V - A atuação junto ao sistema de ensino público deve se constituir em uma das diretrizes prioritárias para o fortalecimento da educação básica através de contribuições técnico-científicas e colaboração na construção e difusão dos valores da cidadania (FORPROEX, 2012, p.38).

Destaca-se, portanto, que os programas e projetos de atividades extensionistas envolverão e serão orientados a serem realizados em comunidades apontadas para o desenvolvimento das ações/projetos. Essa proposição permite os trabalhos possam ir para além dos muros da UFAL, pois as demandas atuais levam os profissionais da Pedagogia a diferentes espaços e contextos que suscitam o rompimento de paradigmas forjados ao longo da história das ações educacionais.

São expressivos os estudos que apontam o esgotamento do modelo de formação escolar forjado pelas demandas da modernidade, e que no Brasil passam a ser reproduzidos pelas primeiras ondas de massificação da escolarização nos anos 30 do século XX. Por isso, a necessidade de atendimento aos anseios educacionais na atualidade.

A reconfiguração das estruturas familiares, pela sua relação com o trabalho e a ressignificação do lugar de seus membros, acrescidas das profundas transformações

na noção secular de “vida comunitária”, têm direcionado à escola demandas formativas tradicionalmente cumpridas por essas instâncias da formação humana e que vivem um significativo processo de esvaziamento de suas funções formativas.

A modernidade e seus valores também promoveram a fusão entre os conceitos de educação e educação escolar na medida em que instituiu como propósitos únicos a transmissão, aquisição e desenvolvimento de conhecimentos e habilidades como centro de todos os processos formativos contemporâneos.

Por outro lado, pode-se perceber, ao longo das últimas décadas, um movimento que percorre um sentido contrário. Na medida em que os meios e as formas tradicionais de educação se veem corroídos, começam a ser direcionados para a escola todas as expectativas, na esperança de que esta exerça uma função educativa e não apenas a escolarização. O atendimento dessas novas demandas só será possível pela produção de uma outra visão da escola, dos conteúdos escolares, do papel dos educadores e da relação dessa mesma escola com a sociedade.

É nesse complexo quadro de questões relativas à formação do sujeito na contemporaneidade que a busca por modelos formativos mais integrais, que alarguem a ideia de formação dos sujeitos para além das fronteiras da escolarização, incluindo dimensões até pouco tempo restritas à formação familiar e comunitária, que agora se espera que a escola contemporânea atenda.

Mas, como deve ser essa Escola? Quais devem ser suas práticas formativas? Quem participa das suas definições curriculares? Quem é o professor dessa instituição contemporânea e, por fim, talvez mais importante, quem é esse sujeito contemporâneo que se pretende formar? Nesse contexto, os egressos do curso como se colocam nos cenários da prática. São essas questões que mobilizam a prospecção investigativa que fundamentará as ações dos projetos de intervenção social que compõem o programa de curricularização da extensão do curso de Pedagogia EAD do CEDU.

4.3.1.1. Metodologia do Programa “A formação dos sujeitos Contemporâneos”

Dessa forma, o Centro de Educação por meio da realização de encontros

pedagógicos passou a definir a temática central do Programa de extensão, como “A formação dos sujeitos Contemporâneos”. A partir dessa temática, definiu-se um curso intitulado: Extensão universitária e formação docente: a pesquisa e o campo profissional (1º período); dois projetos: o Projeto 1 com o subtema: “Escola, Diversidades, Direitos e Formação Social” (2º e 3º períodos), e o Projeto 2 com o subtema: Educação Inclusiva, Metodologias e Práticas Escolares (4º e 5º períodos) e um Seminário (sexto período).

O Projeto 1: “Escola, Diversidades, Direitos e Formação Social” visa promover à compreensão dos processos educativos institucionalizados, considerando a natureza específica do processo docente no contexto imediato, em cenários da prática profissional e no âmbito mais geral em que ocorre o fenômeno educativo.

As atividades do programa de extensão iniciam-se no primeiro período, oportunizando vivências extra muros com a finalidade de levantamento de dados, caracterização do(s) campo(s), inserção no contexto dos ambientes articulados; no segundo período o seminário das vivências e levantamento de demandas da comunidade do semestre anterior, as ações aqui previstas deverão contar com a participação de todos os sujeitos envolvidos; no terceiro período a realização de cursos e oficinas direcionados a partir dos resultados das pesquisas, atendendo as demandas suscitadas nas ações dos semestres anteriores.

