

PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO

PEDAGOGIA CAMPUS DE PARANAVAÍ

PARANAVAÍ – 2025

Sumário

1. INTRODUÇÃO.....	3
1.1 IDENTIFICAÇÃO DO CURSO.....	4
2. DIMENSÃO HISTÓRICA.....	4
3. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA.....	9
3.1 LEGISLAÇÃO SUPORTE AO PROJETO PEDAGÓGICO.....	10
3.1.1 Legislação federal.....	10
3.1.2 Legislação estadual.....	10
3.1.3 Documentos da Unespar.....	11
3.2 JUSTIFICATIVA.....	11
4. CONCEPÇÃO, FINALIDADES E OBJETIVOS.....	12
4.1 CONCEPÇÃO.....	12
4.1.1 Binômio teoria-prática, considerando os princípios gerais e finalidades expressas no PDI E PPI.....	29
4.1.2 Demandas efetivas de natureza econômica, social, cultural, política e ambiental da região de Paranavaí.....	31
4.2 FINALIDADES.....	34
4.3 OBJETIVO GERAL.....	35
4.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	35
5. METODOLOGIA E AVALIAÇÃO.....	36
5.1 METODOLOGIA.....	37
5.2 AVALIAÇÃO.....	40
5.2.1 A forma de avaliação do processo de ensino e aprendizagem.....	40
6. PERFIL DO PROFISSIONAL - FORMAÇÃO GERAL.....	44
7. INTERNACIONALIZAÇÃO.....	47
8. ESTRUTURA CURRICULAR.....	49
8.1 CURRÍCULO PLENO.....	54
8.2.1 Distribuição dos núcleos de formação em atividades e componentes curriculares ao longo do curso - matriz curricular.....	57
8.2.2 Estágio curricular obrigatório.....	63
8.2.3 Trabalho de Conclusão de Curso.....	64
8.2.4 Atividade Acadêmica Complementar.....	64
8.2.5 Resumo da oferta.....	65
9. EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS E DESCRIÇÃO DOS COMPONENTES CURRICULARES.....	67

9.1 DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS.....	67
9.2 DISCIPLINAS OPTATIVAS.....	113
9.3 DISCIPLINAS EXTRACURRICULARES/ELETIVAS.....	126
9.4 ATIVIDADES ACADÊMICAS DE EXTENSÃO (AAE).....	126
9.5 ESTÁGIO SUPERVISIONADO.....	132
9.5.1 Estágio Obrigatório.....	132
9.5.2 Estágio Não Obrigatório.....	133
9.6 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO.....	133
9.7 ATIVIDADES ACADÊMICAS COMPLEMENTARES.....	134
9.8 PLANO DE IMPLEMENTAÇÃO DA NOVA MATRIZ CURRICULAR.....	134
9.9 QUADRO DE EQUIVALÊNCIA EM RELAÇÃO À MATRIZ CURRICULAR EM VIGOR.....	134
9.10 RECURSOS NECESSÁRIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DO PPC.....	137
9.10.1 Recursos físicos, bibliográficos e de laboratórios existentes.....	138
9.10.2. Recursos físicos, bibliográficos e de laboratório necessários à implementação deste PPC.....	138
10. QUADRO DE SERVIDORES.....	139
10.1 COORDENAÇÃO DO CURSO.....	139
10.2 NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE.....	139
10.3 CORPO DOCENTE.....	141
11. REFERÊNCIAS.....	148
12. ANEXOS.....	153
12.1 ANEXO I.....	153
12.2 ANEXO II.....	163
12.3 ANEXO III.....	168

1. INTRODUÇÃO

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus de Paranavaí, constitui-se como um documento norteador que articula princípios filosóficos, metodológicos e estruturais para a formação de profissionais críticos, éticos e comprometidos com a transformação social. Este texto, organizado em conformidade com as diretrizes nacionais da educação superior e as especificidades regionais, reflete o compromisso institucional com a excelência acadêmica e a responsabilidade social.

A UNESPAR, integrante do sistema estadual de ensino paranaense, destaca-se pela oferta de educação pública, gratuita e de qualidade. O campus de Paranavaí, inserido em uma região de expressivo desenvolvimento econômico e cultural, assume o papel de fomentar a produção de conhecimento e a formação de educadores capazes de atuar em diferentes espaços educativos, alinhados às demandas contemporâneas.

O curso de Pedagogia do campus Paranavaí estrutura-se para formar licenciados com competências teórico-práticas para atuação na Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Gestão Escolar e Educação Não Formal. Sua concepção pedagógica prioriza a interdisciplinaridade, a inclusão e a articulação entre teoria e prática, visando à construção de uma educação emancipatória.

A construção deste PPC resultou de um processo coletivo, liderado pelo Núcleo Docente Estruturante, debatido em várias reuniões do NDE e do Colegiado do Curso. Este PPC configura-se como um documento dinâmico e a sua elaboração reforça o compromisso da UNESPAR com uma pedagogia engajada, capaz de formar educadores que atuem como agentes de mudança em um mundo em constante evolução.

1.1 IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

ITEM	DESCRIÇÃO
Curso	PEDAGOGIA- Licenciatura Docência na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Docência no Ensino Médio na Modalidade Magistério ou Formação de Professores e Gestão Escolar.
Ano de implantação	2026
Campus	Paranavaí
Centro de área	Ciências Humanas e Educação
Carga horária (Relógio)	3400
Habilitação	Licenciatura
Regime de matrícula a	Seriado anual com disciplinas semestrais (misto)
Período de integralização	4 anos
Turno e quantidade de vagas	Matutino - 30 vagas Noturno - 40 vagas

ANO DE IMPLANTAÇÃO DESTE PCC - 2026

2. DIMENSÃO HISTÓRICA

A Universidade Estadual do Paraná (Unespar) é uma instituição pública de ensino superior que oferece educação gratuita, com sua sede localizada em Paranavaí. A Unespar foi criada pela Lei Estadual nº 13.283, de 25 de outubro de 2001, e passou por modificações nas leis estaduais nº 13.385, de 21 de dezembro de 2001, nº 15.300, de 28 de setembro de 2006, e nº 17.590, de 12 de junho de 2013.

Após aprovação do Credenciamento pelo CEE, Parecer no. 56, de 6 de novembro de 2013, o governador publicou em 13 de dezembro de 2013 no Diário Oficial o Decreto no. 9.538, autorizando o Credenciamento Institucional, pelo prazo de 5 (cinco) anos e aprovando

o Estatuto da Universidade Estadual do Paraná– UNESPAR. No Art. 1º, ainda estabelecia a Reitoria no município de Paranavaí e os campi de Apucarana, de Campo Mourão, de Curitiba I, de Curitiba II, de Paranaguá, de Paranavaí e de União da Vitória como parte da recém-criada IES. Com o ato, a UNESPAR tornou-se oficialmente a sétima universidade pública do Estado.

O Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), ofertado no Campus de Paranavaí, tem sua história muito antes da criação da Unespar. O curso foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação pelo Parecer n. 01/66 de 07 de janeiro de 1966, quando ainda pertencia à antiga Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí. Ele teve seu reconhecimento junto ao Conselho Federal de Educação - Parecer nº 676/71, Doc. 130, p. 112, consubstanciado no Decreto Federal n.º 69599, de 23 de novembro de 1971, e publicado no D.O. de 26 de novembro de 1971.

O Curso de Pedagogia, por vários anos, desenvolveu atividades voltadas ao fortalecimento da formação teórico-prática do professor para o Ensino Fundamental (séries iniciais) e Ensino Médio (Magistério) e formação pedagógica nas áreas de orientação educacional e administração escolar.

O Curso de Pedagogia passou pelo regime anual de 1966 a 1973; regime semestral de 1974 a 1993 e, desde 1994 mantém o regime anual. As normativas de aprovação de suas adequações curriculares estão brevemente expostas abaixo. A partir de 2026, o regime será misto, com disciplinas anuais e semestrais.

O Curso de Pedagogia da Unespar, recebeu parecer favorável à Adequação Curricular nos pareceres do CEE n. 583/1999 e n. 36/2005, vigente a partir do ano letivo de 2000, cuja aprovação do Conselho Estadual de Educação ocorreu pelo Parecer no 564/05 de 2 de setembro de 2005. Por meio do Decreto n. 3135/2008 de 25/07/2008 o curso foi adequado às Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução do CNE/CP no 1/2006), com carga horária de 3.364 horas, regime seriado anual, funcionamento nos períodos diurno e noturno. A renovação de reconhecimento do curso foi feita em 19/11/2008 por meio do Decreto 3.822/2008. Esse Decreto apontava que o curso deveria ofertar 3.010 horas para os ingressantes, em cumprimento ao Parecer no 36/05- CEE/PR e 3.364 horas para os

ingressantes a partir do ano letivo de 2008 (Parecer no 643/07-CEE/PR). O curso deveria ter regime de matrícula seriado anual, turno de funcionamento diurno e noturno, 60 vagas anuais e período de integralização de, no mínimo, 04 anos e, no máximo, 07 anos.

Entre 2009 e 2011 foi feita uma alteração na matriz curricular, por intermédio de um adendo para implantar a disciplina de Libras no quarto ano do curso e instituir o conteúdo de Relações Étnico-raciais na disciplina de Sociedade e Cultura no terceiro ano do curso. Além disso, o adendo cumpriu a especificação da Resolução no 03/2007-CNE/CES, que determinava que a carga horária mínima do curso deveria ser mensurada em horas (60 minutos) e o disposto na Deliberação no 02/2009-CEE-PR/CP, que trata sobre o estágio não obrigatório, objetivando a melhoria da qualidade na formação dos pedagogos.

O Decreto Estadual no 1356/2011, publicado no Diário Oficial do Estado, datado de 12/05/2011, com fundamento no Parecer CEE/CES/PR no 222/2010, autorizou a adequação curricular do curso, permanecendo a mesma carga horária total do curso (3.364 horas).

Em 02/12/2013, por meio do Decreto no 9514, foi autorizada a renovação do reconhecimento do curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura, com carga horária de 3.364 horas para os ingressantes até 2013, com a alteração no Projeto Político Pedagógico para 3.246 horas, regime de matrícula seriado anual, turno de funcionamento vespertino e noturno, 60 vagas anuais, com vigência a partir do ano letivo de 2014.

A proposta de 2014 visava solucionar alguns problemas de alocação de disciplinas, pois algumas delas comportavam 3 horas semanais. No período vespertino, essas disciplinas não encontravam dificuldades para serem ministradas porque era possível ministrar cinco aulas por dia. Entretanto, no período noturno, que comportava quatro aulas diárias, das disciplinas de três horas, uma aula ficava alocada no sábado. A Matriz Curricular previa solucionar essa questão. A matriz contabilizou 2.808 horas de atividades formativas, 400 horas de estágio e 130 horas de aprofundamento teórico-práticas, 100 horas de atividades científico-culturais, 150 horas de TCC e 100 horas de atividades práticas na disciplina de alfabetização. O mínimo era de 3.200 horas/relógio.

O curso teve seu Reconhecimento em 30 de janeiro de 2019, por meio do Decreto no 0383, com 4 anos de validade (02/12/2017 a 01/12/2021), totalizando uma carga horária de

3.370 horas, com 70 vagas anuais, horário de funcionamento diurno e noturno, e regime de matrícula seriado anual.

No ano de 2018 o NDE (Núcleo Docente Estruturante) trabalhou na adequação da matriz curricular à Resolução CNE/CP no 2, de 01/07/2015, que definiu 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. Tal Resolução concedeu o prazo de dois anos, a contar de 1º de julho de 2015, para que as IES atendessem aos dispositivos nela contidos. A Resolução CNE/CP no 03/2018, DOU de 03/10/2018, ampliou o prazo estabelecido na Resolução CNE/CP no 02/2015 para 04 (quatro) anos, a partir de sua publicação (1º de julho de 2015), ou seja, até 1º de julho de 2019.

Em relação ao PPC de 2014-2018, observou-se a necessidade de atender a alguns princípios da Resolução no 2, de 01/07/15 e de legislações específicas acima relacionadas, no que se refere à Educação Ambiental Deliberação no 04/13-CEE/PR, que dispõe sobre as Normas Estaduais para a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, à Educação e Diversidades (étnico-racial, gênero, religiosa), norteadas pelas Diretrizes para Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira nos termos da Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996 (esse conteúdo está presente na disciplina de Metodologia do ensino de História e cultura afro-brasileira).

Esses conteúdos também são contemplados nas atividades do Núcleo de Educação das Relações étnico raciais (NERA/UNESPAR) e nas ações ligadas aos Direitos Humanos (adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas), presentes nas ações do Centro de Educação de Direitos Humanos (CEDH) aprovado pela Resolução n. 007/2016 – COU/UNESPAR e o Núcleo de estudos e defesa dos direitos da infância e da Juventude (NEDDIJ); contemplando a Deliberação no 02/15-CEE/PR, que dispõe sobre as Normas Estaduais para a Educação em Direitos Humanos no Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

Também foi adequada a carga horária do curso no que se refere às horas de Prática como Componente Curricular Obrigatório e identificada a necessidade de adequação do PPC aos princípios gerais e às finalidades expressas no PDI e no PPI da Unespar.

Assim, o Projeto Político Pedagógico foi submetido ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da Unespar e aprovado em 04/11/2018. Essa proposta curricular entrou em vigor no ano letivo de 2019. Conforme Portaria no 103/2021, emitida pela SETI/PR em 29/07/2021, publicada no D.O.Pr. em 30/07/2021, p. 9, fica “[...] renovado o reconhecimento do Curso de Graduação em Pedagogia-Licenciatura, pelo prazo de 4 (quatro) anos, a partir de 02/12/21 até 01/12/25, com carga horária de 3.370 (três mil, trezentas e setenta) horas, 70 (setenta) vagas, sendo 30 (trinta) no turno matutino e 40 (quarenta) no noturno, turnos de funcionamento vespertino e noturno, regime de matrícula seriado anual com disciplinas anuais, período mínimo de integralização de 4 (quatro) e máximo de 6 (seis) anos, ofertado no Campus de Paranavaí pela Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, com sede no município de Paranavaí, mantida pelo Estado do Paraná”.

O curso funcionou, até 2020, nos turnos diurno e noturno, ofertando 40 (quarenta) vagas para o vespertino e 30 (trinta) vagas para o noturno. No entanto, as dificuldades de permanência de nossos estudantes, advindos majoritariamente da classe trabalhadora, resultava em uma significativa evasão no período da tarde e muitos transferiram para a noite ou trancaram o curso para poderem trabalhar. A fim de buscar alternativas, foi enviado para o CEPE/UNESPAR uma solicitação de alteração de oferta do Curso de Pedagogia – campus de Paranavaí, do período vespertino para o matutino, com vigência a partir de 2021.

Após os trâmites a Câmara de Graduação do CEPE aprovou o pedido em 02 de outubro de 2020, destacando que os estudantes que já ingressaram têm direito a concluir o curso no turno de ingresso original; portanto, no caso de reprovações, a UNESPAR deverá ofertar disciplina no turno original, caso o aluno recuse cursar a disciplina em questão no novo turno.

Dessa forma, o vestibular de 2020, mesmo realizado com restrições devido à pandemia do COVID-19, ofertou 30 vagas para o período diurno (a ser cursado no matutino) e 40 vagas para o período noturno. Ressalta-se que no final do ano de 2019, em dezembro, foi promulgada nova Resolução para as licenciaturas, a Resolução CNE n. 02/2019, mas o NDE e o Colegiado de Pedagogia optaram por adiar a sua implantação, tendo em vista a expansão

por 2 (dois) anos de seu prazo final, conforme Despacho no 943/2022/ASTEC/GM/GM-MEC, de 25 de agosto de 2022.

Considerando a obrigatoriedade da inserção de programas e projetos de extensão universitária na matriz curricular dos cursos de graduação, prevista no Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), Lei no 13.005 de 25/06/2014; e na Resolução no 038/2020 – CEPE/UNESPAR, que aprova o Regulamento da Curricularização da Extensão na Unespar, uma nova adequação curricular se faz necessária no ano de 2022.

A publicação da Resolução CNE/CP nº 4/2024 pelo Ministério da Educação, por meio do Conselho Nacional de Educação, estabeleceu novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Básica, promovendo uma atualização, frente às normativas anteriores de 2015 e 2019.

Essa medida reflete a necessidade de adequar os cursos de formação docente às demandas contemporâneas, especialmente considerando os desafios enfrentados no período pós-pandemia. No caso específico do Curso de Pedagogia, a proximidade do processo de renovação de reconhecimento em 2025 reforça a urgência de revisar e alinhar sua estrutura curricular às novas diretrizes. Nesse contexto, o Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Colegiado do Curso de Pedagogia solicita a homologação das adequações curriculares propostas, com o objetivo de garantir a conformidade com a Resolução CNE/CP nº 4/2024 e atender às exigências atuais da formação de educadores no país.

3. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

De acordo com Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, que instituiu as diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Pedagogia, o pedagogo precisa ser um profissional capacitado para atuar nas diversas realidades da educação brasileira. Nesse contexto, o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Unespar Campus de Paranavaí prevê a formação do pedagogo alicerçada numa sólida fundamentação teórica nas dimensões históricas, filosóficas, psicológicas, políticas, sociológicas e didático pedagógica, essenciais ao exercício da profissão. Para tanto, toma como base o reconhecimento e as legislações básicas para a implantação e funcionamento do Curso, descritas nos itens a seguir.

3.1 LEGISLAÇÃO SUPORTE AO PROJETO PEDAGÓGICO

Temos como suporte legal para a autorização e renovação de reconhecimento as legislações básicas para a implantação e funcionamento do Curso de Pedagogia da Unespar, campus de Paranavaí:

3.1.1 Legislação federal

- Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – LDB, que define as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, e suas alterações;
- Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação, do MEC;
- Decreto nº 5.154/2004, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da LDB;
- Resolução CNE/CP nº 4/2024, que determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica.
- Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental;
- Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental;
- Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência);
- Resolução CNE/CES nº 3, de 2 de julho de 2007 que dispõe sobre procedimentos a serem adotados quanto ao conceito de hora aula, e dá outras providências (no caso dos bacharelados e licenciaturas);
- Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;
- Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.

3.1.2 Legislação estadual

- Deliberação nº 04/13, que estabelece normas estaduais para a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, com fundamento na Lei Federal nº 9.795/1999, Lei Estadual nº 17.505/2013 e Resolução CNE/CP nº 02/2012;
- Lei 17505 – 11 de janeiro de 2013 que institui a Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental e adota outras providências;
- Deliberação CEE nº 04/10 que dá nova redação ao artigo 2º da Deliberação CEE/PR nº 04/06, que estabelece normas para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;

- Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000;
- DELIBERAÇÃO CEE/CP N.º 06/20, normas para as Instituições de Educação Superior mantidas pelo Poder Público Estadual e Municipal do Estado do Paraná e dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições e de seus cursos;
- Deliberação n.º 03/2021 Dispõe sobre a oferta de carga horária de atividades educacionais a distância em cursos de graduação presenciais de Instituições de Educação Superior - IES;
- DELIBERAÇÃO CEE/CP N.º 08/2021 normas complementares à inserção da extensão nos currículos dos cursos de graduação, nas modalidades presencial e a distância, ofertados por Instituições de Educação Superior – IES pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino

3.1.3 Documentos da Unespar

- Estatuto da Unespar;
- Regimento Geral da Unespar;
- Regulamento de Execução e Supervisão das Atividades de Ensino de Graduação da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR;
- Regulamento para matrícula especial em disciplinas isoladas de estudantes nos cursos de Graduação;
- Sistema de Cotas no processo Seletivo Vestibular e o Sistema de Seleção Unificada – SISU;
- Política Institucional da Universidade Estadual do Paraná para Formação Inicial e Continuada de Professoras e Professores da Educação Básica;
- Regulamento de Extensão,
- Regulamento da Curricularização da Extensão na Unespar;
- Regulamento de Pesquisa;
- Regulamento do Programa de Monitoria;
- Regulamento do Plano Educacional Individualizado (PEI) com estudantes com deficiência, altas habilidades/superdotação, transtornos funcionais específicos nos Cursos de Graduação e Pós-Graduação da Unespar;
- Regulamento Geral dos Estágios Obrigatório e Não Obrigatório dos Cursos de Graduação da Universidade Estadual do Paraná;
- PDI da UNESPAR;
- Regulamento de disciplinas optativas, eletivas, extracurriculares, multiplicação de disciplinas, união de turmas ou disciplinas nos Cursos de Graduação

3.2 JUSTIFICATIVA

A atualização do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Unespar, campus de Paranavaí, tem como objetivo principal alinhar o curso às exigências estabelecidas pela Resolução CNE/CP nº 4/2024, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Essa adequação é fundamental para garantir a qualidade e a conformidade da formação oferecida aos futuros pedagogos, atendendo às demandas contemporâneas da educação. Além disso, a proposta contempla a modernização do curso por meio da incorporação de tecnologias digitais de comunicação, permitindo a oferta de disciplinas em formatos híbridos ou totalmente à distância. Essa iniciativa visa não apenas acompanhar as inovações tecnológicas no campo educacional, mas também proporcionar maior flexibilidade e acessibilidade aos estudantes, promovendo uma formação mais dinâmica e conectada às necessidades do mundo atual.

4. CONCEPÇÃO, FINALIDADES E OBJETIVOS

4.1 CONCEPÇÃO

O Curso de Pedagogia da Unespar, no Campus de Paranavaí, orienta-se por uma perspectiva de trabalho pedagógico que considera sua inserção nas relações sociais mais amplas que constituem a atual sociabilidade do capital. A proposta de uma formação profissional que possibilite uma atuação consciente e socialmente responsável de seus egressos leva em conta os determinantes econômicos e sociais do capitalismo, no qual o curso está inserido. Isso significa compreender a educação superior e suas condições reais de oferta em meio às múltiplas determinações de caráter econômico, político e social.

A relação social regida pelo capital permeia o processo de apropriação da riqueza cultural da humanidade, tanto na educação formal quanto na educação concebida de forma mais ampla. Por isso, sua compreensão afeta diretamente as análises e proposições deste curso. Com base no materialismo histórico, considera-se como essa relação se constitui e se

articula com os problemas enfrentados na práxis humana, incluindo os desafios impostos à educação na atualidade.

A ação educativa proposta possui características que foram estabelecidas coletivamente e atende aos condicionamentos estabelecidos pelo poder público e suas políticas em vigor. No contexto da relação capitalista dominante em nível mundial, é importante ressaltar que as políticas voltadas para o ensino superior público têm passado por alterações significativas ao longo dos anos, apresentando distinções entre os diferentes países.

A educação superior pública brasileira, regida pela LDB (Lei nº 9.394/96) e suas alterações, é oferecida nas esferas federal, estadual e, em alguns casos, municipal. Além dessa oferta, também há a presença da iniciativa privada e de cursos na modalidade a distância.

A história do processo de expansão da educação superior pública no Brasil, nas últimas décadas, revela um crescimento quantitativo das matrículas, embora persista a defasagem na oferta de ensino superior. Ao mesmo tempo, essa expansão é marcada pela desresponsabilização do Estado em relação à garantia do direito à educação. É importante destacar que a iniciativa privada é responsável pela maior parte da oferta de vagas na educação superior atualmente.

Segundo dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) referente ao censo de 2023 registrou um total de 2.580 instituições de educação superior. Dentre elas, 87,8% (2.264) eram privadas e 12,2% (316) públicas. Nesse cenário, a rede privada ofereceu 95,9% (23.681.916) das mais de 24,6 milhões de vagas disponíveis, enquanto a rede pública foi responsável por 4,1% (1.005.214) das ofertas, sendo que 65,5% (658.273) dessas vagas estavam em instituições federais. Na modalidade de Educação a Distância (EaD), a oferta de vagas alcançou 77,2% (19.181.871), enquanto os cursos presenciais representaram 22,8% (5.505.259).

Em relação ao número de matrículas, os dados mostram uma continuidade na tendência de crescimento dos últimos anos, totalizando mais de 9,9 milhões – um aumento de 5,6% entre 2022 e 2023, o maior desde 2014. As instituições privadas concentraram a maior

parte dos matriculados, com 79,3% (7.907.652), representando um crescimento de 7,3% no mesmo período. Por outro lado, as instituições públicas registraram 20,7% (2.069.130) das matrículas, apresentando uma leve queda de 0,4% nesse intervalo. (INEP, 2024)

Houve mais de 4,9 milhões de ingressantes (estudantes que iniciaram um curso de graduação em 2023). Desses, 88,6%, 4.424.903 ingressaram na rede privada e 11,4%, que equivale a 569.089 estudantes na rede pública. O ingresso na modalidade EaD representou 66,4% (3.314.402), enquanto os cursos presenciais corresponderam a 33,6%, um total de 1.679.590 matrículas (INEP, 2024).

Os resultados expostos refletem as diretrizes de políticas públicas implementadas no Brasil ao longo das últimas décadas, alinhadas à denominada “agenda neoliberal”. Tal orientação consolida a primazia da racionalidade mercantil, caracterizando-se pela aceleração dos processos de mercantilização e privatização do ensino superior.

É relevante destacar que o crescimento exponencial das matrículas em cursos de Ensino a Distância (EAD) foi potencializado pelo contexto pandêmico de COVID-19 (2019-2022), o qual demandou a implementação emergencial do ensino remoto em instituições educacionais. Esse fenômeno catalisou a transformação estrutural no perfil discente, com ênfase na flexibilização de acesso e na reconfiguração das expectativas pedagógicas.

A compreensão dessa opção política exige uma análise crítica que ultrapasse a esfera discursiva, ancorando-se no materialismo histórico-estrutural que a sustenta. Nesse sentido, é imperativo considerar a correlação orgânica entre tais políticas educacionais e as contradições inerentes à conjuntura capitalista contemporânea, marcada pela financeirização e pela reestruturação produtiva global.