O Projeto 2: “Educação Inclusiva, Metodologias e Práticas Escolares” se desenvolve no 4º, 5º períodos com base nos conhecimentos relativos a saberes e práticas de inclusão, a gestão e coordenação pedagógica das escolas específicos da formação dos pedagogos, para atuação na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como na organização e gestão de sistemas, unidades, projetos e experiências educativas e na produção e difusão do conhecimento do campo educacional.

Para a subtemática do projeto 2 estão previstas a realização, no quinto período, de oficinas para a Educação Infantil e para o ensino fundamental. No final do sexto período do curso, ocorrerá a culminância das experiências da curricularização da extensão com exposição/mostra dos produtos das oficinas no Seminário **“Socializando saberes, tecnologias e práticas”** que será realizado

em cada polo.

O Programa de Extensão prevê ainda para sua integralização, a realização de Seminário de com objetivo de propiciar oportunidades para socialização e discussão de estudos, pesquisas e experiências, eivadas pelo diálogo, na perspectiva democrática de construção do conhecimento.

As ações de extensão (ACEs) do curso de Pedagogia EAD do CEDU/ UFAL- Campus A.C. Simões se expressam em um programa, que ganha materialidade pela realização de um curso, dois projetos e um evento, conforme o quadro a seguir:

4.3.1.2. Programa de Extensão do Curso de Pedagogia EAD – CEDU

Quadro 14 – Programa de Extensão “A formação dos sujeitos Contemporâneos”

<p>Ementa: Desenvolvimento da extensão universitária, em articulação com o ensino e a pesquisa em Educação, por meio da imersão, prospecção, proposição e desenvolvimento de ações sistemáticas e contextualizadas, com abordagens teórico-metodológicas que possibilitem um olhar crítico para as concepções e práticas desenvolvidas no âmbito da formação de professores, contribua com a formação continuada de educadores da educação básica com foco na diversidade de espaços de atuação e demandas contemporâneas, e nos princípios de respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental; à ética profissional; à educação inclusiva e a gestão democrática, entre outros.</p>			<p>Fonte: NDE/Pedagogia – EAD, CEDU/UFAL, 2019.</p>
<p>Objetivo: Desenvolver estudos, pesquisas, ações e intervenções na comunidade educacional com base nos fundamentos teórico práticos desenvolvidos no decorrer do curso, que contribuam com a formação dos licenciandos da Pedagogia e dos profissionais de educação das instituições escolares, por meio de intercâmbio de saberes entre a universidade e o campo de atuação profissional dos futuros pedagogos.</p>			<p>Para o</p>
<p>Público-alvo: Licenciandos do curso de Pedagogia, discentes, docentes, gestores e coordenadores pedagógicos de escolas da Educação Básica, estaduais e municipais, das cidades sedes dos polos UAB do referido curso.</p>			
<p>ACEs relacionadas:</p>			
<p>Tipo de Atividade e título</p>	<p>Objetivos</p>	<p>Metodologia</p>	
<p>1º semestre: Curso – Extensão universitária e formação docente: pesquisa e o campo profissional – 54 h</p>	<ul style="list-style-type: none"> Compreender a importância da extensão universitária para a formação docente Realizar estudo e pesquisa em escolas públicas de cada polo EAD sobre diversidades, direitos humanos e formação social. 	<ul style="list-style-type: none"> Estudos bibliográficos. Elaboração de projetos de pesquisa, coleta e análise de dados sobre o que pensam e praticam, gestores, coordenadores e professores no exercício profissional nas escolas campo da extensão 	

desenvolvimento das demais ações e atividades, buscar-se-á objetivação das proposições por meio da valorização de metodologias inovadoras que proporcionem a aprendizagem e o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos. Essas ações e atividades poderão ser concretizadas no formato de cursos de extensão, oficinas, produto acadêmico e outros eventos. Importante destacar que a utilização das tecnologias de informação e da comunicação fará parte das propostas de trabalho.

Diante do exposto, as Atividades de Curricularização da Extensão buscarão contribuir para que o aluno egresso possa atuar com e junto a sujeitos singulares nos diferentes campos.

5. AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

Para possibilitar a comunicação contínua entre estudantes, professores e tutores e para oferecer um ambiente em que seja possível disponibilizar materiais e desenvolver as atividades, são utilizados Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).

As tecnologias digitais utilizadas constam de: ambientes virtuais, conteúdos digitais, links, sites, plataformas, aplicativos, entre outros, para que o estudante tenha a possibilidade de interagir com os colegas, tutor, professor, membros da equipe pedagógica e instituição.

Para acesso aos recursos, o estudante tem a disposição nos Polos computadores conectados à Internet, além dos recursos disponíveis no AVA/Moodle/UFAL2. Nesse ambiente, o professor poderá disponibilizar propostas para discussão entre os alunos, com a presença virtual ou não do professor ou dos tutores.

Na página virtual do curso, o professor de cada disciplina disponibiliza plano de ensino, materiais didáticos para o acesso dos estudantes, tais como: orientações de estudos, textos, atividades avaliativas, metodologias ativas.

5.1. Tutoria

O tutor atua como um mediador entre os professores, os alunos e a instituição.

2 Plataforma institucionalizada para oferta dos cursos EaD na UFAL.

Cumprir o papel de auxiliar do processo de ensino e aprendizagem ao esclarecer dúvidas de conteúdo, reforçar a aprendizagem, coletar informações sobre os estudantes e prestar auxílio para manter e ampliar a motivação dos alunos. O tutor é uma figura de destaque, responsável pelo bom andamento das atividades. Este profissional assume a missão de articulação de todo o sistema de ensino aprendizagem. Cabe ao tutor acompanhar, motivar, orientar e estimular a aprendizagem autônoma do aluno, utilizando-se de metodologias e meios adequados para facilitar a aprendizagem. Ele assume função estratégica, tendo como finalidade resolver os problemas de comunicação, bem como outros que surjam ao longo do processo de ensino.

O tutor é um orientador da aprendizagem do aluno solitário e isolado que, frequentemente, necessita do docente ou de um orientador para indicar o que mais lhe convém em cada circunstância, ocorre quando o aluno busca contato com o tutor, através dos seguintes meios de comunicação: telefone, ferramenta do ambiente virtual de ensino e de aprendizagem e e-mail. Com as orientações do professor especialista, realiza o acompanhamento e avaliação das atividades do aluno constantes no ambiente, além de disponibilizar para os mesmos orientações sobre conteúdo das disciplinas e das atividades.

O projeto se propõe a desenvolver um fluxo de comunicação interativa e bidirecional, mediada pela ação tutorial, com acompanhamento pedagógico e avaliação sistemática da aprendizagem. Concebe-se a educação como uma ação consciente e coparticipativa que possibilite ao aluno a construção de um projeto profissional político e inovador. É nesta perspectiva que se situa a ação tutorial, com o propósito de propiciar ao estudante a distância um ambiente de aprendizagem personalizado, capaz de atender suas necessidades educativas.

A tutoria é compreendida como um dos elementos do processo educativo que possibilita a (re)significação da educação a distância, principalmente em termos de possibilitar, em razão de suas características, o rompimento da noção de tempo/espaço da escola tradicional: tempo como objeto, exterior ao homem, não experiencial.

Na educação a distância, a interlocução aluno/orientador é exclusiva. Professor ou tutor, paradoxalmente ao sentido atribuído ao termo “distância”, devem estar

permanentemente em contato com o aluno, através da manutenção de um processo dialógico, em que o entorno, o percurso, expectativas, realizações, dúvidas, dificuldades, etc., sejam elementos dinamizadores desse processo.

Para garantir o processo de interlocução permanente e dinâmico, a tutoria utilizará não só a rede comunicacional, viabilizada pela internet, mas também outros meios de comunicação. Dentre esses outros meios estão: telefone e e-mail, que permitirão que todos os alunos, independentemente de suas condições de acesso ao centro tecnológico do município sede, possam contar com o serviço de orientação e de informações relativas ao curso.

Por esta razão, essa dimensão da orientação impõe uma relação em que o número de alunos por orientador permita um acompanhamento muito próximo. No curso, esta relação será de 1 orientador para cada 25 alunos. Assim, a tutoria organizada em cada polo, que funciona como Centro de Apoio, contará com 1 coordenador de polo e uma equipe de tutores numa relação de 25 alunos por tutor.

O Coordenador de Polo será o responsável pela supervisão, nos Polos, das operações referentes à tecnologia de ensino a distância, equipamentos e materiais de consumo, infraestrutura operacional (videoteca, biblioteca, equipamentos de multimídia, redes de comunicação, ambiente virtual), controles administrativos, financeiros e operacionais. Juntamente com os coordenadores de polo, cada equipe de tutores se responsabilizará pelo processo de acompanhamento da vida acadêmica dos alunos, em todos os níveis.