Mészáros (2002, p. 131) preconiza que “o sistema do capital” continua sendo “um modo de controle sociometabólico incontrolavelmente voltado para a expansão”. Diversas análises acerca das políticas mundiais comprovam que o Estado tem correspondido às

necessidades ditadas pelo capital, produzindo intensa miséria humana e ameaçando a própria existência do planeta.

As relações sociais estabelecidas no capitalismo visam o acúmulo de capital e, nesse processo, tendem à crescente mercantilização das distintas atividades humanas, dentre elas a educação. É preciso considerar esse dado concreto no trabalho educativo, pois o mesmo tem impacto nas relações econômicas, no investimento público destinado à educação e também na consciência das pessoas.

É assim que os indivíduos, na medida em que introjetam o valor mercantil e as relações mercantis como padrão dominante de interpretação dos mundos possíveis, aceitam – e confiam – no mercado como o âmbito em que, “naturalmente”, podem – e devem – desenvolver-se como pessoas humanas. No capitalismo histórico, tudo se mercantiliza, tudo se transforma em valor mercantil (Gentili, 1995, p. 228).

As orientações neoliberais vêm sendo adotadas no Brasil, ora de forma mais radical, ora afetadas pelas contradições e pressões sociais em defesa da manutenção de investimentos no setor público. Apreender esse processo implica conhecer a lógica de funcionamento das relações sociais atuais. É possível constatar uma inter-relação entre a reestruturação do sistema produtivo contemporâneo, as mudanças no mundo do trabalho e as ideologias neoliberal e pós-moderna.

Nos países centrais os efeitos sociopolíticos da reorganização produtiva do capital foram sentidos desde a década de 1980, levados a efeito por intermédio das “políticas neoliberais” e agravados em virtude da derrocada das chamadas “experiências socialistas” no leste europeu.

[...] Aquilo que até então figurava como uma espécie de modelo social democrata de universalidade de direitos, através da sinonimização entre capitalismo avançado e bem-estar social, se esboroava sob os deslocamentos de empresas, as reestruturações e reengenharias e o desemprego nos países predominantes, crescentes já na década de 1980. A queda do muro de Berlim e o melancólico final da URSS operaram como o cortejo fúnebre de um estado de bem-estar, já agonizante há vários anos (Fontes, 2010, p. 323).

O movimento de reestruturação capitalista combinou diferentes modelos produtivos, de acordo com as condições exigidas em cada conjuntura, subordinando as relações de trabalho e as relações sindicais à ordem do capital. Marx (1985) já demonstrará como as distintas formas de organização social do trabalho expressam o controle capitalista sobre os processos de trabalho e o quanto isso é necessário para garantir a lógica de valorização do capital. A reestruturação produtiva gerada como resposta à crise de 1972-1973, mais conhecida como “toyotismo” ou “produção flexível”, expressa a atualidade dessa assertiva, representando o indispensável controle capitalista sobre os processos de trabalho.

Os novos processos de trabalho que aí começam a se desenvolver, tão em voga na atualidade e cuja expressão mais conhecida foi o chamado modelo japonês, nada mais são do que a forma histórica encontrada pelo capital para implementar o processo de intensificação da exploração, o que exige uma constante reposição/recriação/ readequação da luta contra a classe trabalhadora, vale dizer, da estratégia burguesa com vistas à hegemonia do capital. Por isso, embora se justifiquem por motivos técnico-econômicos, sua implementação obedece muito mais a uma lógica *político-econômica*. [...] (Tumolo, 2002, p. 95).

A combinação dos diferentes “modelos” produtivos pelas empresas capitalistas afeta os processos de trabalho no seu conjunto, seja em nível de inovações tecnológicas, seja pela adoção de formas distintas de organização e gestão do trabalho. Assim se obtém uma intensificação da exploração da força de trabalho, além de criar as condições necessárias para uma vitória política sobre os trabalhadores, conquistando “suas mentes e corações, concomitantemente à neutralização e possível destruição de qualquer forma de organização destes, principalmente aquelas de cunho mais combativo” (Tumolo, 2002, p. 96).

Harvey indicou a presença de mudanças culturais e político-econômicas desde aproximadamente 1972, propondo haver uma relação entre elas. Ao confrontar essas mudanças “com as regras básicas da acumulação capitalista”, no entanto, conclui que as mesmas são mais “transformações de aparência superficial do que sinais do surgimento de alguma sociedade pós-capitalista ou mesmo pós- industrial inteiramente nova” (Harvey *apud* Tumolo, 2002, p. 75).

A partir do estudo do fordismo e suas imbricações com o keynesianismo, passando pela crise desse paradigma da organização da produção, ele analisou as transformações político-econômicas do capitalismo do final do século XX, denominando-as de “acumulação flexível de capital”. Ao identificar as razões da crise do modelo fordista-keynesiano no bojo do movimento contraditório, Harvey (*apud* Tumolo, 2002, p. 77) assinalou sua incapacidade de conter as contradições inerentes ao capitalismo no período de 1965 a 1973, principalmente devido a sua rigidez, que então esgotava as “opções para lidar com o problema da superacumulação”, embora tivesse conseguido resolvê-lo no longo período de expansão do pós-guerra.

O novo modelo emerge da crise de superacumulação de 1973, que demarca também a crise do modelo fordista-keynesiano. A acumulação flexível se opõe à rigidez do fordismo, apoiando-se “na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo” (Harvey *apud* Tumolo, 2002). A estrutura da sociedade capitalista e liberal sofreu então mudanças significativas quando o Estado de Bem-Estar Social europeu iniciou o seu processo de crise.

Ao Brasil, país da periferia capitalista, que não havia experimentado esse Estado de Bem-Estar, impingiram-lhe as prescrições do Consenso de Washington: redução dos gastos públicos e das tarifas de importação; eliminação de barreiras não-tarifárias e de normas que restringem o ingresso de capital estrangeiro; eliminação de instrumentos de intervenção do Estado no campo financeiro, como controle de juros, incentivos fiscais etc.; privatização de empresas e de serviços públicos (Soares, 1996, p. 23).

No campo cultural e filosófico, concomitantemente, passou a ser utilizado o termo “pós-moderno” para indicar o período que sucedeu a chamada “Era Moderna”, sustentada sob o Iluminismo. Este último, tributário de um momento de crença unificada na razão e na liberdade para o progresso da humanidade, fundamentou as ideologias do liberalismo e do socialismo. Para Wood (1999), a origem do pós- modernismo está relacionada com a própria lógica interna do sistema capitalista, ou seja, é uma expressão dela no plano teórico.

Na perspectiva de caracterizar melhor o pós-modernismo, Wood (1999) identificou que assim se propõe uma nova era, descartando tudo o que foi até então produzido nas artes, ciências e civilização. O pós-moderno define-se melhor em sua contraposição às propostas do esclarecimento, do iluminismo, referente ao “mundo moderno”. O sufixo “pós”, neste caso, indica uma inversão, uma negação daquele momento da história e de suas práticas teóricas, políticas e culturais. Nessa inversão, a “agenda”:

[...] coloca sob suspeita a confiança do Esclarecimento em uma razão capaz de elaborar normas, construir sistemas de pensamento e de ação e da habilidade racional de planejar de forma duradoura a ordem social e política. Questiona o sentido de uma racionalidade que se proclama fonte do progresso do saber e da sociedade, racionalidade vista como lócus privilegiado da verdade e do conhecimento objetivo e sistemático. Critica a representação e a ideia de que a teoria espelha a realidade, bem como a linguagem como meio transparente para ‘ideias claras e distintas’. Denuncia a falência do processo de modernização que, longe de cumprir suas promessas de progresso e emancipação, tornou-se força opressora sobre mulheres e homens, dominou a natureza, produziu sofrimento e miséria. Desconfia do humanismo, acusa a arrogância das grandes narrativas e sua pretensão a uma unidade onisciente (Moraes, 2004, p. 341).

A autora explica que a crítica é pertinente, mas de inegável caráter idealista, pois o complexo de forças históricas que determinam o desenvolvimento social é omitido e, em contrapartida, só apresentam ideias difusas. Ou seja, nega-se a condição posta, mas não se apresenta uma proposta concreta que erradique as condições negadas. Segundo ela, considerar as complexas determinações das forças históricas como metanarrativa e, ao desprezá-las, reduzir a história a uma narrativa, sobre o único e o incerto, evidencia o ponto mais frágil da agenda pós-moderna e seu mais evidente ponto de discórdia.

Desvincular-se da complexidade do contexto que produz a realidade social e seus problemas, conforme propõem os pressupostos da agenda pós-moderna, afasta os indivíduos da apreensão dos seus reais determinantes globais. De modo que, para uma melhor compreensão dos princípios defendidos e da repercussão no campo educacional, torna-se necessário analisá-lo como parte de um contexto maior, considerando a inter-relação com o sistema produtivo e social ao qual ele está vinculado. São múltiplas as repercussões das

propostas da agenda pós- moderna na educação. O objetivo da educação defendido por seus teóricos é a substituição das “questões teóricas” pelas “questões práticas” e este é o rumo mais vivo e penetrante de todos (Moraes, 2004).

Concordar com a tese de que tais transformações representam uma ruptura com o período histórico anterior, como defendem os teóricos da corrente pós- moderna, é não entender a relação produtiva do capital e a respectiva ideologia neoliberal, proposta para o momento histórico chamado de globalização do capitalismo. Esta simboliza

[...] apenas uma nova roupagem que guarda internamente com o liberalismo uma estrutura similar, já que pensa o desenvolvimento de países periféricos, como é o nosso, através de mudanças estruturais que mantêm os mesmos mecanismos perversos de exploração (Silva *apud* Jacomeli, 2007, p. 32).

Libertando-se do limite de uma leitura superficial, o que se apreende é uma organização articulada, via currículo educacional, com o objetivo de atender às demandas propagadas pela nova ordem. Nesta, as agências internacionais ditam como os países em desenvolvimento devem se organizar para oferecer a educação a todos, como maneira de contornar os problemas sociais.¹ Observa-se aqui a recomendação da formação segundo os pressupostos pós-modernos.

O resultado desse ideário é que o objetivo não é a apropriação de conhecimentos pelos alunos para utilização numa possível transformação social, mas a simples adaptação dos mesmos à ordem estabelecida. Neste sentido, Nagel (2007, p. 23) enfatiza que é preciso eliminar “[...] qualquer ingenuidade em pensar o sistema educacional como independente da economia, ou como fator autônomo para acionar transformações sociais”, pois uma análise

¹ Os direcionamentos foram disseminados em encontros internacionais de onde saiu o consenso de assumir o compromisso de lutar “pela universalização e pela oferta de educação fundamental, bem como ampliar as oportunidades de aprendizagem para todos” (BRASIL, 1997, p. 14). No delineamento da proposta educacional para o “novo” contexto social, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) divulgou o “Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI”. O modelo de política adotado passou a nortear as políticas educacionais dos países em desenvolvimento. Este ressalta que a escola deve ensinar valores, para ajudar o sujeito a enfrentar os problemas decorrentes das mudanças tecnológicas e econômicas.

mais ampla, que permite descortinar a superfície constata que as medidas disseminadas “sempre devem responder às novas demandas da reestruturação produtiva”.

Nesta lógica, no pós-modernismo trata-se de postular o nexo direto entre educação e a (re)celebração das virtudes do mercado. Isto porque necessitam preparar “cidadãos” e ocultá-los da face fortemente desumana do consenso, das maneiras efetivas da dominação e da exploração, dos modos pelos quais o passado se articula à lógica das formas históricas e culturais do presente, conforme Moraes (2004). Paralelamente, trata-se de desmoralizar a pertinência e a legitimidade da educação como uma questão pública e, até mesmo, pôr em dúvida a serventia da educação escolar.

Neste contexto, os pressupostos do pós-modernismo estão inculcados nas propostas educacionais vigentes. O ceticismo epistemológico pontuado defende que “o conhecimento é limitado por línguas, culturas e interesses particulares, e que a ciência não deve nem pode aspirar a apreender ou aproximar-se de alguma realidade externa comum” (Wood, 1999, p.12). Descartam assim a necessidade da apreensão da essência do objeto e dos seus determinantes, ou seja, nesta perspectiva o que importa é o aspecto superficial, “o fato”, não a causa.

Woode (1999, p. 13) destaca que, “o fio principal que perpassa todos esses princípios pós-modernos é a ênfase na natureza fragmentada do mundo e do conhecimento humano”. Estas são interiorizadas por meio dos mecanismos do mercado e o resultado de tudo isso é claro, a formação é fragmentada, nossa identidade tão variável, incerta e frágil que não há base para solidariedade e ação coletiva, fundamentadas em uma identidade social comum.²

A opção pedagógica e epistemológica adotada neste Curso de Pedagogia se contrapõe às “agendas” neoliberal e pós-moderna em vigor, pois concebe a importância de assegurar a todos os indivíduos a apreensão e a produção de conhecimentos socialmente relevantes e

² O modo globalizado e o modo como tais princípios são difundidos não oferecem condições de apreender estes limites. Moraes (2004) preconiza que a ênfase na natureza fragmentada do mundo e do conhecimento humano trouxe como consequência a impossibilidade de qualquer política emancipatória.

necessários para uma ampla formação humana. A concepção de universidade adotada em consonância com esse princípio é a de uma instituição social, de caráter público, gratuito, laico e autônomo.

É possível constatar transformações significativas nas universidades em decorrência do avanço das relações capitalistas, pois ao mesmo tempo em que houve a perspectiva de mais acesso à educação e à cultura, as mesmas tornaram-se reféns de uma lógica social pautada no mercado, passando a ser vistas como uma organização social, descaracterizando-a como instituição social.

Para Chauí (2003), as sucessivas reformas que vem transformando a universidade brasileira desde a década de 1990 situam a educação, junto com a saúde e a cultura, no setor de serviços não exclusivos do Estado, deixando de considerá-la como direito para torná-la um serviço, que por isso pode ser privado ou privatizado. Ela passou a ser regida por ideias de eficácia e eficiência, por sua instrumentalidade, sem discutir sua própria existência e sua função no interior de uma sociedade de classes.

A concepção de universidade como instituição social implica repensá-la como espaço institucional histórico e de formação humana, de reflexão crítica, de produção e socialização de conhecimentos. Sendo assim, “é necessário que o Estado não tome a educação como gasto público, mas como investimento social e político, como direito social e não privilégio e serviço” (Minguili; Chaves; Foresti, 2008, p. 44).

A universidade brasileira, por ser patrimônio público, tem como responsabilidade atender às necessidades sociais, através da pesquisa e primando pelo ensino de qualidade. Deve se preocupar com a formação ética dos acadêmicos, elevando e ampliando o patamar científico-cultural da sociedade brasileira.

A concepção de educação adotada nessa perspectiva considera a necessidade de analisar suas relações com o trabalho, que é uma categoria primordial para a compreensão do ser social e as objetivações do gênero humano. A ontologia crítica permite uma análise de

como essa relação se constitui e se articula com os problemas postos na práxis humana. A relação entre trabalho e educação permeia o processo de apropriação da riqueza cultural da humanidade, por isso sua importância.

O trabalho, tomado em seu sentido ontológico, representa o “salto” que o ser humano dá para além de sua natureza, o que o diferencia dos animais. O trabalho consiste no intercâmbio orgânico do homem com a natureza, da qual ele depende diretamente para garantir suas necessidades de sobrevivência. Tal intercâmbio, entretanto, é específico, radicalmente distinto do ser natural, biológico. O que determina essa distinção é o caráter teleológico da ação humana, pois a finalidade é antecipada e se produz assim uma transformação do mundo natural, apropriado como meio e objeto de trabalho, a fim de converter a natureza em valor de uso, para a sobrevivência.

Conforme Marx (1985, p. 153), “o processo de trabalho, [...] em seus elementos simples e abstratos, é atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer as necessidades humanas”. Além disso, ele afirma ainda que o trabalho é “condição natural eterna da vida humana e, portanto, independente de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais”. O trabalho é, por conseguinte, determinante para a vida humana.

Visando evitar um equívoco comum a partir dessa afirmação, que é o de incorrer no mecanicismo, Lukács (1965) demonstra a dialética inerente dessa premissa, pois há relativa autonomia no desenvolvimento dos campos particulares da atividade humana, como na arte, na ciência, que se desenvolvem espontaneamente, por trabalho do sujeito criador. Contraditoriamente, essa autonomia é fundada objetivamente. Em outras palavras, à esfera subjetiva, a consciência se contrapõe ao mundo objetivo, que evolui segundo causas que lhe são próprias. Lukács (1978) denomina isso de causalidade. Trabalho seria, portanto, a articulação entre teleologia e causalidade, características exclusivas do ser social.

Sua realização “resulta na criação incessante de novas possibilidades e necessidades históricas, tanto sociais como individuais, tanto objetivas quanto subjetivas” (Lessa, 2007, p. 142). O trabalho complexifica assim as relações sociais e engendra as formas de objetivação do gênero humano, como a filosofia, a ciência, a arte, que são atividades teleológicas mais complexas. Também Leontiev (s/d, p. 283) preconiza que “os progressos realizados na produção de bens materiais são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura dos homens, o seu conhecimento do mundo circundante deles mesmos enriquece-se, desenvolvem-se a ciência e a arte”.

O trabalho humano é, portanto, fundante do ser social, ele vai se transformando, modificando a natureza e o próprio homem, num processo histórico contínuo. Cada nova geração começa sua vida num mundo de objetos e fenômenos criados pelas gerações precedentes. Ela vai então se apropriando destas riquezas, participando do trabalho, nas diversas atividades sociais. Assim se constitui a sociedade, um modo de existir do ser social que não se restringe a uma somatória de indivíduos nem em algo que paira acima deles.

[...] Não se pode separar a sociedade dos seus membros: não há sociedade sem que estejam em interação os seus membros singulares, assim como não há seres sociais singulares (homens e mulheres) isolados, fora do sistema de relações que é a sociedade. O que chamamos sociedade são os modos de existir do ser social: a sociedade, e seus membros, constitui o ser social e dele se constitui (Netto; Braz, 2008, p. 37).

O homem se humaniza assim, assimilando os resultados das atividades cognitivas das gerações precedentes. Para Leontiev (s/d, p. 285), “as aptidões e caracteres especificamente humanos não se transmitem de modo algum por hereditariedade biológica, mas adquirem-se no decurso da vida por um processo de apropriação da cultura criada pelas gerações precedentes”. Em síntese, o homem aprende a ser homem.

A educação é imprescindível para a humanização, por possibilitar a apropriação das artes, ciências e de outras objetivações, já que elas são expressões da história humana, o saldo de sua transformação histórica que se acumula sob a forma de fenômeno do mundo exterior objetivo.

O trabalho remete para além de si ao criar algo novo, tornando a realidade cada vez mais ampla e complexa, gerando distintas formas de atividade humana, que não visam apenas à transformação da natureza. Ele promove assim um “afastamento das barreiras naturais”, tornando o ser cada vez mais social. O trabalho se define enquanto uma relação entre homem e natureza, é uma ação teleológica primária; já a educação atua na relação entre os homens, é uma ação teleológica secundária.

[...] A relação entre o ser humano e um objeto pela mediação do trabalho possui características ontológicas muito distintas da relação entre indivíduos humanos, tal como é o processo pedagógico. Mesmo se tomarmos o termo educação em sua acepção mais geral, mais ampla, ainda assim, mesmo neste caso extremo, o que aprendemos e as habilidades que desenvolvemos ao objetivarmos uma teleologia é um processo em tudo distinto da transformação do real enquanto tal. Lúkács, [...], para marcar e analisar esta distinção, denominou ‘posições teleológicas primárias’ aquelas voltadas à transformação da natureza e de ‘posições teleológicas secundárias’ aquelas peculiares às interações entre os seres humanos. As primeiras são características do intercâmbio orgânico com a natureza, as segundas compõem os complexos ideológicos, da política ao direito, da arte à filosofia, da sexualidade à educação, etc. (Lessa, 2007, p. 117).

O trabalho se constitui, portanto, numa categoria central para compreendermos os fenômenos humanos, pois é responsável pelo processo de humanização. Quanto mais se desenvolve o ser social, todavia, mais ele produz objetivações que o afastam do espaço diretamente ligado ao trabalho, o que nos permite afirmar que “o ser social não se reduz ou esgota no trabalho”. Ele vai transcendendo esse espaço, por isso “existe uma categoria teórica mais abrangente”, que envolve o trabalho, mas inclui as demais objetivações humanas, que é “a categoria de práxis”.

A categoria da práxis revela o homem como ser criativo e autoprodutivo: ser da práxis, o homem é produto e criação da sua auto atividade, ele é o que (se) fez e (se) faz” (Netto; Braz, 2008, p. 43-44). O que ocorre é que, dependendo da forma de organização das relações sociais, há diferentes formas de trabalho e de objetivações do gênero humano, dele decorrentes, apropriadas por meio da educação. Estas podem ou não conduzir à emancipação da humanidade.

Da práxis humana não resultam apenas “produtos, obras e valores que permitem aos homens se reconhecerem como autoprodutores e criativos”, ela “pode produzir objetivações que se apresentam aos homens não como obras suas, como sua criação, mas, ao contrário, como algo em que eles não se reconhecem, como algo que lhes é estranho e opressivo”, e nessas condições, “entre os homens e suas obras, a relação real, que é a relação entre criador e criatura, aparece invertida – a criatura passa a dominar o criador” (Netto; Braz, 2008, p. 44). É o fenômeno histórico do fetiche, que não é ideológico, tem seus fundamentos na organização econômica e social da sociedade.

Na sociabilidade presente, sob a égide das relações sociais capitalistas, o resultado é esse, gerando exploração humana e ampla degradação social e natural. Nesse caso, as objetivações do ser social são incorporadas de maneira desigual pelos homens singulares, afetando a própria formação dos indivíduos.

A sociabilidade atual nos conduz ao individualismo, à alienação, inviabilizando o desenvolvimento de todas as possibilidades do ser social. Isso ocorre porque o modo de produção capitalista é caracterizado pela divisão social do trabalho, pela exploração da força de trabalho humana para produção de mais-valia, para a ampliação do capital. A força de trabalho se converte em mercadoria e o trabalhador não produz mais para si, valor de uso, mas sim para o capital.

Moraes (2009) denunciou que o conhecimento e a ciência estão sob ameaça, pois o ceticismo epistemológico e o relativismo ontológico comprometem hoje a capacidade das ciências enfrentarem os problemas práticos para os quais foram chamadas a dar respostas. O resultado é “um conhecimento empobrecido”, que se reduz a múltiplos “saberes”, em que “se rompe a íntima cumplicidade entre teoria e prática no processo cognitivo”, prevalecendo a última. Os “saberes instrumentais” se ajustam assim “à necessidade fugaz do capital por trabalho que, além de vivo, é capaz de operar em meio às novas condições produtivas e de se auto penitenciar ao reconhecer a sua dispensabilidade” (Moraes, 2009, p. 321).

Combater essa tendência epistemológica atual remete à necessidade de realizar a crítica do conhecimento acumulado pela humanidade, opondo-se à simples transmissão do conhecimento existente. Isto consiste em um longo processo de elaboração teórica, transpondo para o pensamento o movimento real do objeto, interpretando-o conscientemente como ele é em si mesmo. Apropriar-se criticamente do objeto vai além da aparência imediata, empírica. Esta aparência é necessária e importante, pois assim se inicia a primeira fase do pensamento sincrético, mas é imprescindível ir além, ao estudo e à produção do conhecimento, para apreender a essência do objeto, ou seja, sua estrutura e dinâmica internas.

Alcançando a essência do objeto, isto é: capturando a sua estrutura e dinâmica, por meio de procedimentos analíticos e operando sua síntese, o pesquisador a reproduz no plano do pensamento; mediante a pesquisa, viabilizada pelo método, o pesquisador reproduz, no plano ideal, a essência do objeto que investigou (Netto, 2011, p. 22).

Isto pressupõe que a formação humana e o desenvolvimento do pensamento crítico não consistem em uma relação externa entre sujeito e objeto ou reflexo mecânico. Estabelece-se uma relação em que o sujeito está implicado no objeto, negando qualquer neutralidade. Enquanto sujeito ativo na apreensão do movimento real, o objeto precisa ser apropriado para além de sua aparência, chegar à essência, a sua estrutura e a sua dinâmica. Segundo Netto (2011, p. 25) a apropriação do objeto, como processo, mobiliza no sujeito o máximo de conhecimentos que lhe permite “criticá-los, revisá-los e deve ser dotado de criatividade e imaginação”.

Contrariamente, ao que é divulgado hoje pela “agenda” pós-moderna, que concebe a necessidade do sujeito flexível, adaptado às constantes mudanças ligadas às forças produtivas, produtor do seu próprio conhecimento, o Curso de Pedagogia da Unespar de Paranavaí preconiza uma formação que objetiva permitir aos seus estudantes o acesso ao conhecimento mais elaborado. O objetivo é que ele se aproprie da realidade concreta, em suas múltiplas determinações, reproduzindo-a abstratamente no pensamento e chegando ao concreto pensado. Ou seja, “é um produto do pensamento que realiza ‘a viagem de modo inverso’” (Netto, 2011, p. 45), pois as determinações mais simples só poderão ser compreendidas

quando se conhecer as determinações mais desenvolvidas. Estas “determinações são traços pertinentes aos elementos constitutivos da realidade”. A socialização e a produção deste conhecimento é o objetivo do Curso e de sua organização curricular.

À concepção que supera o pensamento pós-moderno articula-se uma concepção de educação crítica. Conhecer as pedagogias da essência e da existência que predominam na educação contemporânea torna-se fundamental para orientar tal ação educativa. Suchodolski (2002), na obra “A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência”, fornece importantes elementos para analisá-las.