Desta forma, compreende-se que através da tutoria é possível garantir o processo de interlocução necessário a qualquer projeto educativo. Os alunos recebem informações sobre quem é seu tutor a distância e seu e-mail no início da disciplina. O sistema tutorial tem como agentes principais os professores autores das disciplinas, os professores tutores e os orientadores acadêmicos.

5.2. Atividades de tutoria

As atividades de tutoria devem ser realizadas por tutores que atuam nos Polos, devem ser licenciados em Pedagogia e áreas afins. As funções de tutoria são

estabelecidas pela UAB/CAPEES, que indicam a orientação do processo de aprendizagem dos estudantes, tendo como objetivos:

- a) Elaborar junto com o professor propostas de atividades e auxilia na resolução de problemas, sugerindo, quando necessário, fontes de informação alternativas;
- b) interagir com os estudantes em encontros presenciais e/ou virtuais, de forma individual ou em grupos, atuando como um agente dinamizador, organizador e principalmente orientador, fazendo com que o estudantes possam se autoavaliar e assim perceber a construção do seu próprio conhecimento;
- c) desenvolver competência tecnológica; assiduidade no feedback; capacidade de gerenciamento de equipes e gestão de pessoas; domínio sobre o conteúdo; competência de comunicação; e competências de mediação.

Nesse sentido, o tutor atua como um mediador entre os professores, estudantes e a gestão da instituição, cumprindo o papel de auxiliar o processo de ensino e aprendizagem ao esclarecer dúvidas de conteúdo, reforçar a aprendizagem, coletar informações sobre os estudantes e prestar auxílio para manter e ampliar a motivação dos alunos.

O tutor é o profissional responsável pelo bom andamento das atividades, assume a missão de articulação de todo o sistema de ensino-aprendizagem, quer na modalidade semipresencial ou à distância. O tutor deverá acompanhar, motivar, orientar e estimular a aprendizagem autônoma do aluno, utilizando-se de metodologias e meios adequados para facilitar a aprendizagem. Ele assume função estratégica, tendo como finalidade resolver os problemas de comunicação, bem como outros que surjam ao longo do processo de ensino.

Há dois tipos de tutorias: presencial e a distância. A tutoria presencial ocorrerá quando o aluno sozinho ou em pequenos grupos, se dirigir ao Polo para esclarecer dúvidas a respeito de questões administrativas e acadêmicas do curso, bem como

sobre as disciplinas que está cursando com o tutor presencial nos polos. Será destinado um tutor presencial para cada polo.

Na tutoria à distância o tutor é um orientador da aprendizagem do estudante individual, tornando possível o tratamento personalizado frequentemente, deve estabelecer uma sintonia para indicar o que mais lhe convém em cada circunstância. A atuação da tutoria ocorre quando o estudante busca contato com o tutor, através dos seguintes meios de comunicação: telefone (WhatsApp), e-mail ou por meio das ferramenta do AVA/Moodle/UFAL.

A proposta do curso é desenvolver um fluxo de comunicação interativa e bidirecional, mediada pela ação tutorial com acompanhamento pedagógico e avaliação sistemática da aprendizagem. Concebe-se a educação como uma ação consciente e coparticipativa que possibilite ao estudante a construção de um projeto profissional político e inovador. É nesta perspectiva que se situa a ação tutorial, com o propósito de propiciar ao estudante a distância um ambiente de aprendizagem personalizado, capaz de satisfazer suas necessidades educativas. O curso Pedagogia Licenciatura EaD adota a metodologia orientada pelo CIED de dividir os tutores por áreas do conhecimento, considerando um tutor/a para cada disciplina específica e considerando o quantitativo institucional de 18 estudantes por tutor on-line.

Requisitos da Tutoria: possuir conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias às atividades de tutoria. São ações que a tutoria deve desenvolver: Conhecimento das rotinas de trabalho: conhecimento de como devem ser realizadas as atividades no processo de tutoria:

- Conhecimento em informática básica/ ambiente virtual de ensino aprendizagem: conhecimento, capacidade de operacionalização de softwares, ferramentas de buscas pela internet e das ferramentas disponíveis no ambiente virtual de ensino-aprendizagem;
- **Conhecimento pleno da disciplina ministrada:** conhecimento, capacidade de entendimento do conteúdo da disciplina que será ministrada;