A pedagogia da essência representa as propostas pedagógicas conhecidas como “tradicionais” e pode ser caracterizada como aquela que concebe a educação como a ação que desenvolve no indivíduo o que define a sua essência verdadeira. É assentada numa concepção ideal do homem, oriunda de distintas vertentes filosóficas, desde a antiguidade até os dias atuais. É uma proposta e pedagogia que identifica no aluno o “imperfeito”, propondo estratégias educativas que o auxiliem a alcançar a perfeição e desenvolver suas ideias e potencialidades. A teoria é essencial para assegurar essa tarefa.

A pedagogia da existência, por sua vez, corresponde às diversas modalidades da denominada “escola nova”. A mesma foi perceptível já em Rousseau, mas só se desenvolveu no século seguinte, concebendo o homem tal como ele é e não como deveria ser. Constitui a corrente de maior importância da pedagogia burguesa e a que se destacou a partir do séc. XIX. Tem como elemento ou ação propulsora a união da educação com a vida, de tal forma que o ideal não seja de todo necessário. A prática se torna o eixo central do trabalho educativo, contrapondo-se ao preconizado pelas pedagogias da essência. Para Suchodolski (2002), todavia, as tentativas de superação das pedagogias da essência e da existência, implantadas no decorrer do século XX fracassaram, porque unir a teoria e a prática no âmbito da educação implica na superação das relações sociais que determinavam tal separação.

George Snyders, na obra intitulada “Pedagogia Progressista” (1974), também estabeleceu uma análise crítica das duas teorias da educação, tradicional e nova, apontando outra proposta pedagógica para pensar a educação. Ele deixou claro que esta não era marxista, mas que objetivava unir as forças da esquerda no sentido de avançar na educação francesa da década de 1970. Para superá-las, a pedagogia anunciada pelo autor é denominada de progressista (Snyders, 1974), propunha um modelo de educação que levasse o aluno a um conhecimento mais elevado da realidade social, por intermédio da unidade dialética continuidade-ruptura. Desta maneira, contribuiria para a transformação da escola, que está ligada à realidade dos alunos, fornecendo, ao mesmo tempo, elementos para romper com o conteúdo dominante.

Nesse contexto progressista, para Snyders (1974), o professor tem o papel de guiar os alunos nesse movimento de ruptura, ao conduzi-los a uma reavaliação crítica da cultura dominante. Os estudos de Snyders visualizam a possibilidade de transformação social e da escola, conduzida pela união de diversos setores das classes dominadas contra a classe dominante. A escola poderia se transformar, nesta perspectiva, em um local crítico que prepara os jovens para o futuro.

A escolha, portanto, não é entre uma escola ‘neutra’, apolítica e uma escolha politizada. A escola é sempre política. Mas nós temos de escolher entre uma escola conservadora, de modo reticente, envergonhado – e uma escola que ousa afirmar-se, definir-se, tomar consciência dos seus objetivos e justificar-se perante os alunos e que, assim, se torna capaz de os atingir e de os fazer progredir (Snyders, 1974, p. 218).

É nesse contexto que Snyders abriu um caminho para uma pedagogia de crítica. Uma pedagogia que promova a difusão dos conhecimentos sistematizados e acumulados historicamente de forma viva, concreta e inter-relacionados com a realidade social.

O sentido deste PPC é orientar uma proposta educativa que leve em conta os limites das teorias educacionais em vigor, que supere as pedagogias ingênuas e que possibilite uma relação dialética entre a teoria e a prática no trabalho pedagógico. Para isto sustenta-se na

práxis, a fim de contribuir para uma sólida formação humana, que fornece elementos teóricos para apreender a realidade em suas múltiplas determinações. Isso pressupõe desenvolvê-la de modo intimamente relacionado à luta concreta pela igualdade entre os homens, no movimento real do processo histórico e social. Importante considerar que a educação não é a determinante das transformações sociais, mas sim um instrumento para auxiliar e acompanhar essa transformação. Diante disso, organiza-se em eixos articulados, no qual, fundamenta a formação do pedagogo com sólidos referenciais psicológicos, históricos, sociológicos e filosóficos e políticos, como subsídios para as ações didático-pedagógicas ancoradas nas didáticas, metodologias e práticas de ensino, que objetivam a práxis como uma direção formativa crítica.

Defende-se aqui a necessidade de trabalhar na escola com as formas superiores de conhecimento, que possibilitem à humanidade desvendar as estruturas e complexas relações que constituem a totalidade social, com o intuito de ampliar as perspectivas de produção e reprodução da vida social. Limitar e fixar a vida na cotidianidade corresponde, segundo Torriglia (2008, p. 42), “a um alto grau de manipulação e de estranhamento das possibilidades de sua superação”.

A importância e a necessidade de uma intervenção educativa baseada nos conhecimentos mais avançados produzidos pela humanidade é comprovada também na teoria da aprendizagem de Vygotsky (2001). Este autor compreende o ser social como produtor de sua realidade, sendo a consciência humana resultado de sua forma de produzir a vida. Ao desenvolver sua teoria acerca do desenvolvimento do pensamento humano, ele preconizou que a socialização da cultura elaborada às novas gerações é um fator efetivo para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores dos sujeitos. Segundo Vygotsky (2001, p. 486), “os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizagem”. Isto porque “os primeiros vêm atrás dos segundos, que criam zonas de desenvolvimento imediato”.

Amparados nesses fundamentos teóricos é que se apresenta aqui a formação proposta no Curso de Pedagogia da Unespar, *Campus* de Paranavaí. Objetiva-se assim oferecer uma contribuição social efetiva para a formação de profissionais que possam atuar na educação de modo consciente, ético e comprometido com a construção de uma sociedade mais livre e igualitária.

4.1.1 Binômio teoria-prática, considerando os princípios gerais e finalidades expressas no PDI E PPI

A partir desses fundamentos mais gerais que caracterizam a proposta política e pedagógica do Curso de Pedagogia da Unespar, procurou-se apreender a particularidade que caracteriza a oferta dessa formação profissional na Unespar e na região de Paranavaí.

A arquitetura curricular dos cursos de graduação da UNESPAR constitui materialização concreta dos princípios fundamentais estabelecidos no Projeto Pedagógico Institucional (PPI). Nesta perspectiva, compreende-se o currículo como dispositivo estratégico de organização formativa, caracterizado pela pluralidade epistemológica com a Integração de matrizes científicas diversas mediante abordagem interdisciplinar dinâmica; um ecossistema formativo a partir da articulação sistêmica entre disciplinas curriculares, atividades de iniciação científica, programas extensionistas e interações sociopedagógicas extraclasse e o diálogo histórico-cultural que traz a mediação crítica entre produção acadêmica contemporânea e legado civilizatório humano (UNESPAR, 2022). Dessa forma, os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) operam como instrumentos norteadores das práticas letivas.

Conforme as diretrizes institucionais (UNESPAR, 2022), o PPI estrutura-se em seis pilares estratégicos: (a) função social do conhecimento na reprodução material da vida coletiva; (b) autonomia didático-científica com responsabilidade social; (c) gestão colegiada como expressão democrática; (d) garantias estruturais para equidade acadêmica; (e) metodologias baseadas em princípios científicos e humanísticos; (f) integração curricular triplíce (ensino-pesquisa-extensão).

O regime adotado pela Unespar é o de ensino presencial, anual ou semestral, segundo o projeto pedagógico de cada curso (PPC). A oferta de cursos sequenciais tem o objetivo de diversificar o atendimento da UNESPAR atendendo às demandas que a sociedade requer.

A política referente à pesquisa na Unespar encontra-se voltada para a geração de conhecimento e tecnologia nos diversos campos. Sua propagação em elevados padrões de qualidade, por meio do ensino, publicações técnicas e científicas ou outras, deve atender às demandas sociais locais, regionais e nacionais. Os objetivos serão atingidos por meio do fortalecimento da pesquisa, na formação e consolidação de Grupos de Pesquisa e também pesquisas em projetos individuais. As políticas de graduação e pós-graduação da instituição são realizadas, por meio da Pró-reitora de Ensino de Graduação e da Pró-reitora de Pesquisa e Pós-Graduação, depois de consultada a comunidade acadêmica e aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

A verticalização do ensino está entre as metas principais da UNESPAR. Os cursos *lato sensu* visam atender demandas específicas. Os programas de Pós-Graduação *stricto sensu* são essenciais na busca de excelência acadêmica e devem fortalecer os grupos de pesquisa e a qualificação dos egressos.

A relação entre a teoria e a prática deve ser considerada, trabalhando-as de forma conjunta e integrada. A Unespar tem encaminhado os trabalhos nesta perspectiva e as propostas do PDI e PPI preveem tais encaminhamentos.

O trabalho pedagógico no interior da UNESPAR, portanto, funda-se no princípio metodológico da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Sua defesa justifica-se pela importância de suas dimensões ético-políticas e de sua importância didático-pedagógica. Em consonância com a concepção da universidade enquanto instituição social, advoga-se aqui a organicidade destes três processos, a fim de orientar a organização curricular do Curso de Pedagogia, avançando no sentido de promover alterações substantivas na prática educacional vigente.

4.1.2 Demandas efetivas de natureza econômica, social, cultural, política e ambiental da região de Paranavaí

A Unespar, *Campus* de Paranavaí, está situada na Região Noroeste do Paraná, e atende a estudantes oriundos da região imediata de Paranavaí e Cianorte. Do Mesorregião fazem parte as microrregiões de Paranavaí, Cianorte e Umuarama, com um total de 61 municípios. O município de Paranavaí, no noroeste paranaense, integra a Região Geográfica de Maringá, que abrange diversas subdivisões territoriais. Sua região imediata concentra 17 municípios: Alto Paraná, Amaporã, Diamante do Norte, Guairaçá, Itaúna do Sul, Marilena, Mirador, Nova Aliança do Ivaí, Nova Londrina, Paraíso do Norte, Paranavaí (sede administrativa), Planaltina do Paraná, Santo Antônio do Caiuá, São Carlos do Ivaí, São João do Caiuá, Tamboara e Terra Rica. A Unespar, instituição de ensino superior da região, atende não apenas essa área, mas também recebe discentes das regiões imediatas de Cianorte, Umuarama, Loanda e Colorado, ampliando sua influência educacional no noroeste do estado (IPARDES, 2025)

Em termos de ensino presencial, além da UNESPAR, outras Instituições de ensino superior fazem parte da microrregião, a exemplo das que estão estabelecidas na cidade de Paranavaí, sede da UNESPAR, a exemplo da Universidade Paranaense (UNIPAR), Faculdade de Tecnologia e Ciências do Norte do Paraná (FATECIE), Instituto Federal do Paraná (IFPR) e Universidade Norte do Paraná (UNOPAR).

Dados do IBGE de 2023 sobre o ensino superior paranaense revelam o avanço do Ensino Superior a Distância com 380.915 matrículas. Já o ensino presencial registrou no mesmo período 306.839 matrículas. Especificamente na região imediata de Paranavaí, temos 5.702 matrículas presenciais representando 1,86% do total estadual (306.839). Já as matrículas a distância totalizaram 18.897 que equivalem a 4,96% das 380.915 do estado (IPARDES, 2025).

Os números revelam a participação regional na educação a distância 2,6 vezes superior à presencial, com proporções equivalentes a 1/20 e 1/54 do total paranaense, respectivamente.

Os números não apenas refletem a maior adesão local à EAD – possivelmente influenciada pela dificuldade de acesso ao campus de Paranavaí – mas também destacam o papel estratégico da região na democratização do acesso ao ensino superior, especialmente através da Unespar, que atrai estudantes de múltiplas regiões imediatas (IPARDES, 2025).

Na região imediata de Loanda, onde a Unespar mantém seu polo de extensão, o cenário do ensino superior expõe uma disparidade estrutural: enquanto a modalidade presencial registrava apenas 36 matrículas em 2023 (segundo dados do IPARDES), a Educação a Distância (EAD) contabilizava 1.178 estudantes. Essa relação de 1:32,7 entre as modalidades evidencia não apenas a escassez de vagas presenciais, mas também a demanda reprimida por formação superior na região (IPARDES, 2025).

Em termos econômicos, a região imediata de Paranavaí produz a citricultura, com peso ao suco de laranja, abastecendo o mercado interno e externo, seja o consumidor e as indústrias de refrigerantes. A produção de mandioca, algodão, café, bicho-da-seda, pecuária, abacaxi e soja, também é destaque na região. Tratando-se da mandioca, a região de Paranavaí é a segunda maior produtora do estado do Paraná, ocupando mais de 30 mil hectares de terra, processando a produção nas indústrias e fecularias da cidade de Paranavaí.

No entanto, a principal atividade econômica da região imediata de Paranavaí é a pecuária de corte. Para atender este segmento, Paranavaí conta com dois grandes frigoríficos que após processar a carne, abastece vários estados do Brasil, sobretudo os estados de Paraná, São Paulo, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro, iniciando no mercado externo, gerando mais de 650 mil empregos diretos.

A região Noroeste e a região imediata de Paranavaí têm sido marcadas pelo avanço da produção e da agroindústria canavieira em substituição à economia cafeeira, atualmente quase extinta quando comparada à década de 1970. De acordo com Vitor Hugo Ribeiro e Ângela Maria Endlich,

A mesorregião Noroeste passou por diversas crises, dentre outros motivos, pelo fato da região estar inserida numa área de solo arenoso, por isso a pecuária extensiva foi a principal atividade após 1970. A mesorregião Noroeste, recebe nesse período, além da modernização da pecuária, algumas ilhas de cultivos/pecuárias diversos (como: laranja, mandioca, sericicultura, avicultura, etc). E, nos últimos anos, o cultivo da cana-de-açúcar tem se mostrado favorável nessa área. O Setor agroindustrial canavieiro surge e se expande na mesorregião Noroeste na medida em que a modernização da agricultura vai se intensificando. A modernização agrícola e a crise cafeeira, juntamente com o Programa Nacional do Álcool, marcam uma nova fase que inclui a formação e a expansão desse setor agroindustrial no Noroeste paranaense. (Ribeiro; Endlich, 2010, p. 78).

O setor agroindustrial canavieiro na região imediata de Paranavaí está voltado às usinas e destilarias que processam a cana em álcool e açúcar para o mercado interno e externo. Em outro estudo mais recente, datado de 2010, Ribeiro com Gonçalves Junior, evidenciam que:

[...] a distribuição das classes de uso e ocupação do solo, sobretudo da cana-de-açúcar, [...] se distribui por toda a microrregião e se concentra mais nas áreas dos municípios de Paranacity, Paranapoema, Jardim Olinda, Mirador, Paraíso do Norte, São Carlos do Ivaí, Tamboara, Paranavaí, Terra Rica e Guairaçá. (Ribeiro; Gonçalves Júnior, 2010, p. 63).

Além do contexto econômico, temos também os contextos sociais, políticos e culturais, visto que a prevalência das usinas de açúcar e a produção de laranja consomem boa parte da empregabilidade da região, interferindo diretamente nos hábitos, na cultura familiar, no mapa político e na geografia. A região foi desmatada por meio da colonização, expulsão e assassinato dos nativos indígenas, no decorrer da primeira metade do séc. XX.

Em um contexto geral, a região depende dos empregos em sua maioria voltados para a agroindústria da cana e da laranja. De acordo com Pizoli e Silva (2009, p. 1, 2), “a intensificação do trabalho no corte de cana, por exemplo, tem levado o trabalhador a ter uma vida útil inferior à do período da escravidão”.

Destacamos ainda que a região de Paranavaí, onde a UNESPAR está situada, é conhecida como uma região de dezenas de assentamentos da reforma agrária, a exemplo dos

assentamentos nos municípios de Querência do Norte, Terra Rica, Paranacity, Amaporã, Planaltina do Paraná, entre outros.

Quanto aos ingressantes no curso de Pedagogia na Unespar, campus de Paranavaí, dados apresentados pela Comissão de Vestibular de 2024 revelam que 82% dos matriculados são mulheres, tanto no período diurno quanto no noturno, com predominância de idades entre 19 e 30 anos. A maioria dos estudantes se declaram solteiros (81%) e 55,3% residem em Paranavaí, enquanto 44,7% vivem em municípios vizinhos, evidenciando a necessidade de transporte intermunicipal.

Em relação à formação anterior, 90,8% concluíram o Ensino Médio em escolas públicas, sendo que 13,8% desses estudantes são provenientes da Educação de Jovens e Adultos. Além disso, 63% declaram não exercer atividades remuneradas e 41% possuem renda familiar de até dois salários-mínimos, enquanto 58% têm renda entre dois e cinco salários-mínimos, indicando um perfil socioeconômico que frequentemente busca conciliar estudos com trabalho. No período diurno, observa-se que estudantes iniciam o curso sem emprego ou com atividades de meio período, mas, ao longo do curso, tendem a buscar estágios remunerados por meio de programas escola-empresa. Contudo, a exigência de carga horária em dois turnos nesses estágios tem levado à migração das alunas para o período noturno, resultando em um esvaziamento significativo das turmas diurnas.

Nos últimos anos a Unespar tem ampliado o número de bolsas em projetos de pesquisa, extensão e Programas Federais como PIBID que têm garantido a inserção de estudantes na vida universitária.

4.2 FINALIDADES

Formar profissionais da educação capazes de compreender a educação em sua diversidade e complexidade, contextualizando-a socialmente, e aptos a uma atitude investigativa e crítica que permita sua atuação na docência e sua intervenção nos diversos espaços educativos, assegurando a apreensão e a produção de conhecimentos socialmente

relevantes e necessários para sua formação e mediação social, com vistas a contribuir na transformação da realidade atual.

4.3 OBJETIVO GERAL

Fornecer sólida fundamentação teórico-metodológica e elementos práticos para a compreensão dos determinantes materiais da educação, de suas particularidades, finalidades e dos princípios básicos que envolvem o trabalho pedagógico nas diversas instâncias sociais.

4.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Propiciar a articulação de atividades de ensino, pesquisa e extensão que envolvam estudos teóricos, práticas participativas e intervenções no Espaço escolar, nos diversos níveis de ensino;
- Preparar o(a) acadêmico(a) para atuar na docência, na gestão escolar e nos distintos espaços educativos presentes na realidade brasileira atual;
- Desenvolver no profissional da educação capacidade crítico-reflexiva, tornando-o capaz de apreender a educação e o processo educativo como fenômenos histórico-sociais e em constante mudança;
- Subsidiar o(a) acadêmico(a) para uma intervenção crítica e inovadora como docente e técnico pedagógico na educação básica e nas modalidades de ensino, proporcionando o aprofundamento de estudos voltados para a pesquisa e a extensão;
- Instrumentalizar teoricamente o(a) acadêmico(a) para intervir nas diversas áreas da política educacional, com atitude crítica e ética, analisando e se comprometendo com a busca de alternativas para a solução dos problemas da sociedade;
- Acompanhar e orientar o processo de intervenção supervisionada na educação infantil, nas séries iniciais do ensino fundamental e na organização do trabalho pedagógico e gestão escolar;
- Valorizar o trabalho em equipe, proporcionando a interação com outras pessoas e culturas, para desenvolver uma atitude de respeito e de convívio com as diferenças;

- Promover estudos e análises de processos, meios de comunicação e novas tecnologias, em suas relações com a realidade e os problemas educacionais atuais.

5. METODOLOGIA E AVALIAÇÃO

Dentro da conjuntura de formação acadêmica, o ensino, a pesquisa e a extensão se configuram como segmentos fundamentais voltados para a formação docente. De forma indissociável, esses elementos se apresentam como princípios orientadores no processo de formação profissional, por se concretizarem como um critério qualitativo no desenvolvimento acadêmico. Nesse sentido, o ensino, a pesquisa e a extensão podem ser considerados fundamentos metodológicos do ensino superior.

Do ponto de vista da legislação, essa relação encontra-se presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n.º 9.394 de 1996, que no capítulo destinado ao ensino superior, apresenta o seguinte texto:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade: [...] III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; [...] VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição. VIII – atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares (Brasil, 2016, p. 14).

Conforme preconiza o documento:

Art. 53. No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições: [...]

III – estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão [...] Parágrafo único. Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus

colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre: [...] IV – programação das pesquisas e das atividades de extensão (Brasil, 2016, p. 17).

O Art. 2º das Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia, no parágrafo segundo, destaca a formação acadêmica nas seguintes perspectivas:

§ 2º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará: I – o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas; II – a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural (Brasil, 2006).

Já a Curricularização da Extensão no âmbito da vivência do Curso complementa a formação amparada na práxis social, pois permite que os estudantes vivenciem as interfaces entre a formação proposta, seus conteúdos e as condições reais da educação e da sociedade em que estão inseridos.

É importante destacar que a metodologia de trabalho na formação docente deste PPC estabelece a interdisciplinaridade como forma de aproximar os conteúdos discutidos nas disciplinas afins, para que elas se complementem e desenvolvam o raciocínio do graduando. O objetivo é assegurar a superação da compreensão do conhecimento de maneira fragmentada e estanque, pois procura-se trabalhá-lo dentro da totalidade que compõe a unidade do curso.

Todas as práticas consideram que a formação docente deve estar vinculada com a respectiva realidade social. Assim sendo, as metodologias utilizadas na formação docente devem basear-se em princípios éticos e promover no futuro educador a compreensão da realidade social, cultural e econômica, tornando-o capaz de interferir e contribuir para a transformação da realidade social. Nesse cenário, o ensino, a pesquisa e a extensão se configuram como um encaminhamento que favorece o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem desse profissional.

5.1 METODOLOGIA

A tarefa é superar os limites das pedagogias vigentes, fortalecendo os professores no trabalho pedagógico, permitindo-lhes compreender a complexidade das relações sociais nas quais seu trabalho educativo está inserido. Considerando que a educação é determinada socialmente, portanto resultado de uma sociedade dividida em classes em que o poder está concentrado nas mãos de uma classe dominante, cabe à universidade promover um ensino que lute contra a discriminação, a seletividade, o ensino pragmático e utilitarista, a desigualdade e dominação.

O que permitirá a construção dessa proposta pedagógica será o esforço coletivo de um trabalho crítico de educação, sustentado teoricamente pelos princípios da apropriação máxima dos conhecimentos e sua análise crítica, em relação com a totalidade histórico-social. Isto pressupõe um método de ensino que promova constantes mudanças e transformações no desenvolvimento do psiquismo. O método de análise e de estudo orientador deste percurso formativo para a transmissão dos conteúdos científicos, no processo de ensino e aprendizagem, é o método dialético, que na filosofia clássica alemã se apresenta em três momentos distintos: tese, antítese e síntese. No entanto, na perspectiva materialista, o método dialético é um instrumento de análise da realidade, ou seja, é pelo mais desenvolvido que se compreende o menos desenvolvido.

Obviamente, para se chegar ao mais desenvolvido, o pensamento percorrerá diferentes etapas, como a síntese, a análise e a síntese. Essas etapas, pedagogicamente, podem ser desenvolvidas por meio dos conteúdos científicos. Quando o conteúdo é apresentado para o estudante, deve-se considerar que ele se encontra no momento do pensamento sincrético, ou seja, apresenta dúvidas, não tem o domínio do mesmo. Cabe ao professor sistematizar a transmissão do conhecimento, utilizando-se de diferentes estratégias de ensino, possibilitando que o aluno se aproprie do conhecimento transmitido. Mas é preciso ir além. O conhecimento ao ser apropriado deve promover a abstração, que possibilita a análise do real, ou seja, retira do conteúdo abstraído as suas determinações mais concretas. Nessa etapa do pensamento a realidade se torna concreta por compreender suas muitas determinações, no sentido de que o objeto do conhecimento (o conteúdo) é apropriado em sua universalidade, singularidade e

particularidade. Neste nível, encontra-se o “concreto pensado”, um produto do pensamento que faz a “viagem” de volta – do mais desenvolvido para o mais simples. Chega-se, assim, à síntese de múltiplas determinações, num processo em que o concreto aparece no pensamento como resultado do conhecimento científico. Pedagogicamente, podemos efetivar essas etapas do desenvolvimento do pensamento se compreendermos que o ensino sistematicamente organizado e mediado³ promove a aquisição dos conceitos científicos que, por sua vez, permite a tomada de consciência e a reprodução (no pensamento) das múltiplas determinações que constituem o concreto real, como ponto de partida (sincrético) e ponto de chegada (sintético).

O trabalho pedagógico na universidade, todavia, vai além do ensino. Ele envolve também a produção do conhecimento, bem como a sua inserção na prática social concreta, o que exige um trabalho diferenciado e integrado entre as distintas disciplinas e campos do conhecimento. É essencial nesta proposta a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, o que só pode ser obtido mediante um trabalho educativo que esteja intimamente relacionado com as questões da vida e luta cotidiana dos estudantes para a reprodução de sua existência na sociabilidade do capital.

Na tentativa de assegurar um trabalho pedagógico que integre as distintas determinações da materialidade concreta, elaborou-se uma matriz curricular com disciplinas consideradas fundamentais para assegurar a compreensão teórica da educação, relacionada ao processo social mais amplo, além de disciplinas ligadas à prática profissional do futuro docente. A efetivação dos estudos propostos neste PPC visa assegurar minimizar a fragmentação curricular, promovendo a integração entre as distintas disciplinas no processo de formação proposto.

Isto se dará por intermédio de atividades integradas entre os docentes das disciplinas, promovendo projetos e estudos que problematizem situações reais do campo educacional, mobilizando assim os distintos campos do saber que compõem a totalidade da formação do

³ O sentido de “mediação” deve ser compreendido na perspectiva da Teoria Histórico-cultural. De que todo conhecimento é mediado pelo conhecimento científico, o mais elaborado e desenvolvido.

educando. Desta maneira promove-se a relação da teoria com a prática, viabilizando a inter/multidisciplinaridade possíveis, considerados os limites das estruturas institucionais e das relações sociais concretas que permeiam atualmente o trabalho pedagógico nas universidades.

5.2 AVALIAÇÃO

A avaliação do curso é realizada com a participação dos estudantes e professores que fazem parte do curso. Para isso envolve o Colegiado do Curso de Pedagogia e o seu Centro Acadêmico, órgão de representação estudantil. Suas diretrizes e formato seguem os padrões estabelecidos institucionalmente, coordenados pela Comissão Própria de Avaliação (CPI) da Unespar, respeitando a legislação nacional.

O objetivo é propiciar uma avaliação do PPC do Curso pela comunidade acadêmica, com vistas à melhoria do mesmo. Procura-se promover debates e avaliações permanentes, em que os estudantes e docentes deem sugestões quanto ao currículo vigente, bem como seu conteúdo, que pode vir a ser complementado, alterado e ou substituído de um dado período para outro. Assim a organização curricular como um todo é avaliada, em decorrência de necessidades educacionais e sociais que possam exigir.

As atividades acadêmicas articuladas com a formação serão aprimoradas por meio de debates, seminários, fóruns ou mesas redondas, organizados por professores pesquisadores junto à comunidade acadêmica durante o ano. Esses eventos serão de curta duração e complementarão, em forma de extensão, a formação dos acadêmicos.

Tais procedimentos asseguram uma avaliação periódica do PPC do Curso e permitem detectar suas insuficiências e carências no atendimento das demandas específicas da comunidade acadêmica.

5.2.1 A forma de avaliação do processo de ensino e aprendizagem

A avaliação, processo fundamental em toda atividade humana, constitui-se um grande desafio educacional. Desde o final do século XX, pesquisas, seminários e encontros nesta área, vêm apontando para uma perspectiva crítica de avaliação, no entanto, o aspecto tecnicista do processo avaliativo ainda se faz muito presente. Discutir avaliação numa dimensão crítica implica pensar necessariamente o ensino e a aprendizagem. Mesmo sendo muito comum entre os educadores e pesquisadores do campo da educação uma referência à relação ensino-aprendizagem ou ensino/aprendizagem é fundamental considerar que ensino é a relação que o professor estabelece com o conhecimento e a aprendizagem é a relação que o aluno estabelece com o conhecimento, processos que se relacionam, porém distintos.

Assim como o ensino e a aprendizagem, a avaliação também se constitui processo. Nesse sentido, deve estar sintonizada com a finalidade do ensino: apreensão pelo aluno, dos conhecimentos socialmente produzidos pela humanidade, condição fundamental de emancipação humana. Como processo não permite temores; não se transforma em instrumento de controle; de punição, mas sim, elabora juízos a partir de dados relevantes.

Recorrendo à literatura na área, nos deparamos com uma concepção de avaliação: “um juízo de valor, sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão” (Luckesi, 2010, p. 33). Para o autor, juízo de valor corresponde a uma afirmação qualitativa sobre um dado objeto, porém, a partir de critérios preestabelecidos. Esse julgamento deve ser feito com base nos aspectos relevantes da realidade (objeto da avaliação). O juízo emergirá do efetivamente esperado do objeto. O julgamento de valor conduz necessariamente a um posicionamento, uma tomada de posição sobre o objeto avaliado e, conseqüentemente, a uma decisão. Concepção esta que nos encaminha a (re) pensar a avaliação em um novo patamar, ou seja, sustentada por uma corrente pedagógica para além das pedagogias: tradicional, escolanovista e tecnicista, ou seja, numa perspectiva progressista de educação.

As correntes educacionais implícita ou explicitamente, carregam uma concepção de educação, de ensino, de aprendizagem e consequentemente de avaliação. Para a pedagogia crítica, a avaliação consistirá em evidenciar o crescimento do educando, cujo critério será a aquisição do conhecimento científico produzido histórica e socialmente, chegando a uma nova síntese de compreensão do conteúdo e de uso em sua vida cotidiana.

Gasparin (2011), ao trazer para discussão a avaliação recorre aos passos da pedagogia histórico-crítica evidenciando que em cada uma das fases do processo pedagógico existe avaliação.

Esta é sempre uma parada, ainda que pequena e informal, para analisar o que se realizou e perceber o novo nível de domínio do conteúdo. O ponto de partida para a avaliação é o conhecimento prévio do aluno sobre o conteúdo a ser trabalhado, comparado ao conhecimento científico que lhe será propiciado pelo professor, via processo de ensino. Ambos possuem uma prática social dos conhecimentos antes que se tornem conteúdos escolares, elementos, portanto, para uma avaliação. Esta avaliação, por sua vez, propiciará um novo sentido para o ensino e para a aprendizagem constituindo um marco para avaliar o crescimento do professor e dos alunos.

Esta avaliação, tanto do professor quanto dos alunos, realizada no começo da ação docente-discente em aula, é fundamental para indicar as mudanças que irão se processar, pela ação entre teoria e prática, nas estruturas mentais das duas partes no processo de ensino e da aprendizagem, bem como na prática escolar e extraescolar de um e de outros, no decorrer e ao término do processo (Gasparin, 2011, p. 1976).

Nesta linha de reflexão, ao professor cabe planejar seu trabalho pedagógico problematizando o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, propondo questões às quais os alunos se posicionarão demonstrando seu nível de compreensão quanto ao conhecimento em discussão. No processo de transmissão/comunicação do conhecimento científico, passo seguinte do método, o conteúdo científico-cultural defronta-se com os conhecimentos cotidianos.

Quando este processo se completa, ou seja, quando o professor explicitou o conteúdo e este, em princípio, foi apropriado pelos educandos, realiza-se, tacitamente, um momento de avaliação em que o professor sente a realização positiva ou o momento crítico de seu ensino (Gasparin, 2011, p.1977).

No processo pedagógico, a catarse, momento seguinte na perspectiva histórico-crítica, o professor e os alunos evidenciam seu crescimento. No início do processo, o professor que a princípio possuía uma síntese, ainda que precária do conteúdo passa a apresentar uma síntese consistente, elaborada. Quanto aos alunos, de uma totalidade empírica, sobre o conteúdo, esta vai sendo analisada, desconstruída, explicitada pelo conteúdo científico-cultural, ou seja, atinge o estágio em que o professor se encontrava no ponto de partida da prática educativa. A avaliação neste momento, um juízo, apreciação do conhecimento teórico adquirido, constitui também um instrumento de transformação social.

A prática social representa a fase em que os alunos realizam a avaliação, como autônomos. Com o professor avaliam sua nova atitude diante do conteúdo trabalhado e aprendido, bem como o encaminhamento a ser adotado com os conhecimentos adquiridos. Atitude esta que implica intenções, predisposições diante do conteúdo e ações a serem desenvolvidas, em razão do conhecimento adquirido. Enquanto um processo intencional e sistemático, a avaliação da aprendizagem se caracteriza como instrumento de formação; agente privilegiado que interage com o processo de ensino e com a própria instituição.

O processo avaliativo está intrinsecamente ligado ao processo educativo. Sendo assim, considera-se a avaliação como um processo dialógico, entre docentes e discentes, que é descritivo, contínuo e que não busca a simples verificação de aprendizagem, mas a (re)construção qualitativa e significativa de saberes. Desse modo, torna-se necessário a aplicação de estratégias avaliativas que articulem projetos de distintas disciplinas numa atitude interdisciplinar que evidencie o aspecto diagnóstico, formativo e mediador da avaliação.

A interdisciplinaridade proporciona a dinamicidade desse processo, estimula a diversificação de instrumentos avaliativos, preconiza a valorização do aspecto qualitativo

sobre o quantitativo e indica que a aplicação desses instrumentos não necessita ser estática e pontual. A flexibilização e a articulação dos conteúdos entre as áreas do conhecimento e as disciplinas que as compõem é uma das possibilidades para se expressar a avaliação como forma de estimular a aprendizagem, fazendo com que ela se torne um processo dialógico e formativo no qual a participação do aluno é ativa.

A interdisciplinaridade busca a construção do conhecimento consolidado frente à situação do saber fragmentado. Essa busca é materializada na interação entre ensino e pesquisa e em práticas e reflexões como a integração de conteúdos (Vargas, 2016, p.7).

A literatura pedagógica brasileira vem apresentando um discurso que atribui ao conhecimento disciplinar fragmentado boa parte dos problemas que advêm de um “mau uso” do saber em geral. A concepção e desenvolvimento de projetos que viabilizem a integração de saberes oriundos das várias disciplinas que compõem a matriz curricular do curso de formação considera que conceitos de uma disciplina podem produzir novas abordagens e visões sobre velhos problemas de outras disciplinas (Fazenda, 2008).

Nesse sentido a abordagem interdisciplinar é apontada como uma metodologia adequada para superar tais problemas, favorecendo a reflexão, o desenvolvimento do pensamento crítico com a construção de um conhecimento significativo e integrado dos alunos. Seu processo avaliativo caracteriza-se por ser uma atitude de busca, de inclusão, de acordo e de sintonia diante do conhecimento, atitude que explicita a ocorrência de uma globalização do conhecimento, onde, superando os limites entre as disciplinas.

O processo avaliativo tem a função identificadora da realidade educacional, enquanto o fazer interdisciplinar propicia um olhar pontual do cotidiano escolar, das possíveis parcerias entre docentes, alunos, entre a teoria e formas de conhecimento (Vargas, 2016, p. 9).

O resultado da avaliação deverá contribuir não somente para efeito de aprovação, avanço do aluno no processo, bem como para que cada docente possa repensar a prática pedagógica.

Está previsto que os prazos para integralização do curso sejam estendidos. As disciplinas de dependência podem ser feitas em outro período ou outro curso, em ementas equivalentes. Esses procedimentos colaboram com a permanência do acadêmico no ensino superior até o término do curso.

6. PERFIL DO PROFISSIONAL - FORMAÇÃO GERAL

O Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Unespar, campus de Paranavaí, está alinhado às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, conforme a Resolução CNE/CP nº 1/2006, que estabelece o pedagogo como um profissional com formação ampla, crítica e ética, preparado para atuar em diversos contextos educativos. Nesse sentido, o perfil do egresso contempla três dimensões essenciais: a docência, abrangendo a Educação Infantil, os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, as modalidades da educação básica e as disciplinas pedagógicas nos cursos de formação docente de nível médio; a atuação na gestão educacional, englobando tanto o ambiente escolar quanto outros espaços educativos; e a intervenção em áreas não escolares, ampliando o campo de atuação do pedagogo. Assim, o curso visa formar profissionais aptos a contribuir significativamente para o desenvolvimento educacional e social, com competência técnica e compromisso ético.

Tendo como referência a formação já citada no documento, de um profissional atuante e com consciência da realidade na qual está inserido, busca-se oportunizar uma educação consistente e de qualidade, priorizando trabalhar os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade. O perfil profissional resultante desse longo processo de elaboração teórica e prática, é de um profissional que transcende a realidade posta/imediata, transpondo para o pensamento o movimento real do objeto e das situações com que se depara, interpretando-as conscientemente.

O pressuposto que orienta esse PPC é que a educação é historicamente produzida ao longo do desenvolvimento da sociedade e conseqüentemente refletirá suas contradições. Assim, pensar o perfil do profissional da educação também requer compreender que cada

período histórico possui um sistema educacional correspondente e vinculado ao projeto social mais amplo (Peroni, 2003). Tendo essa consciência, o perfil do profissional formado buscará atentar-se às contradições existentes na dinâmica interna da educação oferecida pelo sistema capitalista. Esse profissional necessita operar na atuação sistematizada como pesquisador permanente que objetiva a formação e a transformação social.

A educação escolar diferencia-se das outras formas de educação espontâneas, pois objetiva a produção da humanidade nos indivíduos (Facci, 2004), com apropriação dos conhecimentos produzidos pela humanidade. Saviani (2005, p. 22) atribui a especificidade da educação

[...] aos conhecimentos, idéias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob aspectos de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz deliberada e intencionalmente, através de relações pedagógicas historicamente determinadas que se travam entre os homens.

Assim deverá ser um profissional comprometido com a formação pedagógica que envolve um processo intencional e sistematizado de transmissão de conhecimentos, indo além dos conhecimentos cotidianos, de modo que esse conhecimento possa ser superado pela incorporação dos conhecimentos científicos.

Os estudos de Facci (2004) sobre a formação revelam que as situações adversas e as condições objetivas nem sempre colaboram para que o professor tenha uma boa formação e condições para ensinar, como salário digno, melhores escolas, salas equipadas, estrutura adequada, entre outros.

Dessa forma, o curso da Pedagogia objetiva constituir uma formação intencional e crítica da educação, a partir da práxis, para compreender e atuar nas contradições inerentes deste contexto.

Além de pensar um perfil profissional da educação ativo, crítico, reflexivo, flexível, compreensivo e participativo, a Universidade não deve fugir do tripé educacional que a

constitui: ensino, pesquisa e extensão, visto que os estudantes são formados à inserção social, política, cultural e educacional, que vai além da formação para o mercado de trabalho.

A responsabilidade da Universidade sobre o futuro educador é formar um profissional com conhecimento pedagógico, crítico e didático, capaz de apresentar e discutir o conhecimento, elaborando-o historicamente, não somente reproduzindo-o e, para a realização deste, precisa ter uma formação que sustente sua teoria durante a realização do curso.

O educador, conhecendo a teoria que sustenta a sua prática, pode suscitar transformações na conscientização dos educandos e demais colegas, chegando até aos condicionantes sociais, tornando o processo ensino-aprendizagem em algo realmente significativo, em prol de uma educação transformadora, que supere os déficits educacionais e sociais atuais (Gasparin e Petenucci, s/d, p. 3).

Nessa direção Saviani concebe que “[...] sem a teoria a prática fica cega. Por sua vez, a teoria sem a prática é mera abstração, então é preciso saber dosar” (Jacinto, 2014, s/p).

Assim, a teoria e a prática se articulam organicamente na educação pretendida, possibilitando formar profissionais com conhecimentos capazes de contribuir com o desenvolvimento da aprendizagem, da alfabetização e do pensar a sociedade e a educação. Como afirma Saviani, no decorrer da sistematização de sua teoria,

[...] o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir, para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo (Saviani, 2000, p. 11).

É importante a clareza que a escola em si não muda a sociedade, sendo constituída e influenciada por ela, assim como a influenciando à medida que forma profissionais críticos e que possam contribuir não somente com a reprodução do conhecimento, mas com a transformação histórico-social.

Para isso, necessita-se de profissionais comprometidos e conscientes de seu papel e responsabilidade. Por isso, não só o ensino é contemplado na formação proposta, mas também a extensão e a pesquisa, que se articulam no decorrer do processo formativo do licenciando

em Pedagogia, assegurando que se contemple o tripé ensino-pesquisa-extensão no âmbito deste Curso.

7. INTERNACIONALIZAÇÃO

O conceito de Internacionalização corresponde, de maneira geral, a um processo deliberado de introdução de dimensões internacionais, interculturais ou globais em todos os aspectos da educação superior, isto é, ensino, pesquisa e extensão. Segundo a UNESCO (2009, p. 4):

(...) instituições de educação superior ao redor do mundo têm uma responsabilidade social de ajudar no desenvolvimento, por meio da crescente transferência de conhecimentos cruzando fronteiras, especialmente nos países subdesenvolvidos, e trabalhando para encontrar soluções comuns para promover a circulação do saber

Na UNESPAR e no curso de Pedagogia do campus de Paranavaí, compreendemos que internacionalização vai muito além da mobilidade acadêmica, mais conhecida como intercâmbio universitário, e deve assumir um compromisso cultural e social. Esperamos, com isso, poder contribuir para que toda a comunidade acadêmica tenha condições e acesso ao conhecimento produzido ao redor do mundo sem, necessariamente, precisar sair do seu país de origem.

Nossos ideais se coadunam, assim, com os da perspectiva da Internacionalização em Casa (IeC), cujo objetivo é incorporar nas atividades domésticas ou locais aspectos que, a priori, são pensados apenas em casos de mobilidade internacional. Como exemplos de ações de IeC que podemos incentivar em nosso curso se destacam as disciplinas ofertadas completa ou parcialmente em língua estrangeira, inserção de referências bibliográficas em outros idiomas nos planos de ensino das disciplinas, indicação de autores/pesquisadores vivos como referência e possibilidade de pesquisa, publicação de produção científica em idiomas estrangeiros, participação de estudantes e docentes em eventos internacionais, realização de eventos interculturais, desenvolvimento de projetos com parcerias internacionais de

professores ou instituições no exterior, abertura de vagas em disciplinas para recebimento de estudantes estrangeiros, entre tantas outras possibilidades.

Desse modo, os benefícios da internacionalização se estendem a toda comunidade acadêmica: docentes, discentes e agentes universitários, contribuindo para a circulação do conhecimento, de aspectos sociais, políticos e culturais, além da divulgação e valorização da cultura local, regional e nacional.

Para garantir a realização das ações supracitadas e estarmos atualizados sobre oportunidades e notícias, nos comprometemos em estar em constante contato com os e as representantes docentes e discentes do nosso campus no Comitê de Internacionalização da Unespar (COMINT), cujas reuniões com a equipe do Escritório de Relações Internacionais (ERI) ocorrem mensalmente. Nosso comprometimento envolve, igualmente, a difusão das informações referentes à internacionalização ao nosso colegiado e estudantes do curso, bem como estimular, quando necessário, a participação de nossos professores e professoras na composição do referido Comitê.

Sendo assim, é importante destacar que a internacionalização não deve ser considerada como uma ação de valorização do que vem de fora do país em detrimento do que é produzido nacionalmente em termos de conhecimento científico, cultural ou linguístico. Pelo contrário, o objetivo da internacionalização é propiciar ambientes de troca, desenvolvimento de competência intercultural e de pensamento crítico, respeito, conscientização e aprendizagem por meio da conexão entre o conhecimento local e o global.

A internacionalização do curso de Pedagogia requer ações integradas que ampliem a visão global dos estudantes, conectem práticas pedagógicas a contextos internacionais e fortaleçam redes de cooperação. Assim, apontamos as ações de internacionalização do curso de Pedagogia do Campus de Paranaíba:

- organização de seminários com palestrantes internacionais (presencial ou virtual) sobre temas relacionados aos processos de ensino e aprendizagem docente e discente; fundamentos e políticas educacionais e outros conteúdos afetos à atividade formativa;

- promoção de semanas temáticas com workshops e exibição de documentários que enfoquem a educação numa perspectiva internacional;
- incentivo a apresentação de trabalhos por estudantes, em eventos internacionais;
- inclusão de textos em língua estrangeira na bibliografia das disciplinas.

8. ESTRUTURA CURRICULAR

A estrutura dos núcleos de formação foi elaborada de acordo com as diretrizes curriculares do curso e as legislações complementares. A carga horária do curso, conforme determina a Resolução CNE/CES nº 3, de 2 de julho de 2007 que dispõe sobre procedimentos a serem adotados quanto ao conceito de hora-aula.

As disciplinas da matriz curricular do Curso atendem os conhecimentos dispostos nos Núcleos de Formação da Resolução CNE 004/2024, que estabelece as Diretrizes Curriculares para a Formação de Profissionais da Educação Básica. Para organização interna do Colegiado as disciplinas da matriz Curricular estão agrupadas em três grandes áreas: Fundamentos da Educação, Políticas e Gestão da Educação e Ensino e Aprendizagem. A área de Fundamentos da Educação é respaldada pelo Artigo 5º da Resolução 004/2024, concentra-se nos pilares históricos, filosóficos e sociológicos da prática pedagógica. A área de Políticas e Gestão da Educação alinha-se ao Artigo 9º da Resolução 004/2024 e inclui conhecimentos das políticas públicas educacionais, da gestão educacional e escolar com foco na autonomia pedagógica e na construção de projetos político-pedagógicos inclusivos. Já a área de Ensino e Aprendizagem concentra estudos nas ações e estratégias que os professores utilizam no processo de ensino e aprendizagem, buscando alcançar os objetivos educacionais e atender às necessidades dos alunos.

As três áreas não são estanques, mas complementares. Assim, a compreensão dos Fundamentos Históricos e Filosóficos da Educação é essencial para as análises críticas das políticas educacionais e a compreensão do princípio da gestão democrática. Ambas demandam conhecimentos sobre práticas pedagógicas para serem efetivadas. Essa estrutura

assegura que o egresso seja um profissional reflexivo, capaz de unir teoria e prática em prol de uma educação de qualidade.

Nesse sentido, as disciplinas da base Teórico-Filosófica fornecem os fundamentos para analisar os sistemas educacionais e suas relações com a sociedade. Além disso, permitem compreender a evolução histórica das práticas pedagógicas no Brasil e no mundo, contextualizando desafios atuais, bem como estimulam a reflexão sobre desigualdades sociais e seu impacto na educação, essencial para atuação em contextos diversos.

Já os estudos da área da Psicologia da Aprendizagem e Fundamentos da Educação Especial oferecem subsídios para planejar intervenções pedagógicas inclusivas, alinhadas às teorias do desenvolvimento humano.

Já os estudos da área de Políticas e Gestão Educacional e Escolar, permitem a reflexão e análise das políticas públicas em ambientes escolares e não escolares oferecendo ferramentas para gestão de projetos pedagógicos, recursos humanos e financeiros em instituições educativas, uma das áreas de atuação do pedagogo na escola.

Já as atividades de Didática, Atividade Orientada de Ensino (Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Alfabetização) e os estágios supervisionados: Contextos Escolares, Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Gestão Escolar integram teoria e prática por meio de planejamento de aulas e vivência em contextos escolares e a docência.

Temas como o combate ao racismo, à desigualdade e à violência de gênero, serão tratados, neste PPC, enquanto temas transversais, ainda que aparecem de forma explícita em alguns componentes curriculares como Sociologia, Educação em Direitos Humanos e Educação e Diversidade, as duas últimas disciplinas eletivas no curso de Pedagogia. Assim, espera-se a integração de temas candentes às diversas disciplinas, articulando teoria e prática para formar profissionais críticos.

Destacamos ainda as atividades de pesquisa e produção científica (TCC) que habilitam para a produção artigos acadêmicos, apresentação de trabalhos científicos ampliando a atuação profissional e o prosseguimento de estudos em nível de mestrado.

A carga horária das atividades sob orientação, como Trabalho de Conclusão de Curso e Estágios Obrigatórios são descritas e executadas em horas.

Os componentes curriculares seguem o padrão de 30, 60, 90, 120, 150, 180 e 210 horas para os componentes curriculares que correspondem a 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 aulas semanais durante um ano letivo respectivamente.

As disciplinas serão ofertadas no regime misto (anual e semestral), sendo que as disciplinas com 60 horas teóricas poderão ser ofertadas em regime semestral, desde que aprovado em reunião do Colegiado para o ano letivo subsequente. As aulas com duração de 50 minutos seguirão a seguinte proporção:

HORAS ANUAIS	AULAS ANUAIS	AULAS SEMANAIS POR SEMESTRE ⁴	AULAS SEMANAIS POR ANO ⁵
15	18	1	-
30	36	2	1
45	54	3	-
60	72	4	2
75	90	5	-
90	108	6	3
105	126	7	-
120	144	8	4
135	162	9	-
150	180	10	5

As aulas das disciplinas teóricas serão oferecidas em horário programado e/ou por metodologia de ensino a distância e/ou presencialmente em horário regular de aulas. As disciplinas em horário programado dependem da organização pelos docentes junto aos estudantes de cronograma de atividades dentro do calendário acadêmico para o ano letivo.

⁴ As aulas serão ofertadas durante 18 semanas letivas.

⁵ As aulas serão ofertadas durante 36 semanas letivas.

A carga horária EAD, das disciplinas semipresenciais, será ofertada pela Plataforma Moodle e seguindo o calendário acadêmico com atividades presenciais, síncronas e assíncronas. Conforme a regulamentação do MEC, por meio do Decreto 12.456, de 19 de maio de 2025, que dispõe sobre a oferta de educação a distância por instituições de educação superior em cursos de graduação, a educação a distância é definida como:

processo de ensino e aprendizagem, síncrono ou assíncrono, realizado por meio do uso de tecnologias de informação e comunicação, no qual o estudante e o docente ou outro responsável pela atividade formativa estejam em lugares ou tempos diversos (Brasil, 2025)

Já quanto às definições de atividade presencial, síncrona e assíncrona, utilizada neste PPC, o mesmo decreto, conceitua:

II – atividade presencial – atividade formativa realizada com a participação do estudante e do docente ou de outro responsável pela atividade formativa em lugar e tempo coincidentes;

III – atividade síncrona – atividade de educação a distância realizada com recursos de áudio e vídeo, na qual o estudante e o docente ou outro responsável pela atividade formativa estejam em lugares diversos e tempo coincidente;

(...)

V – atividade assíncrona – atividade de educação a distância na qual o estudante e o docente ou outro responsável pela atividade formativa estejam em lugares e tempos diversos; (Brasil, 2025)

Ainda com base no Decreto 12.456/2025, os cursos de graduação presenciais devem garantir que pelo menos 70% da carga horária total seja cumprida por meio de atividades presenciais e os 30% restantes podem ser preenchidos com atividades síncronas (como aulas ao vivo on-line) ou assíncronas (conteúdos gravados ou tarefas digitais). A organização da disciplina em atividades síncronas ou assíncronas deverão constar no Plano de Ensino de cada disciplina com oferta EAD, aprovada pelo Colegiado ao início de cada período letivo.