- **Conhecimento sobre educação a distância/sobre o curso:** Conhecimento e capacidade para entender os fundamentos, estruturas e metodologias referentes a educação a distância, compartilhando a filosofia dela;
- **Relacionamentos interpessoais:** capacidade, competência para administrar relacionamentos e criar redes. Capacidade de encontrar pontos em comum e cultivar afinidades;

6. METODOLOGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

O processo de ensino e de aprendizagem é encaminhado sob uma abordagem problematizadora e crítica, considerando o contexto histórico, social, político e cultural que envolve as características e às condições dos sujeitos que formamos. Buscaremos através desta abordagem, articular o ensino, a pesquisa e a extensão de modo a superar a visão uniforme dos conteúdos, desencadeando uma visão de rede que leve os alunos a uma aprendizagem significativa e autônoma. Através de um planejamento sistemático e organizado, as práticas docentes e metodologias utilizadas devem estar a serviço da formação e aprendizagem dos estudantes proporcionando-lhes oportunidades de construção de conhecimento de forma individual e coletiva, de contato com os conteúdos mediante diferentes metodologias empregadas, de partilha de experiências e de participação em processos avaliativos que levem em consideração as diferentes formas de aprender.

De acordo com a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior, em seu Artigo 3º, parágrafo 5º, que trata dos princípios da formação, no Inciso V é definida: “a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 2015).

Nesse sentido, as atividades didáticas buscarão prioritariamente estabelecer a articulação entre ensino-pesquisa-extensão, teoria-prática. Dentre as diversas metodologias a serem desenvolvidas estão: aulas expositivas dialogadas, estudo

dirigido, discussão e debate, narrativas, produção de textos, pesquisas, estudo do meio, estudo de campo, seminários, oficinas, ensino baseado em problemas, ensino baseado em projetos.

No tocante a metodologia, o curso é organizado em módulos ou disciplinas, na modalidade a distância, com momentos presenciais em momentos estratégicos de cada módulo, e com pelo menos uma avaliação presencial. Cada módulo é planejado pela equipe docente do curso, articulando o programa de ensino em cada eixo curricular e entre estes.

6.1. Encontros Presenciais e Frequência

Os encontros presenciais são momentos em que professores, alunos e tutores se reúnem para a socialização do conhecimento, integração, explicações de novos conteúdos, trabalhos em grupo e avaliações individuais e/ou em grupo. Os encontros presenciais são realizados no polo de atendimento ao curso.

As orientações mais detalhadas estarão em um manual do estudante, no que diz respeito às atividades programadas, de acordo com os objetivos do curso: plantões pedagógicos, aulas práticas, videoconferências, trabalhos de campo, fóruns de discussão e avaliações da aprendizagem.

6.2. Acompanhamento do Aluno

Para o acompanhamento do aluno durante o curso, o Colegiado do curso utilizará, além da tutoria, orientador acadêmico e professores, telefone, e-mail e, se necessário, a correspondência impressa.

O aluno tem um acompanhamento sistemático e contínuo em seu processo de estudo e em suas atividades escolares, feito pelo tutor local, que irá anotando suas observações em fichas próprias de registro, e pelo tutor coordenador, através das ferramentas de avaliação oferecidas pela plataforma do curso.

São observados e analisados, entre outros: método de estudo do aluno;

empenho na realização das atividades propostas; interesse e a iniciativa para a leitura, estudo e a pesquisa; participação nas atividades presenciais; participação nas videoconferências e nos fóruns; capacidade de questionar, refletir e criticar os conteúdos e abordagens propostas na disciplina; interlocução com os tutores e colegas de curso; acompanhamento das discussões e abordagens propostas no material didático.

Se necessário, o aluno será aconselhado a reavaliar seu método de estudo. Neste caso, os professores tutores providenciarão aconselhamento e/ou providenciarão intervenções para ajudá-lo a superar as dificuldades de aprendizagem identificadas.

7. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Historicamente, predominam na educação as práticas de avaliação da aprendizagem que visam classificar os estudantes. O conjunto dessas práticas é a manifestação do que podemos chamar da “cultura de testes” (COLL, ONRUBIA, 2004). Nessa perspectiva a avaliação acontece em momentos pontuais e ao final do processo, tendo como objetivo medir quantitativamente a aprendizagem dos estudantes.

Na tradição das pedagogias críticas brasileiras (LUCKESI, 1984; FREITAS, 2033), estudos e reflexões sobre o tema evidenciaram que as concepções que fundamentam tais práticas, refletem pedagogias produzidas consoantes com as aspirações capitalistas (SAVIANI, 2001).