As disciplinas ofertadas presencialmente ou na forma síncrona obedecerão o horário regular de aulas, e serão ofertadas de segunda-feira a sexta-feira, conforme calendário acadêmico e obedecendo as tabelas abaixo:

Horário do período matutino

AULA	SEG	TER	QUA	QUI	SEX
1ª Aula	7h30 – 8h20	7h30 – 8h20	7h30 – 8h20	7h30 – 8h20	7h30 – 8h20
2ª Aula	8h20 – 9h10	8h20 – 9h10	8h20 – 9h10	8h20 – 9h10	8h20 – 9h10
Intervalo	9h10 – 9h20	9h10 – 9h20	9h10 – 9h20	9h10 – 9h20	9h10 – 9h20
3ª Aula	9h20 – 10h10	9h20 – 10h10	9h20 – 10h10	9h20 – 10h10	9h20 – 10h10
4ª Aula	10h10 – 11h00	10h10 – 11h00	10h10 – 11h00	10h10 – 11h00	10h10 – 11h00

Horário do período noturno

AULA	SEG	TER	QUA	QUI	SEX
1ª Aula	19h30 – 20h20	19h30 – 20h20	19h30 – 20h20	19h30 – 20h20	19h30 – 20h20
2ª Aula	20h20 – 21h10	20h20 – 21h10	20h20 – 21h10	20h20 – 21h10	20h20 – 21h10
Intervalo	21h10 – 21h20	21h10 – 21h20	21h10 – 21h20	21h10 – 21h20	21h10 – 21h20
3ª Aula	21h20 – 22h10	21h20 – 22h10	21h20 – 22h10	21h20 – 22h10	21h20 – 22h10
4ª Aula	22h10 – 23h	22h10 – 23h	22h10 – 23h	22h10 – 23h	22h10 – 23h

8.1 CURRÍCULO PLENO

DESDOBRAMENTO DOS NÚCLEOS DE FORMAÇÃO EM COMPONENTES CURRICULARES			
NÚCLEO DE FORMAÇÃO	TIPO ⁶	COMPONENTES CURRICULARES	C/H ⁷
Núcleo I – Estudos de Formação Geral - EFG: composto pelos conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a compreensão do fenômeno educativo e da educação escolar e formam a base comum para todas as licenciaturas. (Mínimo de 880 horas)	DIS	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO I	120
	DIS	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO II	60
	DIS	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	120
	DIS	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	60
	DIS	POLÍTICAS EDUCACIONAIS	60
	DIS	ESTADO, POLÍTICA E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	60
	DIS	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO I	120
	DIS	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO II	60
	DIS	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	60
	DIS	PRÁTICAS DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO EM EDUCAÇÃO/PEDAGOGIA	60
	DIS	TRABALHO E EDUCAÇÃO	60
	DIS	SEMINÁRIOS DE ELABORAÇÃO DO TCC	60

⁶ Tipo do componente curricular: Dis - Disciplina, AAC - Atividade Acadêmica Complementar, Est – Estágio, TCC – Trabalho de Conclusão de Curso.

⁷ Definido em horas relógio no padrão de 15, 30, 45, 60, 75, 90, 105, 120, 150, 180 e 210.

	DIS	METODOLOGIA DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO	60
	DIS	OPTATIVAS ⁸	60
	TCC	TCC	60
SUB-TOTAL			1080
Núcleo II – Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos das áreas de atuação profissional - ACCE: composto pelos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento definidos em documento nacional de orientação curricular para a Educação Básica e pelos conhecimentos necessários ao domínio pedagógico desses conteúdos.(Mínimo de 1920 horas) ⁹	DIS	DIDÁTICA I	90
	DIS	DIDÁTICA II	90
	DIS	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	90
	DIS	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	150
	DIS	METODOLOGIA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA	90
	DIS	METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA	90
	DIS	METODOLOGIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS E MEIO AMBIENTE	90
	DIS	METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA	90
	DIS	METODOLOGIA DO ENSINO DA GEOGRAFIA	90
	DIS	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS- LIBRAS	60
	DIS	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	90

⁸ Carga horária de disciplinas optativas a ser cumprido pelo estudante no núcleo I.

⁹ Inclui: a) Núcleo III – Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE, realizadas na forma de práticas vinculadas aos componentes curriculares: envolvem a execução de ações de extensão nas instituições de Educação Básica, com orientação, acompanhamento e avaliação de um professor formador da IES; b) TCC; c) AAC.

	DIS	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	120
	DIS	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	120
	DIS	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS NA ALFABETIZAÇÃO	120
	DIS	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E GESTÃO ESCOLAR	120
	DIS	ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E GESTÃO ESCOLAR	120
	DIS	ATIVIDADE ORIENTADA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	60
	DIS	ATIVIDADE ORIENTADA EM CONTEXTOS ESCOLARES E PRÁTICA DOCENTE	60
	DIS	ATIVIDADE ORIENTADA DE ENSINO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	60
	DIS	ATIVIDADE ORIENTADA DE ENSINO NA ALFABETIZAÇÃO	60
	DIS	ATIVIDADE ORIENTADA EM ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E GESTÃO ESCOLAR	60
SUB-TOTAL			1920
Núcleo IV – Estágio Curricular Supervisionado - ECS: componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, deve ser realizado em instituição de Educação Básica, inicialmente por meio da observação e progressivamente por meio de sua atuação direta em sala de aula. (Mínimo de 400 horas)	EST	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM CONTEXTOS ESCOLARES E PRÁTICA DOCENTE	40
	EST	ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	90
	EST	ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	90

	EST	ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ALFABETIZAÇÃO	90
	EST	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E GESTÃO ESCOLAR	90
SUB-TOTAL			400
TOTAL GERAL			3400

8.2.1 Distribuição dos núcleos de formação em atividades e componentes curriculares ao longo do curso - matriz curricular

DISCIPLINAS DA PRIMEIRA SÉRIE							
CÓD.	OFERTA ¹⁰	DISCIPLINA ¹¹	PRÉ-REQ UISITO ¹²	PRESENCIAL		EaD ¹³	TOT AL ¹⁴
				Horário regular de aulas ¹⁵ (Máx. 600 horas/ano)	Horário Programado ¹⁶		

¹⁰ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

¹¹ Inserir conforme apresentado no Currículo Pleno.

¹² Código da disciplina adotada como pré-requisito.

¹³ Disciplinas em EaD apenas conteúdo teórico e ofertas pela Plataforma Moodle e seguindo o calendário acadêmico, até um máximo de 20% da carga horária do curso.

¹⁴ Soma da carga horária Presencial e EaD para cada disciplina.

¹⁵ Disciplinas ofertadas presencialmente em horário regular de aulas, de segunda-feira a sexta-feira, conforme calendário acadêmico.

				TEÓRICA	PRÁTICA	AAE ¹⁷	AAE ¹⁸	TEÓRIC A	
DIS									
DIS	SEM/ANUAL	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO I		60	0	0	0	60	120
DIS	SEM/ANUAL	METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA		60	0		30		90
DIS	ANUAL	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO I		120	0	0	0	-	120
DIS	ANUAL	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO		120	0	0	0		120
DIS	SEM/ANUAL	DIDÁTICA I		60	0	0	0	30	90
DIS	SEM/ANUAL	METODOLOGIA DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO		60	0	0	0	-	60
DIS	SEM/ANUAL	PRÁTICAS DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO EM EDUCAÇÃO/PEDAGOGIA		60	0	0			60
DIS	SEM/ANUAL	METODOLOGIA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA		60			30		90
DIS	Anual	ATIVIDADE ORIENTADA EM CONTEXTOS ESCOLARES E PRÁTICA DOCENTE					30	30	60
CARGA HORÁRIA ANUAL				600	0		90	120	810

¹⁶ Disciplinas em horário programado dependem da organização pelos docentes junto aos estudantes de cronograma de atividades dentro do calendário acadêmico para o ano letivo.

¹⁷ Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE, realizadas na forma de práticas vinculadas aos componentes curriculares: envolvem a execução de ações de extensão nas instituições de Educação Básica, com orientação, acompanhamento e avaliação de um professor formador da IES. Podendo ser realizada em horário de aula ou em horários programados pelo professor.

¹⁸ Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE, realizadas na forma de práticas vinculadas aos componentes curriculares: envolvem a execução de ações de extensão nas instituições de Educação Básica, com orientação, acompanhamento e avaliação de um professor formador da IES.

DISCIPLINAS DA SEGUNDA SÉRIE									
CÓD.	OFERTA ¹⁹	DISCIPLINA ²⁰	PRÉ-REQ UISITO ²¹	PRESENCIAL				EaD ²² TEÓRI CA	TO TA L ²³
				Horário regular de aulas ²⁴ (Máx. 600 horas/ano)			Horário Programado ²⁵		
				TEÓRIC A	PRÁTIC A	AAE ²⁶	AAE ²⁷		
DIS	ANUAL	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL		120					120
DIS	ANUAL	ATIVIDADE ORIENTADA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL					40	20	60
DIS	SEM/ANUA L	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO II		60	0	0	0	0	60
DIS	SEM/ANUA L	DIDÁTICA II		60	0	0	0	30	90

¹⁹ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

²⁰ Inserir conforme apresentado no Currículo Pleno.

²¹ Código da disciplina adotada como pré-requisito.

²² Disciplinas em EaD apenas conteúdo teórico e ofertas pela Plataforma Moodle e seguindo o calendário acadêmico, até um máximo de 20% da carga horária do curso.

²³ Soma da carga horária Presencial e EaD para cada disciplina.

²⁴ Disciplinas ofertadas presencialmente em horário regular de aulas, de segunda-feira a sexta-feira, conforme calendário acadêmico.

²⁵ Disciplinas em horário programado dependem da organização pelos docentes junto aos estudantes de cronograma de atividades dentro do calendário acadêmico para o ano letivo

²⁶ Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE, realizadas na forma de práticas vinculadas aos componentes curriculares: envolvem a execução de ações de extensão nas instituições de Educação Básica, com orientação, acompanhamento e avaliação de um professor formador da IES. Podendo ser realizada em horário de aula ou em horários programados pelo professor.

²⁷ Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE, realizadas na forma de práticas vinculadas aos componentes curriculares: envolvem a execução de ações de extensão nas instituições de Educação Básica, com orientação, acompanhamento e avaliação de um professor formador da IES.

DIS	SEM/ANUAL	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA		60	0	0	0	0	60
DIS	SEM/ANUAL	ESTADO, POLÍTICA E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO		60	0	0	0	-	60
DIS	SEM/ANUAL	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO		60					60
DIS	SEM/ANUAL	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL		60	0	0	0	30	90
DIS	SEM/ANUAL	METODOLOGIA DO ENSINO DA CIÊNCIAS E MEIO AMBIENTE		60			30	-	90
DIS	SEM/ANUAL	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO II		60					60
CARGA HORÁRIA ANUAL				600	0		70	80	750

DISCIPLINAS DA TERCEIRA SÉRIE							
CÓD.	OFERTA ²⁸	DISCIPLINA ²⁹	PRÉ-REQUISITO ³⁰	PRESENCIAL		EaD ³¹	TOTAL ³²
				Horário regular de aulas ³³ (Máx. 600 horas/ano)	Horário Programado ³⁴		

²⁸ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

²⁹ Inserir conforme apresentado no Currículo Pleno.

³¹ Disciplinas em EaD apenas conteúdo teórico e ofertas pela Plataforma Moodle e seguindo o calendário acadêmico, até um máximo de 20% da carga horária do curso.

³³ Disciplinas ofertadas presencialmente em horário regular de aulas, de segunda-feira a sexta-feira, conforme calendário acadêmico.

				TEÓRIC A	PRÁTICA	AAE ³⁵	AAE ³⁶	TEÓRIC A	
DIS	anual	ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E GESTÃO ESCOLAR		120					120
DIS	SEM/ANUAL	METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA		60	0		30		90
DIS	ANUAL	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS NA ALFABETIZAÇÃO		120					120
DIS	SEM/ANUAL	ATIVIDADE ORIENTADA DE ENSINO NA ALFABETIZAÇÃO						60	60
DIS	SEM/ANUAL	ATIVIDADE ORIENTADA DE ENSINO NOS ANOS INICIAIS					30	30	60
DIS	ANUAL	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL		120			30		150
DIS	ANUAL	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL		120					120
DIS	ANUAL/SEM	OPTATIVA						60	60
CARGA HORÁRIA ANUAL				540	0		90	150	780

³⁰ Código da disciplina adotada como pré-requisito.

³² Soma da carga horária Presencial e EaD para cada disciplina.

³⁴ Disciplinas em horário programado dependem da organização pelos docentes junto aos estudantes de cronograma de atividades dentro do calendário acadêmico para o ano letivo.

³⁵ Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE, realizadas na forma de práticas vinculadas aos componentes curriculares: envolvem a execução de ações de extensão nas instituições de Educação Básica, com orientação, acompanhamento e avaliação de um professor formador da IES. Podendo ser realizada em horário de aula ou em horários programados pelo professor.

³⁶ Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE, realizadas na forma de práticas vinculadas aos componentes curriculares: envolvem a execução de ações de extensão nas instituições de Educação Básica, com orientação, acompanhamento e avaliação de um professor formador da IES.



DISCIPLINAS DA QUARTA SÉRIE						
CÓD.	OFERTA ³⁷	DISCIPLINA ³⁸	PRÉ-REQ UISITO ³⁹	PRESENCIAL	EaD ⁴⁰	TOTAL ⁴¹

³⁷ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

³⁸ Inserir conforme apresentado no Currículo Pleno.

⁴⁰ Disciplinas em EaD apenas conteúdo teórico e ofertas pela Plataforma Moodle e seguindo o calendário acadêmico, até um máximo de 20% da carga horária do curso.

				Horário regular de aulas ⁴² (Máx. 600 horas/ano)			Horário Programado ⁴³	TEÓRI CA	
				TEÓRICA	PRÁTICA	AAE ⁴⁴	AAE ⁴⁵		
DS	SEM/ANUAL	TRABALHO E EDUCAÇÃO		60	0	0	0		60
DIS	SEM/ANUAL	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS		60	0		30		90
DIS	SEM/ANUAL	METODOLOGIA DO ENSINO DE GEOGRAFIA		60			30		90
DIS	ANUAL	LIBRAS		60	0	0	0	0	60
DIS	ANUAL	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA OTPGE		120					120
DIS	ANUAL	SEMINÁRIOS DE ELABORAÇÃO DE TCC		60	0	0	0		60
DIS	SEM/ANUAL	ATIVIDADE ORIENTADA DE ENSINO EM ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E GESTÃO ESCOLAR					30	30	60
DIS	SEM/ANUAL	POLÍTICAS EDUCACIONAIS		60	0	0	0		60
CARGA HORÁRIA ANUAL				480	0	-	90	30	600

³⁹ Código da disciplina adotada como pré-requisito.

⁴¹ Soma da carga horária Presencial e EaD para cada disciplina.

⁴² Disciplinas ofertadas presencialmente em horário regular de aulas, de segunda-feira a sexta-feira, conforme calendário acadêmico.

⁴³ Disciplinas em horário programado dependem da organização pelos docentes junto aos estudantes de cronograma de atividades dentro do calendário acadêmico para o ano letivo.

⁴⁴ Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE, realizadas na forma de práticas vinculadas aos componentes curriculares: envolvem a execução de ações de extensão nas instituições de Educação Básica, com orientação, acompanhamento e avaliação de um professor formador da IES. Podendo ser realizada em horário de aula ou em horários programados pelo professor.

⁴⁵ Atividades Acadêmicas de Extensão - AAE, realizadas na forma de práticas vinculadas aos componentes curriculares: envolvem a execução de ações de extensão nas instituições de Educação Básica, com orientação, acompanhamento e avaliação de um professor formador da IES.

8.2.2 Estágio curricular obrigatório

CÓD.	ESTÁGIO ^{46 47}	PRÉ-REQUISITO	SÉRIE	CARGA HORÁRIA (Em horário programado) ⁴⁸
	Estágio da Primeira Série			40
	Estágio da Segunda Série			90
	Estágio da Terceira Série			180
	Estágio da Quarta Série			90
TOTAL				

8.2.3 Trabalho de Conclusão de Curso

CÓD.	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO ⁴⁹	PRÉ-REQUISITO	SÉRIE	CARGA HORÁRIA (EM HORÁRIO PROGRAMADO) ⁵⁰
	TCC		4º	60
TOTAL				

⁴⁶ Inserir conforme apresentado no Currículo Pleno.

⁴⁷ Núcleo IV – Estágio Curricular Supervisionado - ECS: componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, deve ser realizado em instituição de Educação Básica, inicialmente por meio da observação e progressivamente por meio de sua atuação direta em sala de aula. (Mínimo de 400 horas).

⁴⁸ Estágio em horário programado dependem da organização pelos orientadores de estágio junto aos estudantes de cronograma de atividades dentro do calendário acadêmico para o ano letivo.

⁴⁹ Inserir conforme apresentado no Currículo Pleno.

⁵⁰ TCC em horário programado dependem da organização pelos orientadores de estágio junto aos estudantes de cronograma de atividades dentro do calendário acadêmico para o ano letivo.

8.2.4 Atividade Acadêmica Complementar

CÓD.	ATIVIDADE ACADÊMICA COMPLEMENTAR ⁵¹	SÉRIE	CARGA HORÁRIA (EM HORÁRIO PROGRAMADO) ⁵²
TOTAL			

8.2.5 Resumo da oferta

COMPONENTE	PRESENCIAL							EaD ⁵³	TOTAL ⁵⁴
	Horário regular de aulas ⁵⁵ (Máx. 600 horas/ano)			Horário Programado ⁵⁶					
	TEÓRI CA	PRÁTIC A	AAE	AAE	ESTÁGIO	TCC	AAC	TEÓR ICA	
Disciplinas da Primeira Série	600			90				120	810
Disciplinas da Segunda Série	600			70				80	750
Disciplinas da Terceira Série	540			90				150	780
Disciplinas da Quarta Série	480			90				30	600

⁵¹ Inserir conforme apresentado no Currículo Pleno.

⁵² AAC em horário programado no decorrer do curso e conforme regulamento próprio.

⁵³ Disciplinas em EaD apenas conteúdo teórico e ofertas pela Plataforma Moodle e seguindo o calendário acadêmico, até um máximo de 20% da carga horária do curso.

⁵⁴ Soma da carga horária Presencial e EaD para cada componente curricular.

⁵⁵ Disciplinas ofertadas presencialmente em horário regular de aulas, de segunda-feira a sexta-feira, conforme calendário acadêmico.

⁵⁶ Componentes curriculares em horário programado dependem da organização pelos docentes junto aos estudantes de cronograma de atividades dentro do calendário acadêmico para o ano letivo.



Estágio da Primeira Série					40				40
Estágio da Segunda Série					90				90
Estágio da Terceira Série	-	--	-	-	180	-			180
Estágio da Quarta Série	-	-	-	-	90	-			90
Trabalho de Conclusão de Curso - TCC	-	-	-	-	-	60			60
Atividade Acadêmica Complementar - AAC	-	-	-	-	-				
TOTAL	2220	-	-	340	400	60	-	380	3400

9. EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS E DESCRIÇÃO DOS COMPONENTES CURRICULARES

As disciplinas ofertadas no Curso de Pedagogia são fruto de análise da documentação legal que regulamenta a formação de professores, as diretrizes curriculares para o ensino superior, a literatura científica, a prática cotidiana dos docentes, a percepção dos discentes e egressos e os currículos oficiais estão divididas em obrigatórias, optativas, eletivas e extracurriculares, conforme apresentado nas subseções a seguir

9.1 DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS

As disciplinas obrigatórias estão apresentadas nos quadros a seguir, indicando o nome, e as cargas horárias para Atividade Acadêmicas de Extensão (AAE) e conteúdos teóricos, totalizando a oferta da disciplina em horas.

A contextualização de AAE e curricularização da extensão serão tratadas em seção própria no corpo deste documento.

DISCIPLINA:			Filosofia da Educação I		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60				60	120
OFERTA ⁵⁷		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		não tem			
EMENTA					

⁵⁷ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

Estudo das relações entre a educação e a filosofia mediante a reflexão crítica sobre os sistemas filosóficos, as concepções de conhecimento e as teorias educacionais na realidade histórico-social do período escravista ao capitalismo contemporâneo. O pensamento mítico, a ética, a estética e a educação.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ARANHA, Maria Lúcia de; MARTINS, Maria Helena. **Filosofando**: Introdução à Filosofia. São Paulo: Moderna, 1989.

GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. **A Pedagogia**: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MARCONDES, Danilo. **Iniciação à história da Filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, [1961] 2007.

CUNHA, Eliel Silveira; FLORIDO, Janice (org.). **Grandes filósofos**: biografias e obras. Nova Cultural: São Paulo, 2005.

SOUZA, José Cavalcante de (org.). **Pré-socráticos**: fragmentos, doxografia e comentários. Nova Cultural: São Paulo, 1996.

JAEGER, Werner Wilhelm. **Paideia**: a formação do homem grego. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. **História da Filosofia**: Antiguidade e Idade Média. São Paulo: Paulus, 1990.

DISCIPLINA:			Psicologia da Educação I		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
120	30				120
OFERTA ⁵⁸		Anual			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
O estudo da constituição histórica e social da Psicologia como ciência e suas relações com a educação escolar. Teorias do desenvolvimento humano e os processos educativos com foco nas perspectivas behaviorista, humanista, psicogenética e psicanalítica.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
BOCK, Ana Mercês Bahia; TEIXEIRA, Maria de Lourdes T.; FURTADO, Odair. Psicologias : uma introdução ao estudo de psicologia. São Paulo: Saraiva, 1991.					
D'ANDREA, Flávio Fortes. Desenvolvimento da personalidade . Rio de Janeiro: Difel, 1978.					
FONTANA, Roseli; CRUZ, Nazaré. Psicologia e trabalho pedagógico . São Paulo: Atual, 1997.					
ROGERS, Carl. Liberdade de aprender em nossa década . Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.					
SKINNER, B. F. Tecnologia do ensino . São Paulo: Herder, 1977.					

⁵⁸ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CARRARA, Kester (org.). **Introdução à psicologia da educação**: seis estudos. São Paulo: Avercamp, 2004.

GOULART, Iris Barbosa. **Psicologia da Educação**: fundamentos teóricos, aplicações à prática pedagógica. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

MUSSEN, Paul Henry; CONGER, John Janeway; KAGAN, Jerome; HUSTON, Aletha Carol. **Desenvolvimento e personalidade da criança**. São Paulo: Herbra, 1977.

LA TAILLE, Yves Joel Jean de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; PINTO, Heloysa Dantas de Souza. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

OLIVEIRA, Marta Kohl de; SOUZA, Denise Trento Rebello de; REGO, Teresa Cristina (org.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.

KUPFER, Maria Cristina. **Freud e a educação**: o mestre do impossível. São Paulo: Scipione, 1989.

DISCIPLINA:			História da Educação		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
120					120
OFERTA ⁵⁹		anual			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			

⁵⁹ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

EMENTA

Educação enquanto fenômeno histórico e social e sua relação com as transformações da sociedade primitiva à sociedade capitalista contemporânea.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

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

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação**: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez, 1996.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Moraes, 1992.

VEIGA, Cyntia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ARANHA, Maria Lúcia. **História da Educação**. 2. Ed. Rev. E atual. São Paulo: Moderna, 1996.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2016.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. São Paulo: Cortez, 2001.

HOBSBAWM, Eric. **Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

ROTTERDÃ, Erasmo de. **De Pueris (dos meninos)**. São Paulo: Escla, 1978.

ROUSSEAU, E. **O Emílio**. Abril Cultural, 1987. (Coleção Os Pensadores)

DISCIPLINA:			Didática I		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60				30	90
OFERTA ⁶⁰		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		não tem			
EMENTA					
A relação escola e sociedade; teorias pedagógicas e a Didática; elementos do planejamento e propostas de ensino e avaliação na escola. Os processos de ensino e de aprendizagem.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
COMENIUS, João Amos. Didática magna . 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.					
LIBÂNEO, José Carlos. Didática . São Paulo. Cortez, 1991.					
SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia . São Paulo: Cortez, 1984.					
SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil . 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.					
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR					
LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem na escola : reelaborando conceitos e recriando a prática. Salvador: Malabares, 2003.					

⁶⁰ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

MASETTO, Marcos. **Didática**: a aula como centro. São Paulo: FTD, 1997.

VEIGA, Ilma P. A. (org.). **Técnicas de ensino**: por que não? Campinas, SP: Papirus, 1991.

DISCIPLINA:			Metodologia da Pesquisa em Educação		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60					60
OFERTA		anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		não tem			
EMENTA					
O estudo da ciência e dos métodos científicos a partir das correntes epistemológicas, das metodologias e dos procedimentos técnicos necessários para a organização e a realização da pesquisa em educação.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
ANDERY, Maria Amália <i>et al.</i> Para compreender a ciência : uma perspectiva histórica. 12. ed. Rio de Janeiro: Garamond; São Paulo: EDUC, 2003.					
ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 14724: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2024					
SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do trabalho científico . 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.					

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS E TÉCNICAS. **NBR 10520**: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2023.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS E TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro: ABNT, 2018.

MINAYO. M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

DISCIPLINA:			Atividade orientada em Contextos Escolares e Prática Docente		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60			30	30	60
OFERTA		anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		não tem			
EMENTA					
Observação participativa, planejamento e avaliação das ações dos profissionais da educação que atuam na escola. Elaboração e execução de projeto de extensão nas instituições escolares					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
LIMA, Maria Socorro Lucena. Reflexões sobre o estágio/ prática de ensino na formação de professores. Revista Diálogo Educacional , Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, 2008.					

PENNA, Marieta Gouvêia Oliveira. Reflexões sobre as ações de ensino de uma professora dos anos iniciais da educação básica. **Revista Formação Docente**, v. 10, n. 2, p. 183-198, 2018.

TARDIF, Maurice e LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. 6.ed.. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

Aragão, A. M. F., *et al.* . O clima escolar e a convivência nas instituições educacionais. **Estudos em Avaliação Educacional**, 27(64), 2016. 96-127. DOI: <http://dx.doi.org/10.18222/eae.v27i64.3747>.

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

VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto Político-Pedagógico: uma construção possível**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

DISCIPLINA:			Práticas de leitura e produção de texto em Educação/Pedagogia		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60					60
OFERTA ⁶¹		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					

⁶¹ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

A prática de leitura e de produção textual com ênfase nos aspectos da compreensão e da organização de textos científicos na área de Educação/Pedagogia.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BRASILEIRO, Ada Magaly Matias. **Leitura e produção textual. (UniA)**. Porto Alegre: Penso, 2016. *E-book*. ISBN 9788584290611. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788584290611/>. Acesso em: 27 ago. 2025.

COELHO, Fábio André; PALOMANES, Roza. **Ensino de produção textual**. São Paulo: Editora Contexto, 2016. *E-book*. p.9. ISBN 9788572449540. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788572449540/>. Acesso em: 27 ago. 2025

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: Estratégias de produção textual**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2008. *E-book*. p.5. ISBN 9786555414127. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786555414127/>. Acesso em: 27 ago. 2025.

MARQUESI, Sueli Cristina; PAULIUKONIS, Aparecida Lino, ELIAS Vanda Maria. **Linguística textual e ensino**. São Paulo: Editora Contexto, 2017. *E-book*. p.7. ISBN 9788572449915. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788572449915/>. Acesso em: 27 ago. 2025.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e coerência textuais**. São Paulo: Ática, 2007.

FIORIN, José Luiz; SANDRA ALMEIDA. **Para entender o texto: leitura e redação**. São Paulo: Ática, 2007

RIOLFI, Claudia Rosa et al. **Ensino de Língua Portuguesa**. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

DISCIPLINA:			Metodologia do ensino de ciências e meio ambiente		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60			30		90
OFERTA ⁶²		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
Estudo dos referenciais teórico-metodológicos como pressupostos para o ensino de Ciências e Meio Ambiente na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; análise de documentos oficiais e de livros didáticos. Integração teoria-prática e desenvolvimento de atividades de Extensão Universitária.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Anna Maria Pessoa de Carvalho (Org.). O Ensino de Ciências: Unindo a Pesquisa e a Prática . São Paulo. 2004.					
CHASSOT, A. A ciências através dos tempos . São Paulo: Moderna, 1994. DELIZOICOV, D. E ANGOTTI, J. A. Metodologia do ensino de ciências. São Paulo: Cortez, 1990.					
DELIZOICOV, D., ANGOTTI, J. A. & PERNAMBUCO, M. M. Ensino de Ciências: fundamentos e métodos . São Paulo: Cortez, 2007.					
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR					
BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. MEC. Brasília, 2017.					
CARVALHO, A. M. & GIL PEREZ, D. Formação de professores de Ciências: tendências e inovações . São Paulo: Cortez, 1984.					

⁶² A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

CHASSOT, A. O Ensino de Ciências no começo da segunda metade do século da tecnologia. In: **O currículo de ciências em debate**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

DIAS, G. F. **Educação ambiental**: princípios e práticas. 9. Ed. São Paulo: Gaia, 2004

FRACALANZA, H. **O ensino de ciências no 1º grau**. São Paulo: Atual, 1986.

PARANÁ. **Diretrizes curriculares do Ensino de Ciências**. Curitiba. SEED, 2010.

DISCIPLINA:			Filosofia da Educação II		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60					60
OFERTA ⁶³		anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
Estudo das principais tendências e correntes da filosofia da educação e de seus pressupostos filosóficos. Análise crítica das diferentes orientações que a teoria e a prática educacional têm assumido no Brasil no percurso do seu desenvolvimento histórico, desde o período colonial até a contemporaneidade.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
MARX, K. A ideologia alemã (1845-1846). 6. Ed. São Paulo: Hucitec, 1987.					
MENDES, D.T. (Coord.) Filosofia da educação brasileira . 2. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.					
SAVIANI, Dermeval. Educação : do senso comum à consciência filosófica. 13. Ed. Rev.Campinas: Autores Associados. 2000.					

⁶³ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

SUCHODOLSKI, B. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência.** São Paulo: Centauro, 2002.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ANDERY, Maria Amália Pie Abib et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica.** 12. Ed. Rio de Janeiro: Garamond; São Paulo: EDUC, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GRAMSCI, Antônio. Introdução ao estudo da Filosofia. **Cadernos do Cárcere.** V. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

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

SNYDERS, G. A educação tradicional. In: SNYDERS, G. **Pedagogia progressista.** Coimbra, Portugal: Livraria Almedina, 1974, p. 13-48.

DISCIPLINA:			Psicologia da Educação II		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60					60
OFERTA ⁶⁴		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					

⁶⁴ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

Estudos e análises das concepções das teorias contemporâneas sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento e suas implicações para a atividade docente nos enfoques da Epistemologia Genética e da Teoria Histórico-Cultural.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CARRARA, K. **Introdução a Psicologia da Educação**. São Paulo: Avercamp, 2004.

LEONTIEV, A.N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1989.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1982.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, L. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia, educação e desenvolvimento**: escritos de L. S. Vigotski. Tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2021.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

VYGOTSKY, L. e LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A.. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 16. ed. São Paulo: Editora Ícone, 2018. p. 103-117.

WADSWORTH, B. D. **Afetividade e inteligência da criança na teoria de Jean Piaget**. São Paulo: Pioneira, 1995.

DISCIPLINA:			Didática II		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60				30	90
OFERTA ⁶⁵		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
A didática e as Teorias pedagógicas críticas; implicações no pensamento teórico do estudante. Propostas didático-pedagógicas nas perspectivas críticas e análise de livros didáticos.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
LUCKESI, C. Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar . São Paulo: Cortez, 2003.					
MOURA, Manoel Oriosvaldo de (Org.). A atividade Pedagógica na Teoria Histórico-Cultural . Brasília: Liber Livro, 2010.					
PUENTES, Roberto Valdés; LONGAREZI, Andréa Maturano (Org.). Ensino Desenvolvemental : sistema Elkonin, Davíдов, Repkin. Campinas: Mercado das Letras; Uberlândia: Edufu, 2019.					
SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica : primeiras aproximações. São Paulo: Cortez, 2004.					
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR					

⁶⁵ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

ARAÚJO, Elaine Santos. Atividade Orientadora de Ensino: princípios e práticas para organização do ensino de matemática. **RPEM**, Campo Mourão, Pr, v. 8, n. 15, p. 123-146, jan-jun 2019.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. São Paulo: Autores Associados, 2011.

LIBÂNEO, J. C. Formação de Professores e Didática para Desenvolvimento Humano. **Educação e realidade**. v. 40. n. 2. Porto Alegre, abr./jun. 2015.

MOURA, M. O. Atividade Orientadora de Ensino: unidade entre ensino e aprendizagem (*et al.*) **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 205-229, jan./abr. 2010.

DISCIPLINA:			História da Educação Brasileira		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60					60
OFERTA ⁶⁶		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
Análise e compreensão da educação brasileira em seu desenvolvimento histórico, do período colonial à república atual. A organização do ensino, as reformas educacionais e as lutas pela escola pública nos diferentes períodos da História do Brasil.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
ANCHIETA, J. Breve narração das coisas relativas aos colégios e residências da companhia nesta província brasileira no ano de 1584. In: Cartas : informações, fragmentos históricos e sermões. Belo Horizonte: Itatiaia. 1988.					

⁶⁶ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

CALMON, P. Carta de Pero Vaz de Caminha. In: **História do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1959, V I, p. 64-83.

SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

AZEVEDO, F. de. **O manifesto dos pioneiros de 1932**. In: Obras. São Paulo: Melhoramentos.

MACHADO, M. C. G. **Rui Barbosa, pensamento e ação**: uma análise do projeto modernizador para a sociedade brasileira com base na questão educacional: Campinas: Autores Associados, 2002.

NEVES, F. M. **A instrução pública, o método pedagógico de Lancaster e a instituição do Estado Nacional**. Maringá: EDUEM (EAD n. 4).

ROMANELLI, Otaiza. **A história da educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis: Vozes, 1982.

TEIXEIRA, A. **A educação não é privilégio**. 4ª ed. São Paulo: Nacional, 1977.

DISCIPLINA:			Estado, Política e Organização da Educação		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60					60
OFERTA ⁶⁷			Anual ou semestral		
PRÉ-REQUISITOS			Não tem		

⁶⁷ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

EMENTA

Estudo das concepções de Estado e das Políticas Públicas Sociais, em especial a Educação do final do século XX e início do século XXI. Análise das relações entre o público e o privado no âmbito das Políticas Públicas de Educação no contexto das reformas educacionais do período.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

AZEVEDO, Janete M. L. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 2004.

FARIAS, A. M. Estado ampliado e o empresariamento da Educação pública. **Revista Trabalho Necessário**, v. 20, n. 42, p. 01-24, 22 jul. 2022.

MALUF, Sahid. **Teoria Geral do Estado**. São Paulo: Saraiva, 2007.

PERONI, Vera. **Política educacional e o papel do Estado no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

KRAWCZYK, Nora Rut. **A reforma educacional na América Latina nos anos 1990: uma perspectiva histórico-sociológica**. São Paulo: Xamã, 2008.

MEDEIROS, Marcelo. **A trajetória do Welfare State no Brasil: papel redistributivo das políticas sociais dos Anos 1930 aos anos 1990**. Texto para Discussão n. 852. Brasília: IPEA, 2001.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Um Estado para a sociedade civil**. Temas éticos e políticos da gestão democrática. São Paulo, Editora Cortez, 2004.

DISCIPLINA:		Fundamentos da Educação Infantil			
PRESENCIAL					TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado	EaD	
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	

60				30	90
OFERTA ⁶⁸		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
Análise dos fundamentos históricos, filosóficos e políticos das concepções de infância e educação infantil na sociedade capitalista e das políticas atuais para a educação infantil no Brasil.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
ARIÈS, Philippe. História Social da Criança e da Família . 2. Ed. São Paulo: LTC, 2006.					
ARCE, Alessandra. Friedrich Froebel: o pedagogo dos jardins de infância . Petrópolis: Vozes, 2002.					
BRASIL. Base Nacional Comum Curricular . Brasília: Educação Infantil. Brasília: MEC, 2018.					
LEONTIEV, Alexis. O desenvolvimento do psiquismo . São Paulo: Centauro, 2004.					
LOCKE, John. Pensamientos acerca de la educación . Barcelona: Editorial Humanitas, 1982.					
ROTerdã, Erasmo. De pueris. Revista Intermeio . MS. s/d.					
ROUSSEAU, Jean-Jacques. Os Pensadores . São Paulo: Nova Cultural, 1999.					
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR					
BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente . Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. 7. Ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010.					
BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional : Lei 9394/96. Brasília, DF, 1996.					

⁶⁸ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 17 de outubro de 2025. Institui as **Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 2024.

MERISSE, Antonio. Origens das instituições de atendimento à criança pequena: o caso das creches. In: MERISSE, Antonio. **Lugares da infância**. São Paulo: Arte e Ciência, 1997.

DISCIPLINA:			Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60			30		90
OFERTA ⁶⁹		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
Estudo dos referenciais teórico-metodológicos como pressupostos para o ensino de Língua Portuguesa na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; análise de documentos oficiais e de livros didáticos, proposições didático-pedagógicas. Integração teoria-prática e desenvolvimento de atividades de Extensão Universitária.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					

⁶⁹ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

BIZELLO, Aline; *et al.* **Gêneros textuais didáticos e análise de materiais didáticos de letras.** Porto Alegre: SAGAH, 2020. E-book. p.22. ISBN 9786581739003. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786581739003/>. Acesso em: 03 jun. 2025.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística.** São Paulo: Scipione, 1994.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem, escrita e alfabetização.** São Paulo: Editora Contexto, 2018.

RIOLFI, Claudia Rosa; ROCHA, Andreza; CANADAS, Marco A.; BARBOSA, Marinalva; MAGALHÃES, Milena; RAMOS, Rosana. **Ensino de Língua Portuguesa.** São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SOARES, Magda. **Alfaletrar:** toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2021.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ELIAS, Vanda Maria. **Ensino de língua portuguesa:** oralidade, escrita e leitura. São Paulo: Editora Contexto, 2011. E-book. p.7. ISBN 9788572446518. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788572446518/>. Acesso em: 03 jun. 2025.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (Org). **Ler e escrever na Educação Infantil:** discutindo práticas pedagógicas. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788582178270/>. Acesso em: 24 jun. 2025

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Souza. **A aprendizagem inicial da língua escrita com crianças de 4 e 5 anos:** mediações pedagógicas. São Paulo: Autêntica Editora, 2012. E-book. ISBN 9786559280964. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786559280964/>. Acesso em: 24 jun. 2025.

LEAL, Telma Ferraz; SUASSUNA, Livia. **Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica.** São Paulo: Autêntica Editora, 2014. E-book. ISBN 9788582179062. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788582179062/>. Acesso em: 03 jun. 2025.

SILVA, Alexsandro; PESSOA, Ana Cláudia.; LIMA, Ana. **Ensino de gramática: Reflexões sobre a língua portuguesa na escola**. São Paulo: Autêntica Editora, 2012. E-book. p.133. ISBN 9788582172414. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788582172414/>. Acesso em: 03 jun. 2025.

THOMÉ, Tatiana Viaes. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual: a escrita da criança no início do processo de escolarização**. Paranavaí: Unespar, 2020.

DISCIPLINA:			Metodologia do ensino de Matemática		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60			30		90
OFERTA ⁷⁰		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
Estudo dos referenciais teórico-metodológicos como pressupostos para o ensino de Matemática na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; análise de documentos oficiais e de livros didáticos, proposições didático-pedagógicas. Integração teoria-prática e desenvolvimento de atividades de Extensão Universitária.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
NUNES, T.; SHCIELMANN, ANA. L. E CARRAHER, T. N. Na vida dez, na escola zero . São Paulo: Cortez, 1990.					
CENTURIÓN. M. C. Conteúdo e Metodologia da Matemática : números e operações. São Paulo: Scipione, 1994.					

⁷⁰ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

KAMII, Constance. **A criança e o número**. Campinas: Papirus, 2016.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BOYER, Carl B. **História da Matemática**. São Paulo: Edgar Blucher, 1974.

CARRAHER, T. N. **Aprender Pensando**. São Paulo: Vozes, 1984.

CARVALHO, Dione Luchesi de. **Metodologia do Ensino da Matemática**. São Paulo: Cortez, 2ª ed., 1997.

D'AMBROSIO, U. **Da realidade à ação**: reflexões sobre educação e matemática. Campinas, 1986.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares para o Ensino de Matemática**. Curitiba: SEED, 2010.

POLYA, G. **A arte de resolver problemas**. São Paulo: Interciência, 1978.

DISCIPLINA:			Pressupostos teórico-metodológicos na Educação Infantil		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
120					120
OFERTA ⁷¹		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					

⁷¹ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

Referenciais teórico-metodológicos como subsídios para a formação e atuação docente na Educação infantil.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ABRAMOVAY, M.; KRAMER, S. **O rei está nú: um debate sobre as funções da pré-escola.** Cadernos Cedes, v. 1, n. 9, p. 27-38, 1984.

LAZARETTI, L. M. Didática e Educação Infantil: princípios para o ensino desenvolvete. **Obutchénie. Revista De Didática E Psicologia Pedagógica**, 6(3), 2022. 721–734.

MARSIGLIA, Ana C. G. (org.). **Infância e pedagogia histórico-crítica.** Campinas, SP: Autores associados, 2013.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. da G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

MELLO, S. A. Uma teoria para orientar o pensar e o agir docentes: o enfoque histórico-cultural na prática de educação infantil. *In*: CHAVES, M. (Org). **Intervenções pedagógicas e educação infantil.** Maringá: EDUEM, 2012, p. 19-35.

MAGALHÃES, C; Eidt, N. M. (Org.). **Apropriações Teóricas e suas Implicações na Educação Infantil.** 1 ed. Curitiba: Editora CRV, 2019.

MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar.** Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

DISCIPLINA:		Atividade orientada de ensino na Educação Infantil		
PRESENCIAL		EaD	TOTAL	
Horário regular de aulas				

TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE		
			40	20	60
OFERTA ⁷²	Anual ou semestral				
PRÉ-REQUISITOS					
EMENTA					
Observação participativa, planejamento, intervenção, regência e avaliação das ações de ensino e de aprendizagem na educação infantil; elaboração e execução de planos de aula e projeto de extensão nas instituições escolares que atuam com crianças de 0 a 5 anos.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.					
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2017.					
COSTA, S. A.; MELLO, S. (Orgs.). Teoria histórico-cultural na Educação Infantil: conversando com professores e professoras. Curitiba: Editora CRV, 2017, p. 231-242.					
OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). Educação infantil: saberes e fazeres da formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2008.					
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR					
MARTINS, L. M.; FACCI, M.; ABRANTES, A. A. Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice, ed.2ª. Campinas; SP: Autores Associados, 2020.					
OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.) Encontros e encantamentos na Educação Infantil:					

⁷² A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

partilhando experiências de estágio. Campinas, SP: Papirus, 2000.

DISCIPLINA:			Fundamentos da Educação Especial			
PRESENCIAL				EaD		TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado			
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA		
120			30			150
OFERTA ⁷³		Anual				
PRÉ-REQUISITOS		Não tem				
EMENTA						
Estudos sobre a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e o Atendimento Educacional Especializado. Acesso, participação e a aprendizagem dos educandos com deficiência, transtorno do espectro autista, altas habilidades ou superdotação e transtornos funcionais específicos no contexto escolar. Relação do público-alvo da educação especial na família e no mercado de trabalho. Integração teoria-prática e desenvolvimento de atividades de Extensão Universitária.						
BIBLIOGRAFIA BÁSICA						
APA. American Psychiatric Association. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais : DSM-5. ED. Porto Alegre: Artmed. 2013.						
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva . Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.						
BRASIL. Lei nº 13. 146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da						

⁷³ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

KASSAR, M. de C. Ma.; REBELO, A. S.; OLIVEIRA, R. T. C. Embates e disputas na política nacional de Educação Especial brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, p. 1-19, 2019.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

VIGOTSKI, L.S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

GARCIA, D. I. B.; FAVARO, N.de A. L. G. Educação Especial: políticas públicas no Brasil e tendências em curso, **Society and Development**, v. 9, n. 7, p. 1-29, 2020.

GARCIA, D. I. B. Aprendizagem e desenvolvimento das funções complexas do pensamento e a deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural. In: **Deficiência e Inclusão Escolar**. Maringá: Eduem, 2018, 2 ed. Revisada e ampliada, p.97-113.

PARANÁ. INSTRUÇÃO Nº 09/2018-SUED/SEED. **Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado por meio da Sala de Recursos Multifuncionais**, nas Áreas da deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e para estudantes com transtornos funcionais específicos nas instituições de ensino do Sistema Estadual de Ensino. Curitiba, 2018.

VYGOTSKY, L.S. **Obras escolhidas**. Tomo V. Madrid: Visor, 1997.

ZORZI, J. L. **Guia prático para ajudar crianças com dificuldades de aprendizagem: dislexia e outros distúrbios** – um manual de boas e saudáveis atitudes. Pinhais: Editora Melo, 2008.

DISCIPLINA:	Organização do Trabalho Pedagógico e Gestão Escolar		
PRESENCIAL		EaD	TOTAL
Horário regular de aulas	Horário Programado		

TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
120					120
OFERTA ⁷⁴		Anual			
PRÉ-REQUISITOS		Não há			
EMENTA					
As concepções que fundamentam a organização do trabalho administrativo e pedagógico; teorias das organizações e da Administração Escolar. O princípio da gestão democrática, a organização do trabalho pedagógico, a gestão escolar e o Projeto Político Pedagógico da Escola.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
CEDAC. O que revela o espaço escolar?: um livro para diretores de escola. São Paulo: Editora Moderna, 2013.					
LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão da Escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.					
LOMBARDI, José Claudinei. A IMPORTÂNCIA DA ABORDAGEM HISTÓRICA DA GESTÃO EDUCACIONAL. Revista HISTEDBR On-line , Campinas, n. especial, p. 11–19, ago. 2006.					
PARO, Vitor Henrique (org). Administração escolar à luz dos clássicos da pedagogia. São Paulo: Xamã, 2011.					
VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível. 29 ed. São Paulo: Papirus, 2011.					
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR					
CARVALHO, Carvalho, Elma Júlia Gonçalves de. Políticas Públicas e gestão da educação no Brasil. Maringá: Eduem, 2012. p. 17- 44.					

⁷⁴ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem. ou 2º Sem.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Coordenação de Gestão Escolar. **Organização do trabalho pedagógico**. Curitiba: SEED – Pr., 2010. – 128 p.

KUENZER, Acácia Zeneida (*et al.*). **Planejamento e educação no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

DISCIPLINA:			Metodologia do Ensino de História e da Cultura afro-brasileira e Indígena		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60			30		90
OFERTA ⁷⁵		Anual/semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
Estudo dos referenciais teórico-metodológicos como pressupostos para o ensino de História e da Cultura Afro-brasileira na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; análise de documentos oficiais e de livros didáticos, proposições didático-pedagógicas. Integração teoria-prática e desenvolvimento de atividades de Extensão Universitária.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de história : fundamentos e métodos. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.					
BITTENCOURT, Circe (org). O saber histórico na sala de aula . São Paulo: Contexto. 2021 (Coleção repensando o ensino).					
CARNEIRO, Sueli. Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil. São Paulo: Selo Negro, 2011.					

⁷⁵ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

FERNANDES, J. R. O. Ensino de História e Diversidade Cultural: Desafios e Possibilidades. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005

FERMIANO, Maria Belintane; SANTOS, Adriana Santarosa dos. **Ensino de história para o fundamental 1**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2013.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

Cainelli, Marlene Educação Histórica: perspectivas de aprendizagem da história no ensino fundamental. **Educar em Revista**, vol. 22, 2006, pp. 57-72.

PEREIRA, Amílcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria. (Orgs). **Ensino de história e culturas Afro Brasileira e Indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013 p.27-55.

PASTRO, S. M. G.; CONTICRO, D. T. Uma análise sobre o ensino de história e o livro didático. **História e Ensino**. Londrina, v. 8, edição especial. P. 59-66, out. 2002

DISCIPLINA:			Metodologia do Ensino de Geografia		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60			30		90
OFERTA ⁷⁶		Anual/semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					

⁷⁶ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

Estudo dos referenciais teórico-metodológicos como pressupostos para o ensino de Geografia na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; análise de documentos oficiais e de livros didáticos, proposições didático-pedagógicas. Integração teoria-prática e desenvolvimento de atividades de Extensão Universitária.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALMEIDA, Rosângela D. de Almeida; PASSINI, Elza Y. **O espaço geográfico: ensino e representação**. São Paulo: Contexto, 2006.

PENTENADO, H. D. **Metodologia do ensino da história e da geografia**. São Paulo: Cortez, 2009.

PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. **A representação do espaço na criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALMEIDA, R. D. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

NUNES, Carlos Alberto. **Metodologia de ensino: Geografia e História**. Belo Horizonte: Editora Lê/Fundação Helena Antipoff, 1997.

OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao Machado de (org.). Dossiê: A educação pelas Imagens e suas geografias. **Pro-posições**, Campinas, v. 20, n. 3, set./dez. 2009.

DISCIPLINA:			Pressupostos teórico-metodológicos na alfabetização		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
120					120
OFERTA ⁷⁷		Anual/semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
Estudo do processo sócio histórico de construção da escrita, seus fundamentos e conceitos e as diferentes concepções teóricas que fundamentam os métodos e metodologias para a alfabetização de crianças no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Conhecer os princípios da formação e atuação do professor alfabetizador.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CONSELHO PLENO. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: Diário Oficial da União, 2020.					
BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Base Nacional determina alfabetização até o segundo ano do ensino fundamental.					
SEABRA, Alessandra Gotuzo; CAPOVILLA, Fernando Cesar. Alfabetização fônica: construindo competência de leitura e escrita. 4. ed. São Paulo: Editora Ampla, 2010. <i>E-book</i> . Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br . Acesso em: 15 set 2025.					
FERREIRO, E., TEBEROSKI, A. A Psicogênese da língua escrita: Porto Alegre: Artes					

⁷⁷ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

Médicas, 1999.

SOARES, M.. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p. 5–17, jan. 2004.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>>. Acesso 10 de set. de 2018

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

DANGIÓ, M. dos S.; MARTINS, L. M. A CONCEPÇÃO HISTÓRICO-CULTURAL DE ALFABETIZAÇÃO. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 210–220, 2015. DOI: 10.9771/gmed.v7i1.13214

DISCIPLINA:			Atividade orientada para o ensino na Alfabetização		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
				60	60
OFERTA ⁷⁸		Anual/semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
Observação, planejamento, intervenção e avaliação das ações de ensino e de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental.					

⁷⁸ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

FERREIRO, E. **Reflexões sobre Alfabetização**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GONTIJO, C. M. M. **Alfabetização**: a criança e a linguagem escrita. Campinas, SP: Autores Associados, 2003

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e escrever. 1 ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKII, L. S. (et al). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10. ed. São Paulo: ícone, 2006.

DISCIPLINA:			Pressupostos Teórico-metodológicos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
120					120
OFERTA ⁷⁹		Anual/semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
Referenciais teórico-metodológicos que orientam os processos de ensino e aprendizagem de conteúdos escolares das diferentes áreas de conhecimento para os anos iniciais do Ensino					

⁷⁹ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

Fundamental.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ASBAHR, Flávia. Idade escolar e atividade de estudo: educação, ensino e apropriação dos sistemas conceituais. In: MARTINS, Ligia; ABRANTES, A; FACCI, M. (Org). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**. São Paulo: Autores associados, 2016.