Luckesi (2018) sustenta que a avaliação é um ato subsidiário da obtenção de resultados mais satisfatórios possíveis em relação à aprendizagem, portanto subsidiária do processo de formação e, ao mesmo tempo, da própria construção de um curso. Por isso, é um elemento fundamental de um Projeto Pedagógico.

No Curso de Licenciatura de Pedagogia EAD do Centro de Educação da UFAL, a avaliação é considerada como parte integrante do processo de ensino e do processo aprendizagem, não sendo algo pontual ou que acontece no final do processo. Isso nos obriga a pensar como avaliação acontece nos vários momentos do processo de formação dos futuros pedagogos.

O encontro inicial entre o professor e os estudantes oferece elementos importantes para uma avaliação prévia dos conhecimentos que esses possuem sobre

os temas a serem estudados. Tal avaliação auxilia na (re)organização dos assuntos da disciplina, na reflexão das estratégias de ensino e, será fundamental para subsidiar a avaliação acerca do crescimento do professor e dos estudantes no encerramento das atividades.

Sendo assim, neste curso considera-se que múltiplas situações de ensino colaboram com o trabalho com os conhecimentos do campo da Educação. Dessa forma, muitas devem ser as possibilidades criadas para a aprendizagem como: estudos de casos; pesquisa; atividades extensão; seminários; debates; aula expositiva dialogada; aulas semipresenciais com suporte das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e de ações de educação à distância, dentre outras.

No decorrer do processo de ensino-aprendizagem há avaliação, quando o professor reflete sobre as condições de ensino criadas e como essas favorecem os passos que os (as) estudantes dão no sentido (re)elaborar o conhecimento a partir da apropriação dos novos conceitos adquiridos para compreender, refletir e propor formas de atuação na realidade escolar brasileira.

Entretanto, existe um momento específico de avaliação, conclusivo de uma unidade ou de tópicos de conteúdo trabalhados, no qual o professor aprecia as aprendizagens dos estudantes (GASPARIN, 2011). Levando em conta o perfil do egresso que essa Proposta Pedagógica anuncia, é preciso considerar que não apenas é preciso avaliar as aprendizagens relativas ao conteúdo científico-cultural, mas é necessário verificar como esse se revela em um fazer social, crítico e emancipador no campo da educação.

Nessa perspectiva de avaliação, os (as) estudantes também avaliam, suscitando a necessidade de se criar momentos e (ou) estratégias para que os (as) alunos (as) possam se manifestar. Esses momentos devem ser entendidos como as possibilidades de professores (as) e estudantes compartilharem as apreciações sobre o processo ensino-aprendizagem.

Conceber a avaliação como pertencente a todo o processo de ensino e aprendizagem é entendê-la como parte integrante de todo o processo e não apenas uma obrigação para verificação da aprendizagem do estudante.

Há que se considerar ainda que avaliação da aprendizagem na EAD apresenta

as seguintes características: **aberta**: utilizando-se de mais de um meio para a realização (textos, pesquisas, questionários, impressos), **realizável** a qualquer momento, dependendo mais do aluno e de seu próprio processo de aprendizagem que das especulações e conveniências do docente. A avaliação aberta é seguida da atitude **prescritiva** do professor que oferece informações sobre os erros cometidos e suas possíveis causas, orientando sobre a resposta correta.

Entendemos, pois, que a avaliação da aprendizagem consiste em um processo sistemático, continuado e cumulativo que contempla: diagnóstico, acompanhamento, reorientação e reconhecimento de saberes, competências, habilidades e atitudes; diferentes atividades, ações e iniciativas didático-pedagógicas compreendidas em cada componente curricular.

7.1. Instrumentos e métodos avaliativos

O processo de avaliação da aprendizagem constará de avaliações presenciais e não presenciais, tais como:

Avaliações a distância: podem se constituir, de acordo com a essência de cada módulo, de trabalhos enviados para os polos pelos tutores e por eles corrigidos, ou de exames a distância, com prazo para retorno das soluções. Também serão utilizadas atividades avaliativas através das quais se procurará verificar o processo de construção do conhecimento proposto pelo módulo ou atividade de curso, bem como seu progresso na aquisição de habilidades e competências previstas. Estas atividades serão elaboradas pelo professor de cada disciplina e discutidas com os tutores coordenadores. São exemplos de avaliações a distância: relatórios de projetos ou de pesquisas; participação em trabalhos, provas; estudo de caso, preparação e análise de planos; observação de aulas; entrevistas; memorial; monografia; exercícios; redação de textos; elaboração de material didático, comentários e resenhas sobre textos e vídeos; resolução de problemas, solução de casos práticos. Essas avaliações devem incluir atividades em grupo, para estimular a interação entre estudantes com o objetivo de compartilhar as dificuldades e buscar soluções para os problemas.