LIBÂNEO, C. A teoria do ensino para o desenvolvimento humano e o planejamento de ensino. **Educativa**: Goiânia, v. 19, n. 2, p. 353-387, maio/ago. 2016.SFORNI, M. S. F.; SERCONEK, G. C.; BELIERI, C. M. (Orgs.). **Aprendizagem conceitual e organização do ensino**: experimentos didáticos na educação básica. Curitiba: Editora CRV, 2019.

SFORNI, Marta Sueli de Faria; et all. Ensino desenvolvimental e aprendizagem conceitual nos anos iniciais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, p. 1-18, 2024.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

VIGOTSKI. Lev Semionovich. **Problemas da defectologia**. Trad. Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. 1ª ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2021.

DISCIPLINA:			Atividade orientada para o ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
			30	30	60
OFERTA ⁸⁰		Anual/semestral			

⁸⁰ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

PRÉ-REQUISITOS	Não tem
EMENTA	
Observação, planejamento, intervenção, regência e avaliação das ações de ensino e de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental; elaboração e execução de planos de aula e projetos de extensão nas instituições escolares.	
BIBLIOGRAFIA BÁSICA	
CLARINDO, Cleber Barbosa da Silva; MILLER, Stela. Atividade de estudo: ferramenta para a constituição do autor nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Educação, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 261-270, maio-ago. 2016. CHIRINÉA, Andréia Melanda et al. A natureza e a especificidade do Ensino Fundamental. In: Currículo Comum: ensino Fundamental. Versão atualizada de acordo com a BNCC. Bauru: Secretaria Municipal de Educação. 2022. p.51-109. MORAIS, Georgyanna Andréa Silva; MALANCHEN, Júlia. O ensino como base para a avaliação da aprendizagem: uma análise histórico-crítica. Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES, v. 27, n. 55, 2023. PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática? 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2005. SFORNI, Marta Sueli de Faria. Interação entre Didática e Teoria Histórico-Cultural. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 375-397, abr./jun. 2015. SFORNI, Marta Sueli de Faria; SERCONEK, Giselda Cecília; BELIERI, Cleder Mariano (orgs.). Aprendizagem conceitual e organização do ensino: experimentos didáticos na educação básica. Curitiba: Editora CRV, 2020.	
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR	
LEONTIEV, A. N. Atividade, consciência e personalidade . 2. ed. São Paulo: Moraes, 2004.	

PASQUALINI, J.C. Concepção de ser humano, educação e desenvolvimento. In: PASQUALINI, J.C. TSUHAKO, Yaeko Nakadakari (Orgs.). **Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP**. Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2016, p. 78-120..

SILVA, I.; LOPES, B. J. S.; QUADROS, S. Práticas pedagógicas inclusivas no ensino regular em colaboração com a educação especial. **Revista Educação Especial Santa Maria** | v. 37|2024

ZERBATO, Ana Paula; GOMES-SILVA, Amanda Santana; PRIETO, Rosângela Gavioli. Educação integral e inclusiva: potencialidades do atendimento educacional especializado colaborativo. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 18, n. 40, p. 281–299, jan./abr. 2024.

DISCIPLINA:			Sociologia da Educação		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60					60
OFERTA ⁸¹		Anual/semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
Análise das estruturas sociais a partir das teorias sociológicas clássicas e contemporâneas, com ênfase nas relações de gênero e suas interseccionalidades como raça, classe e sexualidade.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					

⁸¹ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

COMTE, Auguste. **Os Pensadores**. São Paulo: Cortez, 1997.

DURKHEIN, Emile. Educação e Sociologia. 11ª edição, São Paulo, Melhoramentos, 1978.

MARX, K. **A ideologia alemã**. 1º capítulo, seguido das Teses sobre Feuerbach. São Paulo: Centauro, 2002.

TOMAZI, Nelson Dacio. **Sociologia da educação**. São Paulo: Atual, 1997.

WEBER, Max. **Os Pensadores**. São Paulo: Cortez, 1997.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CATANI, Afrânio M., CATANI, Denice B., PEREIRA, Gilson R.M. **Pierre Bourdieu**: as leituras de sua obra no campo educacional brasileiro. In: TURA, Maria de Lourdes Rangel (org.). **Sociologia para educadores**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001. P. 127–160.

GUARESCHI, Pedrinho A. **Sociologia crítica**: Alternativas de mudança. 63ª ed., Porto Alegre: Edipucrs, 2011.

MANACORDA, M. **Marx e a Pedagogia Moderna**. São Paulo, Cortez, 1991. MARX, K. e ENGELS, F. **Textos Sobre Educação e Ensino**. 2ª edição, São Paulo, Moraes, 1992.

MOCHCOVITCH, Luna. **Gramsci e a Escola**. 3. edição, São Paulo, Ática, 1992.

PUCCI, Bruno (Org.). **Teoria crítica e educação**: a questão da formação cultural na escola de Frankfurt. Petrópolis: Vozes, 1995.

DISCIPLINA:		Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos			
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60			30		90
OFERTA ⁸²		Anual/semestral			

⁸² A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

PRÉ-REQUISITOS	Não tem
EMENTA	
Análise dos aspectos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil e os seus desdobramentos teórico-metodológicos, bem como das políticas públicas atuais de EJA no Brasil que ultrapassam a concepção de alfabetização.	
BIBLIOGRAFIA BÁSICA	
BEISIEGEL, Celso de Rui. Considerações sobre a política da união para a educação de jovens e adultos analfabetos. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n.4, p.26-34, jan./fev./mar./abr. 1997. BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Carlos Roberto Jamil Cury (relator). Parecer CEB11/2000 – Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio. Educação de jovens e adultos. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. P. 25-133. DI PIERRO, Maria Clara. Seis anos de educação de jovens e adultos no Brasil: os compromissos e a realidade. São Paulo: Ação Educativa, 2003. PAIVA, Vanilda. História da Educação Popular no Brasil: educação popular e educação de adultos. 6. Ed. São Paulo: Loyola, 2003.	
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR	
BRASIL. Ministério da Educação. V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos. Brasília: MEC/SEF, 1998. DI PIERRO, Maria Clara. Descentralização, focalização e parceria: uma análise das tendências nas políticas públicas de educação de jovens e adultos. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 321-337, jul./dez. 2001. DI PIERRO; GRACIANO, Mariângela. A educação de jovens e adultos no Brasil. Informe apresentado à Oficina Regional da Unesco para a América Latina y caribe. São Paulo: Ação Educativa, 2003. FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1970. MOURA, T. M. M. A Prática Pedagógica dos Alfabetizadores de Jovens e Adultos:	

Contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky. 2. Ed. Maceió: EDUFAL, 2001. 220 p.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre Educação de adultos**. SP: Cortez, 2000.

DISCIPLINA:			Língua Brasileira de Sinais		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60					60
OFERTA ⁸³		anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		não tem			
EMENTA					
História, língua, identidade e cultura surda. Aspectos linguísticos e teóricos da Libras. Educação dos surdos na formação de professores, realidade escolar e alteridade. Estudos da Língua Brasileira de Sinais– Libras: Fonologia- morfologia-sintaxe- semântica e pragmática.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
BRASIL. Ministério da Educação e cultura. Secretaria de Educação Especial. Legislação específica. Lei de Libras 10.436 . Brasília: MEC/SEESP, 2002.					
CAPOVILLA, Fernando E. RAPHAEL, Walkiria D. Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilingue — Língua de Sinais Brasileira. São Paulo: Editora EDUSP, 2001.					
FELIPE, Tanya A. Libras em contexto : curso básico: livro do estudante. Rio de Janeiro: WalPrint Gráfica e Editora, 2009.					
QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Loderiin Becker.' Língua de Sinais Brasileira : estudos linguísticos. Porto Alegre/RS: Artmed, 2004.					

⁸³ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

STROBEL, Karin Lilian; FERNANDES, Sueli. **Aspectos linguísticos da língua brasileira de sinais**. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Especial. Curitiba: SEED/ SUED/DEE, 1998.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

Dicionário de Libras Online — www.acessobrasil.org.br/libras

FERREIRA, Brito L. **Interação social e educação de surdos**. Rio de Janeiro Babel, 1993.

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

GOLDFELD, Mareia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2a ed. - São Paulo: Plexus Editora, 2002.

PERLIN, Gládis. **Surdos: cultura e pedagogia**. A invenção da surdez II. Org. Adriana da Silva Thoma, Maura Corcini Lopes. Edunisc: Santa Cruz. 2006.

DISCIPLINA:			Políticas Educacionais		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60					60
OFERTA ⁸⁴		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					

⁸⁴ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

Estudo das formas atuais de organização política e sua relação com a economia, a cultura e a educação. Análise de leis, projetos e programas em nível nacional e estadual, relacionando as políticas educativas governamentais com o momento histórico.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil**: limite e perspectivas. Educação e Sociedade. Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 921-946, out. 2007.

LIBÂNEO, José Carlos; TOSCHI, Mirza Seabra; OLIVEIRA, João Ferreira. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A Educação como política pública**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

COUTO, Maria Emília; TAVARES, Elisabeth dos Santos; COSTA, Michel da. Financiamento da Educação Básica no Brasil – desconstrução e reconstrução político-histórica. **Revista Educação e Políticas em Debate**. v. 10, n. 1, p. 172-187, jan./abr. 2021.

FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Política e Gestão educacional na contemporaneidade. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Crise da Escola e Políticas Educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 65-80.

OZETTO, S. S.; MARTINEZ, F. W. M.; KAILER, P. G. da L. A formação inicial de professores: os cursos de Pedagogia nas universidades públicas do Paraná. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 15, p. 1–18, 2019. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.14106.005.

VIEIRA, S. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 88, n. 219, 1 ago. 2007.

DISCIPLINA:			Trabalho e Educação		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE		
60				TEÓRICA	60
OFERTA ⁸⁵		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
Análise do sentido ontológico do trabalho e da educação, compreendendo o trabalho em perspectiva histórica, suas transformações no âmbito do modo de produção do capital e suas consequências para a educação. Os debates atuais sobre o trabalho como princípio educativo, a politecnia e o ensino profissional.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.) Ensino Médio Integrado: concepções e contradições . São Paulo. Cortez. 2005.					
HARVEY, David. Condição pós-moderna . São Paulo: Loyola, 1992.					
KUENZER, A. Z. Exclusão includente e inclusão excludente . A nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J.C. et al. (Orgs.). Capitalismo, trabalho e educação . Campinas, SP: Autores Associados, Histedbr, 2002. 6. (Coleção educação contemporânea).					

⁸⁵ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, vol. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular Ensino Médio: proposta**. Brasília: MEC, 2018.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo: Difel, 1984. MÉSZÁROS, I. A educação para além do capital. 2. Ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

DISCIPLINA:			Seminários de Elaboração de TCC		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
60					60
OFERTA ⁸⁶		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
Orientação da produção científica, subsidiada pelos pressupostos teóricos. Produção de trabalho científico como conclusão do Curso.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					

⁸⁶ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS E TÉCNICAS. **NBR 10520**: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2023.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS E TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro: ABNT, 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS E TÉCNICAS. **NBR 15287**: informação e documentação: projeto de pesquisa: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2002b.

DISCIPLINA:			ATIVIDADE ORIENTADA EM ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E GESTÃO ESCOLAR		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
			30	30	60
OFERTA ⁸⁷		Anual/semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					

⁸⁷ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

Análise das condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas que orientam o funcionamento da escola.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

PARO, Vitor Henrique. **Reprovação Escolar**: renúncia à educação. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2023. ePub.

PINTO, Umberto de Andrade. **Pedagogia escolar**: coordenação pedagógica e gestão educacional. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013. e-PUB.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2019.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de, PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. 3. ed. São Paulo: Loyola. 2009.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2022. ePUB

SANT'ANNA, Geraldo José. **Planejamento, gestão e legislação escolar**. 1 ed. São Paulo: Érica, 2014.

DISCIPLINA:			Pressupostos Teórico-metodológicos da Organização do Trabalho Pedagógico e da Gestão Escolar		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
120					120
OFERTA ⁸⁸		Anual			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
Estudo da organização do trabalho pedagógico e da gestão escolar; acompanhamento do processo de Gestão Educacional e Escolar em todos os níveis e modalidades da educação básica.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
PABLO, Bes (et al.). Gestão da avaliação externa e conselhos escolares . Porto Alegre: SAGAH, 2019. ePUB					
PARO, Vitor Henrique. Gestão democrática da escola pública . São Paulo: Cortez, 2017. ePUB					
PINTO, Umberto de Andrade. Pedagogia escolar : coordenação pedagógica e gestão educacional. São Paulo: Cortez 2011.					

⁸⁸ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de, PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs.). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo: Loyola. 2001.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro. **Trabalho escolar e conselho de classe**. Campinas: Papirus, 1992.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

SANT'ANNA, Geraldo José. **Planejamento, gestão e legislação escolar**. 1. ed. São Paulo: Érica, 2014.

9.2 DISCIPLINAS OPTATIVAS

Além das disciplinas obrigatórias os estudantes devem cumprir ao menos uma disciplina de 60 horas ou duas de 30 horas na modalidade optativa, que segundo a orientação da Pró-reitora de Graduação da Unespar:

[...] estão computadas na carga horária obrigatória total do Curso. Quando da exigência nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de graduação, estas disciplinas devem ser ofertadas pelo próprio colegiado. Anualmente, em período anterior à renovação da matrícula pelo estudante, cada colegiado deve propor ao Centro de Área no qual pertence, as disciplinas optativas as quais pretende ofertar. Como tais disciplinas compõem a carga horária obrigatória total do Curso, o colegiado, já no PPC, deve informar quantas disciplinas optativas deverão ser cursadas em cada período letivo. (UNESPAR, 2017)

Atendendo a estes parâmetros as disciplinas optativas do curso serão ofertadas na modalidade à distância, no terceiro ano do curso.

DISCIPLINA:			Atendimento Educacional Especializado		
PRESENCIAL				EaD	TOTAL
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
				60	60
OFERTA ⁸⁹		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não tem			
EMENTA					
Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e o Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais nas escolas de período parcial, integral e jornada estendida. Atendimento aos educandos com deficiência, transtorno do espectro autista, altas habilidades/superdotação e com transtornos funcionais específicos.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
ALVES, D. de O. Sala de recursos multifuncionais : espaços para atendimento educacional. Ministério da Educação, Secretaria Educação Especial. Brasília, 2006.					
BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 . Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011.					
PARANÁ. Deliberação nº 2/2016, setembro de 2016 . Dispõe sobre as Normas para a Modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Paraná: Conselho Estadual de Educação, 2016.					
PARANÁ. Instrução nº 9/2018, de 23 de abril de 2018 . Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado por meio da Sala de Recursos Multifuncionais, nas áreas da deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e para os estudantes com transtornos funcionais específicos nas instituições					

⁸⁹ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

de ensino do Sistema Estadual de Ensino. Curitiba: SEED, 2018. Disponível em: [092018.pdf](#). Acesso em: 31 ago. 2024.

PARANÁ. **Instrução nº 6/2023, de 30 de maio de 2023**. Estabelece a organização e o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado Integral (AEE-I) nas instituições de ensino da rede pública estadual que ofertam Educação em Tempo Integral. Curitiba: DEDUC/SEED, 2023.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Presidência da República, 2015.

PARANÁ. **Instrução nº 8/2016, de 19 de outubro de 2016**. Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos Multifuncionais – Surdez, Ensino Fundamental, anos finais, e Ensino Médio, nas instituições da rede pública estadual de ensino. Curitiba: SEED, 2016.

PARANÁ. **Instrução nº 15/2018, de 2 de outubro 2018**. Estabelece critérios para a oferta do Atendimento Educacional Especializado por meio da Sala de Recursos Multifuncionais e Centro de Atendimento Educacional Especializado para estudantes da Educação Especial e/ou com Atraso Global do Desenvolvimento, matriculados na Educação Infantil das instituições de ensino vinculadas ao Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Curitiba: SEED, 2018.

KVILEKVAL, P. **Panlexia plus**: metodologia ampliada e atualizada para reeducação das dificuldades específicas de linguagem: caderno de exercícios III: nível 4 e 5. 1. Ed. Curitiba: Ithala, 2010.

VIGOTSKI, L.S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861- 870, dez. 2011.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escolhidas**. Madrid: Visor, 1997.

DISCIPLINA:		Literatura infantil			
PRESENCIAL				EaD	
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
				60	
OFERTA ⁹⁰		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não há			
EMENTA					
Estudos para a compreensão das concepções e da especificidade da Literatura Infantil na Infância.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
BETTELLEIHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.					
CADERMATORI, Ligia. O que é literatura infantil . São Paulo: Brasiliense, 1986.					
COELHO, Nelly Novaes. Literatura infantil: teoria, análise, didática . 1. Ed. São Paulo: Moderna, 2000.					
LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. Literatura Infantil Brasileira: história & histórias . 5. Ed. São Paulo: Ática, 1991.					
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR					

⁹⁰ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

GONÇALVES, Maria de Lourdes Bacicheti. **Poesia infantil**: uma linguagem lúdica. s/d. Disponível em:
http://www.pucrs.br/edipucrs/CILLIJ/praticas/POESIA_INFANTIL_OK.pdf. Acesso em 08 mar. 2017.

LAJOLO, Marisa. Texto não é pretexto. In: LAJOLO, Marisa. **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre. Mercado Aberto, 1984.

LENAIN, Thierry. **Ceci tem Pipi?** São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2004.
MARIOSIA, Gilmara Santos; REIS, Maria da Glória dos. **A influência da literatura infantil afro-brasileira na construção das identidades das crianças**. Estação Literária, Londrina, v. 08, p. 42-53, dez. 2011.

TORRES, Shirlei Milene; TETTAMANZY, Ana Lúcia Liberato. Contação de histórias: resgate da memória e estímulo à imaginação. **Revista Eletrônica de Crítica e Teoria de Literaturas**, Porto Alegre, v. 04, n. 01, p. 01-08, jan./jun. 2008.

DISCIPLINA:		Educação do Campo			
PRESENCIAL				EaD	
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
				60	
OFERTA ⁹¹		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não há			
EMENTA					

⁹¹ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

As políticas públicas de Educação do e no Campo nos documentos oficiais, nas produções e artigos científicos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BRASIL. **Decreto nº 7.352/2010** – Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. 2. Ed. – São Paulo: Cortez, 2002.

LENIN, Vladimir Ilitch. **Aos pobres do campo**. São Paulo: Acadêmica, 1988.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

MARTINS, Fernando José (Org.). **Educação do campo e formação continuada de professores**. Porto Alegre: EST Edições; Campo Mourão: FECILCAM, 2008.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira**.

SILVEIRA, Deijanete Pereira da. **Educação do campo como disciplina no curso de Pedagogia e sua importância**.

SOARES, Edla de Araújo Iria. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Parecer nº 36/2001.

VILLALOBOS, Jorge Guerra (Org.). **Alfabetização**: a ação junto aos movimentos rurais. Maringá: Programa de Pós-Graduação em Geografia-UEM, 2000.

DISCIPLINA:		Pedagogia em Espaços Não-escolares			
PRESENCIAL				EaD	
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRI	

				CA	
				60	60
OFERTA ⁹²		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não há			
EMENTA					
Formação crítica para atuação pedagógica em contextos alternativos à escola formal, com foco em práticas educativas em organizações sociais, culturais, hospitalares, corporativas e comunitárias..					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
ALARCÃO, Izabel (org). Escola reflexiva e a nova realidade . Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.					
FREIRE, P. Pedagogia do oprimido . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.					
GOHN, Maria da Gloria. Educação não formal e cultura política : impactos sobre o Associativismo do terceiro setor. 2ed. São Paulo, Cortez, 2001.					
LUCK, Heloisa. Metodologia de Projetos . Petrópolis, R. J.: Vozes, 2003.					
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR					
FONSECA, Eneida Simões da. Atendimento escolar no ambiente hospitalar . São Paulo: Memnon, 2003.					
GOHN, M. G. Educação não-formal e cultura política . São Paulo: Cortez, 1999. (2005, 3. Ed.).					
MATOS, Elizete Lúcia Moreira; MUGGIATI, Margarida Maria Teixeira de Freitas. Pedagogia Hospitalar : a humanização integrando educação e saúde. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.					
PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). Pedagogia e Pedagogos : caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2001.					

⁹² A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral. **Pedagogia Empresarial**: Atuação do Pedagogo na Empresa. Rio de Janeiro. Wak.SILVA, Pedro. Escola – família, uma relação armadilhada. Interculturalidade e relações de poder. Porto, Afrontamento, 2003.

DISCIPLINA:		Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil			
PRESENCIAL				EaD	
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
				60	
OFERTA ⁹³		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não há			
EMENTA					
Estudo e compreensão do jogo, do brinquedo e da brincadeira como recursos pedagógicos essenciais ao desenvolvimento integral e interação social do sujeito. A formação do pedagogo e sua vivência lúdica e a recreação infantil e psicomotricidade.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
CUNHA, Nylse Helena da Silva & KRAFT, Sandra. Brincando - Aprendendo e Desenvolvendo o pensamento matemático . Editora: Vozes, Ano: 2005. Número de páginas: 141.					
FRIEDMANN, Adriana et al. O direito de brincar: a brinquedoteca . São Paulo: Scritta,1992					
KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil . São Paulo. Pioneira, 2002.					
SANTOS, Santa Marli Pires dos. Brinquedoteca: Sucata vira brinquedo . Porto Alegre:					

⁹³ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

Artes médicas, 2002.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1997

SANTOS, Santa Marli Pires dos (org.). **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis, RJ.: Vozes, 2002.

DISCIPLINA:		Educação e Direitos Humanos			
PRESENCIAL					
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
				60	60
OFERTA ⁹⁴		Anual ou semestral			
EMENTA					
Estudo dos direitos humanos e suas relações com a educação, nas políticas de garantias e combate a todo tipo de violência, em especial à violência de gênero.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana (org.). Educação em Direitos Humanos: temas, questões e propostas ; Rio de Janeiro: DP&Alli, 2008.					
CANDAU, Vera Maria; ANDRADE, Marcelo; SACAVINO, Susana et li. Educação em direitos humanos e formação de professores/as ; São Paulo: Cortez, 2013.					

⁹⁴ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

FERREIRA, Lúcia Guerra; ZENAIDE, Maria Nazaré; DIAS, Adelaide Alves (org.). **Direitos humanos na educação superior: subsídios para a educação em direitos humanos na pedagogia**; João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ANDRADE, Marcelo. É a educação um direito humano? Em busca de razões suficientes para se justificar o direito de formar-se como humano. **Revista de Educação**, v. 36, p. 21-27; Rio Grande do Sul: PUC-RS, 2013.

CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana (org.). **Educar em direitos humanos: construir democracia**; Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

CORTINA, Adela. **Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania**; São Paulo: Loyola, 2005.

PAIVA, Angela Randolpho. (Org.). **Direitos Humanos em seus desafios contemporâneos**; Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

SACAVINO, Susana (org.). **Educação em direitos humanos: pedagogias desde o sul**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2013

DISCIPLINA:		Educação escolar e Diversidade			
PRESENCIAL				EaD	
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
				60	60
OFERTA ⁹⁵		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não há			

⁹⁵ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

EMENTA

Estudo da escola como espaço da diversidade sócio-cultural. Origem, histórico e objetivos do multiculturalismo e interculturalidade na e para a educação. As interfaces entre gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial: racismo, preconceito, discriminação e desigualdades. Machismo, feminismo e o tratamento de gênero na escola. A formação de professores numa perspectiva de atendimento à diversidade. Políticas afirmativas para populações étnicas e políticas afirmativas específicas em educação, Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva aos educandos público-alvo da educação especial, minorias e demais situações de negações de direitos na sociedade, e a discriminação religiosa. Diversidade cultural e inclusão das minorias étnicas na sociedade globalizada e suas implicações no processo de conhecimento.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 de jul. 2015.

REIS, M. B. F. **Diversidade e Inclusão**: desafios emergentes na formação docente.

REVELLI - Revista de Educação, Linguagem e Literatura, v. 8, n. 1, 2016. P. 1-18.

MOREIRA, J. R., *et al.* Interseccionalidade: Sensibilidades analíticas para/na construção de políticas públicas inclusivas para o público da educação especial. **Mosaico** - Revista Multidisciplinar de Humanidades, Vassouras, v. 14, n. 3, p. 130-140, set./dez.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CAMARGO, Eder Pires de. **Inclusão social, educação inclusiva e educação especial**: enlaces e desenlaces EDITORIAL Ciênc. educ. Bauru, SP, v 23, n 1 Jan-Mar 2017.

PRAIS, J. L. S.; VITALIANO, C. R. **Contribuições do Desenho universal para a aprendizagem ao planejamento do processo de ensino na perspectiva inclusiva**. In: PAPIM, A. A. P.; ARAUJO, M. A.; PAIXÃO, K. M. G.; SILVA, G. F. (Org.) **Inclusão**

escolar: perspectivas e práticas pedagógicas contemporâneas. Porto Alegre: Fi, 2018, p. 49-69. (Série Diálogos transdisciplinares em educação)

MARIN, M.; BRAUN, P. **Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar**. In: GLAT, R.; PLETSCH, M. D. (Org.). Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013, p. 49-64.