Avaliações presenciais: os alunos realizarão, nos polos, uma avaliação

presencial ao final de cada módulo, considerando a exigência legal do MEC para os cursos a distância. A avaliação será elaborada pelos especialistas do módulo e discutida com os professores tutores. O processo de impressão, empacotamento e transporte da avaliação será acompanhado pelo coordenador do curso e pelos tutores que também estarão presentes nos polos no momento de sua aplicação. Vale ressaltar que o percentual da avaliação presencial é maior que o da avaliação a distância, na proporção de 60%, cabendo ao professor a escolha da melhor forma de formação dessa nota.

Auto-avaliação: deverá permear o material didático levando o aluno a avaliar seu progresso e a desenvolver estratégias de metacognição ao se conscientizar dos diversos aspectos envolvidos em seus processos cognitivos. A auto-avaliação auxiliará o estudante a tornar-se mais autônomo, responsável, crítico, capaz de desenvolver sua independência intelectual. O aluno realizará as atividades de auto-avaliação que se encontram no material didático. Ele permitirá uma forma de auto-observação, autoconhecimento, que o aluno avalie o seu progresso e desenvolva estratégias de metacognição ao se conscientizar dos diversos aspectos envolvidos nos seus processos cognitivos. As avaliações não-presenciais podem ser feitas através de ferramentas de comunicação e interação síncronas (chat, sala de aula virtual, tutoria online etc.) e assíncronas (e-mail, lista de discussão, fóruns, prova virtual, portfólio do aluno etc.), em vista do monitoramento à distância do aluno.

8. AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A auto avaliação institucional da UFAL é coordenada pela Comissão de Própria de Avaliação (CPA) e englobará o acompanhamento das ações indissociadas de ensino-pesquisa-extensão, no sentido do estímulo, promoção e divulgação da produção científica, artística e cultural docente e discente do curso. O Centro de Educação contará com uma Comissão de Autoavaliação da Unidade Acadêmica (CAA) que coordenará o processo avaliativo integrado aos Núcleos de ensino-pesquisa-extensão, aos Setores de Estudos, ao Colegiado do Curso e à Representação Estudantil.

8.1. Avaliação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC)

A avaliação do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia na modalidade a distância será feita em conformidade com uma das Linhas Prioritárias de Ação do Centro de Educação: a avaliação institucional como parte integrante do planejamento.

A avaliação permanente e contínua do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia visa à transformação e ao aperfeiçoamento do referido Curso, como instrumento e caminho na construção de um perfil profissional do pedagogo/a, em consonância com as respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais e com as orientações do Exame *Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade)*.

O Instrumento de avaliação de cursos de graduação aprovado pelo INEP/MEC subsidiará o processo avaliativo do curso, considerando as três dimensões:

1. Organização didático-pedagógica: administração acadêmica, projeto do curso, atividades acadêmicas articuladas ao ensino da graduação;
2. Corpo docente: formação profissional, condições de trabalho, atuação e desempenho profissional;
3. Infraestrutura: instalações gerais, biblioteca, instalações e laboratórios específicos.

8.2. Avaliação do Docente pelo Discente

A avaliação do desempenho docente será efetivada pelos estudantes, por disciplina, mediante formulário próprio e em sintonia com o processo de avaliação institucional. Será atribuição da Comissão de Autoavaliação da Unidade Acadêmica (CAA) coordenar o processo de avaliação dos professores, de acordo com as condições supracitadas.

9. APOIO ACADÊMICO AOS DISCENTES.

O curso de pedagogia na modalidade de educação a distância da Universidade Federal de Alagoas está organizado visando atender as necessidades de ensino e aprendizagem do estudante que opta por um curso na referida modalidade. Dessa

forma, contamos com um grupo de apoio que reúne ações conjuntas e diversos recursos educacionais para incentivar a aprendizagem independente e flexível dos estudantes do curso.

O curso dispõe de um corpo de tutores com a função de acompanhar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. O tutor é um profissional com graduação e/ou pós-graduação na área de conhecimento do curso/disciplina e com experiência em docência. O tutor, presencial ou a distância, desenvolve seu trabalho em parceria com o docente da disciplina e representa o elo de mediação entre alunos, conteúdos, professores e demais componentes que constituem o processo de ensino e aprendizagem. Entre as atribuições dos tutores está o atendimento aos estudantes, por meio do acompanhamento das atividades, esclarecimento de dúvidas relacionadas aos conteúdos e colaboração nas avaliações.

Além disso, em casos de estudantes que possuam necessidades educacionais específicas, contamos com o apoio do Núcleo de Acessibilidade (NAC) que oferece Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos estudantes público-alvo da Educação Especial, sendo responsável por identificar, executar e estruturar recursos pedagógicos e de acessibilidade para garantir a permanência de estudantes com necessidades educacionais especiais na Universidade.

Outras formas de apoio aos estudantes serão definidos e explicitados em unidades e informativos específicos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. A. S.; BRZEZINSKI, I.; FREITAS, H. C. L.; Ivany Pino; SILVA, M. S. P. Diretrizes curriculares do curso de Pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. *Educação e Sociedade*, v. 27, p. 819-842, 2006.

ALAGOAS. Lei Estadual nº 7.795, de 22 de janeiro de 2016. Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial [do] Estado de Alagoas*, Maceió, AL, 25 jan. 2016.

_____. Lei Estadual nº 6.757, de 03 de agosto de 2006. Dispões sobre o Plano Estadual de Educação 2006/2015.

ANFOPE. Documento final do IX Encontro Nacional da Associação Nacional pela

Formação dos Profissionais da Educação. Campinas – São Paulo, 1998.

_____. Documento final X Encontro Nacional. Brasília, 2000.

BRASIL. Lei 3.867, de 25 de janeiro de 1961. Dispõe sobre a Universidade Federal de Alagoas e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 jan. 1961.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federal do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez. 1996.

_____. Resolução CNE/CP nº 1 de 2002, de 18 de fevereiro de 2002 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação), Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2001.

_____. Resolução CNE/CP nº 2 de 2005, de 13 de setembro de 2005 (Recurso contra a decisão do Parecer CNE/CES nº 375/2002, que apreciou pedido de retificação do Parecer CNE/CES nº 438/2001, que trata da autorização para o funcionamento do curso de Administração, bacharelado, habilitações em Marketing, em Administração Pública e em Administração da Produção, ministrado pela Faculdade Alves Faria, com sede na cidade de Goiânia, no Estado de Goiás). Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2005.

_____. Resolução CNE/CP nº 5 de 2005, de 13 de dezembro de 2005 (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia). Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2005.

BRASIL, Resolução CNE/CP nº 1 de 2006, de 15 de maio de 2006 (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura). Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2006.

_____. Lei 13005, de 25 de junho de 2014. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 jun. 2014.

_____. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 (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). Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2015.

_____. Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/823931/decreto-7234-10>. Acesso em 08 de mai. de

2019.

COLL, César; Martin, Elena; ONRUBIA, Chavier. A avaliação da aprendizagem escolar: dimensões psicológicas, pedagógicas e sociais. In: COLL, César; MARCHESI, PALÁCIOS. JESÚS. Desenvolvimento psicológico e educação. Porto Alegre: Artemed, 2004. p. 370-388.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. Política Nacional de Extensão Universitária. Manaus, AM. Maio, 2012.

FREITAS, L. C. Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas. São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar).

MEC/INEP/SINAES. ENADE 2017: Relatório de Curso Pedagogia (Licenciatura) Universidade Federal de Alagoas. Brasília: 2018.

LUCKESI, C. C. Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo. Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, n. 61, 1984.

_____. Compreensão do significado do ato de avaliar na Educação. Disponível em: Luckesi.blogspot.com. Acesso: 09-12-18.

SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia. 34. ed. rev. Campinas, Autores Associados, 2001.

SCHEIBE, Leda. Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: trajetória longa e inconclusa. In: Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 130, p. 43-62, jan./abr. 2007.

UFAL. Universidade Federal de Alagoas. Plano de Desenvolvimento Institucional 2013-2017. Maceió: Mimeo, 2013.

_____. Universidade Federal de Alagoas. Resolução no. 2/2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

_____. Universidade Federal de Alagoas. Resolução n. 6/2018 que define os componentes curriculares comuns aos cursos de Graduação de Formação de professores para Educação Básica, no âmbito da UFAL.