DISCIPLINA:		Arte e Educação Escolar			
PRESENCIAL				EaD	
Horário regular de aulas			Horário Programado		
TEÓRICA	PRÁTICA	AAE	AAE	TEÓRICA	
				60	60
OFERTA ⁹⁶		Anual ou semestral			
PRÉ-REQUISITOS		Não há			
EMENTA					
Pressupostos teóricos sobre as relações entre Arte, Cultura e Educação. Panorama sobre a história do ensino de Artes no Brasil. Pressupostos teóricos-metodológicos sobre a relação entre arte e infância. Análise crítica dos documentos oficiais sobre o ensino de artes, que orientam a prática pedagógica nas escolas. Estudo das tendências contemporâneas do ensino e da presença da Arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.					
BIBLIOGRAFIA BÁSICA					
BARBOSA, A. M. (org) Inquietações e mudanças no ensino da arte . São Paulo. Cortez, 2012.					
BRASIL. Ministério da Educação Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte . Brasília:					

⁹⁶ A oferta pode ser: Anual, 1º Sem ou 2º Sem.

MEC/SEF. 1997.

COLI, Jorge. **O que é arte?** 1 ed São Paulo. Brasiliense, 1990. FERRAZ, M. Heloisa. Metodologia do Ensino de Arte. São Paulo, SP: Cortez. 1993.

Ostetto, L. E., & Melo, M. I. (2019). Na escola, na cidade, no museu: fazer e pensar artes visuais na educação infantil. **Revista GEARTE**, 6(3), 497-513.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

VIGOTSKI, Lev S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, v. 1930, 2009. .

SANTOS, R. A. F. dos. A pálida História das Artes Visuais no Brasil: onde estamos negras e negros?. **Revista GEARTE**, [S. l.], v. 6, n. 2, 2019. DOI: 10.22456/2357-9854.94288.

9.3 DISCIPLINAS EXTRACURRICULARES/ELETIVAS

As disciplinas extracurriculares são um elemento de enriquecimento e diversificação da formação dos estudantes e estão inseridas no contexto deste PPC e ainda como uma opção individual dos alunos na busca de outros conhecimentos e experiência no decorrer de sua trajetória acadêmica. Segundo orientação da Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD) da Unespar as disciplinas extracurriculares estão:

Além das disciplinas obrigatórias que compõem o currículo mínimo do Curso (distribuídas em obrigatórias, optativas e eletivas), o estudante poderá cursar disciplinas extracurriculares com o intuito de aprofundar conhecimentos específicos em áreas de interesse pessoal, desde que não implique em ônus ao erário da instituição. Nestes casos, a procura pela disciplina é de livre escolha do estudante, porém, os colegiados deverão fixar os limites de contingenciamento de matrículas nas disciplinas, conforme disponibilidade e conveniência administrativas. (Unespar, 2017)

A escolha das disciplinas extracurriculares ficará à livre escolha do estudante dentro daquelas ofertadas a partir de normativas e regulamentos estabelecidos pela Unespar.

9.4 ATIVIDADES ACADÊMICAS DE EXTENSÃO (AAE)

Atividades Acadêmicas de Extensão (AAE) são realizadas na forma de práticas vinculadas aos componentes curriculares e envolvem a execução de ações de extensão em instituições de Educação Básica, sob orientação, acompanhamento e avaliação de um professor formador da Instituição de Ensino Superior (IES). Constituem-se como atividade obrigatória nos cursos de licenciatura (para os demais cursos, é necessário verificar a legislação pertinente ou considerar a exclusão desta subseção). A obrigatoriedade das AAE nos cursos de licenciatura, conforme estabelecido pelas diretrizes nacionais, não é fruto de uma decisão isolada, mas sim resultado de um longo processo de construção histórica e conceitual.

Nesse sentido, a concepção de extensão universitária tem sido objeto de intensos debates e transformações ao longo da história das universidades no Brasil. Durante a década de 1980, com o fortalecimento da sociedade civil, começou a se configurar um novo paradigma de Universidade, de Sociedade e de Cidadania. Como afirma o FORPROEX (2006, p. 20): “[...] durante a década de 1980, com o fortalecimento da sociedade civil, começa a se configurar um novo paradigma de Universidade, de Sociedade e de Cidadania”.

A partir da reabertura democrática em 1984 e, especialmente, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, consolidou-se o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como base da organização das universidades brasileiras. Esse marco legal foi resultado de um amplo processo de debate e mobilização social. Nesse contexto, em 2010, foi apresentado o seguinte conceito de extensão universitária, fruto das reflexões acumuladas ao longo dessas décadas:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre a Universidade e outros setores da sociedade. (FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE

EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 2006).

Desse modo, a curricularização da extensão universitária na Unespar está em consonância com os marcos legais e normativos nacionais que consolidam a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como princípio formativo da educação superior brasileira. A diretriz fundamental para essa integração está expressa na Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação – PNE 2014–2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, que estabelece a obrigatoriedade da inserção de atividades de extensão nos currículos dos cursos de graduação.

No âmbito normativo, essa meta foi regulamentada pela Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. A referida resolução determina que, no mínimo, 10% da carga horária total dos cursos de graduação deve ser destinada a atividades de extensão, que devem estar integradas aos projetos pedagógicos dos cursos e articuladas às demandas sociais, garantindo a formação crítica, ética e cidadã dos estudantes. Além disso, orienta que tais ações sejam planejadas de forma interdisciplinar, com protagonismo discente e articulação com as políticas públicas e sociais.

Mais recentemente, a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da Educação Básica, incluindo os cursos de licenciatura. Essa resolução reforça a necessidade de uma formação docente que una teoria e prática, com base na articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Nela, está presente o reconhecimento das Atividades Curriculares de Extensão (ACE) como componentes fundamentais da formação dos licenciandos, destacando o papel das práticas extensionistas na construção de saberes contextualizados, críticos e socialmente relevantes. A normativa orienta que essas práticas sejam integradas aos currículos de forma planejada, coerente e comprometida com a realidade educacional brasileira.

Complementarmente, a extensão universitária é norteadada pela Política Nacional de Extensão Universitária (2001), elaborada pelo Fórum de Pró-Reitores de

Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (Forproex), que define princípios como o diálogo com a sociedade, a produção de conhecimento contextualizado e o compromisso social. As Linhas de Extensão Universitária, também organizadas pelo Forproex, sistematizam as ações em oito grandes áreas temáticas (Educação, Cultura, Saúde, Comunicação, Direitos Humanos e Justiça, Meio Ambiente, Tecnologia e Produção, e Trabalho), facilitando a organização das atividades e sua articulação com os currículos.

No contexto da Unespar, diversas normativas foram elaboradas para operacionalizar a curricularização da extensão e consolidar sua institucionalização. A Resolução nº 038/2020 – CEPE/UNESPAR foi um marco importante, ao aprovar o primeiro Regulamento da Curricularização da Extensão na Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR. Esse documento estabeleceu os princípios e diretrizes iniciais para a implementação da extensão nos currículos dos cursos de graduação da instituição, alinhando-se às diretrizes nacionais.

Em 2022, a Resolução nº 042/2022 estabelece o novo Regulamento de Extensão Universitária da instituição, normatizando suas finalidades, modalidades e formas de registro. Em 2023, a Instrução Normativa n.º 01/2023 surgiu para orientar sobre o Regulamento de Extensão e Cultura – Resolução 042/2022 – CEPE/UNESPAR, detalhando os procedimentos operacionais e os trâmites administrativos para a submissão, execução e certificação das ações extensionistas.

Em 2024, a Unespar deu mais um passo em prol da curricularização da extensão universitária com a aprovação da Resolução nº 031/2024, que instituiu a Ação Curricular de Extensão (ACE), regulamentando a implementação da extensão nos currículos dos cursos de graduação. Essa resolução estabelece critérios de carga horária, formas de inserção das ACE nas matrizes curriculares e diretrizes para acompanhamento e avaliação. Ainda em 2024, a Instrução Normativa nº 01/2024 organizou o uso do Sistema de Gestão de Projetos de Extensão, enquanto a Portaria nº 004/2024 designou a comissão responsável pela organização do V Seminário Integrado de Ensino, Pesquisa e Extensão (SIPEC), reforçando o compromisso institucional com a articulação entre as dimensões formativas.

Dessa forma, a Unespar vem construindo um percurso de adequação à legislação nacional, promovendo a efetiva integração da extensão aos currículos dos cursos de graduação, em conformidade com os princípios da formação integral e com o compromisso social da universidade pública.

A Resolução nº 031/2024 – CEPE/UNESPAR, em seu artigo 7º, define três modalidades de Ações Curriculares de Extensão (ACE) que podem ser desenvolvidas nos cursos de Graduação e Pós-graduação, respeitando as particularidades de cada curso: Art. 7º Para atender aos objetivos previstos na Resolução Nº 7/2018 MEC/CNE/CES, a curricularização nos cursos de Graduação e Pós-graduação da Unespar deverá ser realizada de acordo com as seguintes modalidades, observando-se as especificidades de cada curso:

ACE I: participação de discentes como integrantes da equipe executora em ações extensionistas cadastradas nas Divisões de Extensão dos campi da Unespar, que estejam vinculadas a disciplinas obrigatórias, com previsão de uma parte ou da totalidade de sua carga-horária destinada à extensão, conforme diretrizes estabelecidas nos PPC dos cursos e de acordo com suas especificidades.

ACE II: participação de discentes como integrantes da equipe executora em programas, projetos, cursos, eventos e prestação de serviço, não-vinculadas às disciplinas constantes nos PPC dos cursos de Graduação e Pós-graduação da Unespar, e que estejam devidamente registradas nas Divisões de Extensão e Cultura dos campi.

ACE III: participação de discentes como integrantes das equipes executoras de programas, projetos, cursos, eventos e prestação de serviço de outras instituições de ensino superior, com a creditação de no máximo 120 (cento e vinte) horas para esta modalidade.

No Curso de Pedagogia da UNESPAR, a prioridade será dada à ACE I, por sua sintonia com os objetivos formativos da licenciatura. Ainda assim, as demais modalidades (ACE II e ACE III) poderão ser consideradas em situações específicas. Nesses casos, cabe ao Colegiado de Curso acompanhar e avaliar as possibilidades de inserção, considerando as diretrizes do curso e as condições pedagógicas envolvidas.

Em conformidade com a Resolução nº 031/2024 – CEPE/UNESPAR⁹⁷ e a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, as Atividades Curriculares de Extensão (ACE) são compreendidas como Atividades Acadêmicas Extensionistas (AAE) e estão integradas às disciplinas dos cursos de licenciatura. No caso do Curso de Pedagogia da Unespar, a curricularização da extensão ocorrerá por meio dos seguintes componentes curriculares, conforme apresentado no quadro abaixo:

PERÍODO	DISCIPLINA	INTEGRALIZAÇÃO	CARGA HORÁRIA
Ano/série	Nome da disciplina:	Carga horária total ou parcial da disciplina	
1º	METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA	Parcial (30h de 90h)	30h
	METODOLOGIA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA	Parcial (30h de 90h)	30h
	ATIVIDADE ORIENTADA EM CONTEXTOS ESCOLARES E PRÁTICA DOCENTE	Parcial (30h de 60h)	30h
2º	ATIVIDADE ORIENTADA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Parcial (40h de 60h)	40h
	METODOLOGIA DO ENSINO DA CIÊNCIAS E MEIO AMBIENTE	Parcial (30h de 90h)	30h
3º	METODOLOGIA DO ENSINO HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA	Parcial (30h de 90h)	30h

⁹⁷

https://www.unespar.edu.br/a_reitoria/atos-oficiais/cepe/resolucoes/2024/resolucao-no-031-2024-cepe-unespar

	ATIVIDADE ORIENTADA DE ENSINO NOS ANOS INICIAIS	Parcial (30h de 60h)	30h
	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	Parcial (30h de 150h)	30h
4º	FUNDAMENTOS DE EJA	Parcial (30h de 90h)	30h
	ATIVIDADE ORIENTADA DE ENSINO EM ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO	Parcial (30h de 60h)	30h
	METODOLOGIA DO ENSINO DA GEOGRAFIA	Parcial (30h de 90h)	30h
	TOTAL		340h

É importante ressaltar que o desenvolvimento das ACE deve ser acompanhado de registros sistemáticos, por meio de portfólio ou relatório final, que possibilitem a avaliação reflexiva das experiências vivenciadas. Além disso, é fundamental que, para além das informações aqui disponibilizadas, docentes e discentes atentem-se às diretrizes estabelecidas no Regulamento da Curricularização na Pedagogia.

Cabe destacar que a elaboração desses registros envolve dois níveis de responsabilidade: o(a) professor(a) da disciplina que contempla carga horária de ACE deverá elaborar um relatório final da ação, destinado à certificação institucional e à prestação de contas junto aos órgãos competentes. Paralelamente, com mediação e orientação docente, os(as) acadêmicos(as) participantes (equipe executora) deverão produzir seus próprios registros reflexivos — por meio de portfólio ou relatório individual ou coletivo — com o objetivo de documentar o processo formativo, subsidiar a avaliação pedagógica e fortalecer a articulação entre teoria e prática.

As Atividades Curriculares de Extensão (ACE), organizadas na forma de Atividades Acadêmicas Extensionistas (AAE), estão devidamente integradas à Matriz

Curricular do Curso de Pedagogia da Unespar, conforme demonstrado no quadro anterior. Essas atividades contemplam distintas dimensões da formação docente e se articulam com a Educação Básica, promovendo a interação entre os conhecimentos acadêmicos e as práticas educativas nos contextos escolares. Assim, as ACE, ao assegurar a presença da extensão nos componentes curriculares, reafirmam o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, fortalecendo uma formação comprometida com as realidades sociais, culturais e educacionais. Com isso, o curso reafirma seu compromisso com a formação de profissionais críticos, éticos e socialmente engajados

9.5 ESTÁGIO SUPERVISIONADO

9.5.1 Estágio Obrigatório

Orientações para os Cursos de Licenciaturas a partir da Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024:

- a) Deve ser realizado desde o 1º ano e distribuído ao longo do curso;
- b) Estar articulado às disciplinas que envolvem prática de ensino;
- c) Carga horária mínima: 400 horas
- d) Área do estágio: área de formação e atuação na Educação Básica;
- e) Local de realização do estágio: instituições de Educação Básica;
- f) Realizado integralmente de forma presencial;

Importa esclarecer que o Estágio Curricular Supervisionado obrigatório do curso de Pedagogia conta com regulamento próprio, atendendo a Resolução 032/2024 – CEPE/UNESPAR e consta em anexo deste PPC.

9.5.2 Estágio Não Obrigatório

A Lei nº 11.788 de 2008 considera o estágio como um ato educativo escolar supervisionado, visando “o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do

educando para a vida cidadã e para o trabalho” (Art. 1º, §2º). Assim sendo, o estágio pode ser obrigatório ou não obrigatório.

O estágio não obrigatório é curricular e supervisionado, caracterizado como uma atividade opcional, realizada para além da carga horária obrigatória do curso.

Por se caracterizar como um ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento de professor(a) orientador(as) da Instituição de Ensino Superior e de supervisão no local onde esse estágio é realizado.

É um estágio que contribui para a formação dos(as) estudantes da Unespar, por proporcionar uma relação direta com atividades que sejam condizentes com a sua área de formação. A bolsa auxílio contribui também para a sua permanência na Universidade.

9.6 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

No quarto ano será ofertada uma disciplina para a Elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso, cujo Regulamento próprio consta no Anexo 2, com Produção orientada por todos os membros do Colegiado que inscreverem sua linha de pesquisa no início do ano letivo. Essa produção visa compreender a metodologia da pesquisa educacional, em todas as áreas de formação do pedagogo, bem como a socialização do resultado por meio de divulgação do artigo em evento científico.

Essa disciplina terá uma parte de sua carga horária destinada à extensão, dessa forma as acadêmicas do quarto ano poderão orientar outras acadêmicas ou alunos da comunidade a produzirem projetos de pesquisa, bem como incentivar a participação nos grupos de pesquisa em que estão desenvolvendo seus trabalhos de TCC. O intuito é disseminar as pesquisas em educação e promover um encontro anual para que os participantes ingressem no movimento da pesquisa.

9.7 ATIVIDADES ACADÊMICAS COMPLEMENTARES

Este Projeto Pedagógico do Curso adota um modelo flexível para atividades complementares, não as integrando formalmente à carga horária obrigatória, porém incentivando ativamente a participação discente em iniciativas como grupos de pesquisa temáticos, eventos científicos e projetos de extensão.

9.8 PLANO DE IMPLEMENTAÇÃO DA NOVA MATRIZ CURRICULAR

A implantação do PPC será gradativa, a partir de 2026. A oferta do currículo vigente será encerrada até o final do ano letivo de 2029.

Foram feitas adequações nas nomenclaturas de algumas disciplinas, além da criação de novas disciplinas para atender à resolução CNE/CP - 04/2024. É importante ressaltar que os estudantes com dependências não serão prejudicados pela nova matriz curricular.

9.9 QUADRO DE EQUIVALÊNCIA EM RELAÇÃO À MATRIZ CURRICULAR EM VIGOR

COMPONENTES CURRICULARES Matriz em Vigência	C/H	COMPONENTES CURRICULARES Matriz Nova	C/H
FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO I	120	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO I	120
FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO II	60	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO II	60
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	150	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	120
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	60	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	60
POLÍTICAS EDUCACIONAIS	90	POLÍTICAS EDUCACIONAIS	60

ESTADO, POLÍTICA E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	60	ESTADO, POLÍTICA E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	60
PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO I	150	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO I	120
PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO II	60	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO II	60
SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	90	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	60
TRABALHO E EDUCAÇÃO	90	TRABALHO E EDUCAÇÃO	60
METODOLOGIA DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO	60	METODOLOGIA DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO	60
DIDÁTICA I	90	DIDÁTICA I	90
DIDÁTICA II	90	DIDÁTICA II	90
FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	90	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	90
FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	120	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	150
METODOLOGIA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA	90	METODOLOGIA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA	90
METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA	90	METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA	90
METODOLOGIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS E MEIO AMBIENTE	90	METODOLOGIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS E MEIO AMBIENTE	90
METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA	90	METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA	90
METODOLOGIA DO ENSINO DA GEOGRAFIA	90	METODOLOGIA DO ENSINO DA GEOGRAFIA	90
LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS- LIBRAS	60	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS- LIBRAS	60
FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	60	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	90
ENSINO E ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	120	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	120

ENSINO E ESTÁGIO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	120	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	120
ENSINO E ESTÁGIO NA ALFABETIZAÇÃO	120	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS NA ALFABETIZAÇÃO	120
ENSINO E ESTÁGIO EM ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E GESTÃO ESCOLAR	120	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E GESTÃO ESCOLAR	120
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E GESTÃO ESCOLAR	120	ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E GESTÃO ESCOLAR	120
ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	100	ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	90
ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	100	ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	90
ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ALFABETIZAÇÃO	100	ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ALFABETIZAÇÃO	90
ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E GESTÃO ESCOLAR	100	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E GESTÃO ESCOLAR	90
OPTATIVA	60	OPTATIVA	60
SEMINÁRIOS DE ELABORAÇÃO DO TCC	70	SEMINÁRIOS DE ELABORAÇÃO DO TCC	60
		TCC	60
PRODUÇÃO ORIENTADA DE TCC	120	-	-
AAC	200	-	-
-		ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM CONTEXTOS ESCOLARES E PRÁTICA DOCENTE	40

-	-	ATIVIDADE ORIENTADA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	60
-	-	ATIVIDADE ORIENTADA DE ENSINO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	60
-	-	ATIVIDADE ORIENTADA DE ENSINO NA ALFABETIZAÇÃO	60
-	-	ATIVIDADE ORIENTADA EM OTPGE	60
-	-	ATIVIDADE ORIENTADA EM CONTEXTOS ESCOLARES E PRÁTICA DOCENTE	60
-	-	PRÁTICAS DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO EM EDUCAÇÃO/PEDAGOGIA	60
TOTAL	3400	TOTAL	3400

9.10 RECURSOS NECESSÁRIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DO PPC

A implantação deste PPC exige a integração estratégica de recursos materiais e humanos para garantir formação qualificada e alinhada às diretrizes educacionais. No âmbito material, são essenciais espaços pedagógicos diversificados, como salas de aula equipadas com tecnologias interativas (projetores, lousas digitais), laboratórios de informática, biblioteca especializada em literatura pedagógica e psicológica, além de ambientes para práticas simuladas (laboratório de práticas pedagógicas e salas de recursos multifuncionais). A infraestrutura inclui também acessibilidade universal, com adaptações para pessoas com deficiência, e espaços coletivos como auditórios para eventos acadêmicos.

Na dimensão humana, destaca-se a existência de um corpo docente com titulação adequada (mestres e doutores em Educação ou áreas afins), experiência em educação básica e produção científica relevante. Destacamos também a presença de técnicos administrativos para gestão acadêmica, bibliotecários especializados e

profissionais de apoio pedagógico. A estrutura garante parcerias com redes de ensino para estágios supervisionados e programas de formação continuada.

9.10.1 Recursos físicos, bibliográficos e de laboratórios existentes

Espaços próprios do Curso	Quantidade
Sala para disciplinas de turmas divididas	01
Salas de aulas	04
Salas de permanência e atendimento para discentes	02
Sala de Coordenação de Curso, Coordenação de TCC, Coordenação de Estágio e Coordenação da Extensão.	01
Laboratório de Práticas de Ensino (Projetos, Pibid, Residência Pedagógica).	02

9.10.2. Recursos físicos, bibliográficos e de laboratório necessários à implementação deste PPC

A implantação deste PPC exige a integração estratégica de recursos materiais e humanos para garantir formação qualificada e alinhada às diretrizes educacionais. No âmbito material, são essenciais espaços pedagógicos diversificados, como salas de aula equipadas com tecnologias interativas (projetores, lousas digitais), laboratórios de informática, biblioteca especializada em literatura pedagógica e psicológica, além de ambientes para práticas simuladas (laboratório de práticas pedagógicas e salas de recursos multifuncionais). A infraestrutura inclui também acessibilidade universal, com adaptações para pessoas com deficiência, e espaços coletivos como auditórios para eventos acadêmicos.

Na dimensão humana, destaca-se a existência de um corpo docente com titulação adequada (mestres e doutores em Educação ou áreas afins), experiência em educação básica e produção científica relevante. Destacamos também a presença de técnicos administrativos para gestão acadêmica, bibliotecários

10. QUADRO DE SERVIDORES

10.1 COORDENAÇÃO DO CURSO

COORDENADOR DO CURSO				
Nome	Graduação (informar instituição e ano de conclusão)	Titulações (informar instituições e anos de conclusão): Especialização, Mestrado, Doutorado, Pós-Doutorado, incluindo as áreas de formação)	Carga horária semanal dedicada à Coordenação do Colegiado de Curso	Regime de Trabalho
Edineia F. Navarro Chilante	História - UEM 1990 Segunda Licenciatura em Pedagogia - 2024	Mestrado em Educação - UEM 2005 Doutorado em Educação - UNICAMP 2013	20h	RT-40 TIDE

10.2 NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE

NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE (NDE)					
Numeração sequencial	Nome do Docente	Graduação e Pós-Graduação Mestre Doutor	Carga horária no Curso	Titulação	Regime de Trabalho
1.	Edineia F. Navarro Chilante	História - UEM 1990 Segunda Licenciatura em Pedagogia - 2024	40h	Doutora em Educação	TIDE
2.	Elias Canuto Brandão	História (UEM - 1996) Mestre em Educação - UNIMEP (2000) Doutorado em Sociologia - UNESP (2005)	40h		TIDE

				Doutor em Sociologia	
3.	Viviane da Silva Batista	Letras (Unespar - 2010) Pedagogia (Unespar - 2018) Mestrado em Ensino (Unespar/2016); Doutorado em Educação (Uem/2022).	40h	Doutora em Educação	TIDE
4.	Rosangela Trabuço Malvestio da Silva	Pedagogia (UEM - 1991) Mestrado em Educação/UEM (2004) Doutora em Educação UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos Conclusão fev/2020	40h	Doutora em Educação	TIDE
5.	Lucinéia Maria Lazaretti	Pedagogia (UNICENTRO - 2003) Mestrado em Psicologia (UNESP -2008) Doutorado em Educação (UFSCar - 2013)	40h	Doutora em Educação	TIDE
6.	Adão Aparecido Molina	Letras (1986) Segunda Licenciatura em Pedagogia (Faculdade Paulistana de Educação/2025) Mestrado em Educação (UEM-2004) Doutorado em Educação (UEM- 2011)	40h	Doutor em Educação	TIDE

10.3 CORPO DOCENTE

PROFESSORES EFETIVOS

UNESPAR - Reitoria | Rua Pernambuco, 858 | Centro | Paranavaí- Paraná | CEP 87701000 | Telefone (44) 3423-8944

Numeração sequencial	Nome do Docente	Graduação e Pós-Graduação Mestre Doutor	Carga horária no Curso	Titulação	Regim e de Trabalho
1	Edinéia Fátima Navarro Chilante	História (UEM 1991) Segunda Licenciatura em Pedagogia (Centro Universitário Leonardo Da Vinci 2023) Mestrado em Educação UEM (2005) Doutora em Educação Unicamp (2013) Área Ciências Sociais na Educação	40h	Doutora em Educação	TIDE
2	Elias Canuto Brandão	História (UEM - 1996) Mestre em Educação - UNIMEP (2000) Doutorado em Sociologia - UNESP (2005)	40h	Doutor em Sociologia	TIDE
3	Viviane da Silva Batista	Letras (Unespar - 2010) Pedagogia (Unespar - 2018) Mestrado em Ensino (Unespar/2016); Doutorado em Educação (Uem/2022).	40h	Doutora em Educação	TIDE

4	Lussuede Luciana de Sousa Ferro	Pedagogia (UEM - 2201) Doutora em Educação - Universidade Estadual de Maringá - Conclusão em 2023	40h	Doutora em Educação	TIDE
5	Rosangela Trabuco Malvestio da Silva	Pedagogia (UEM - 1991) Mestrado em Educação/UEM (2004) Doutora em Educação UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos Conclusão fev/2020	40h	Doutora em Educação	TIDE
6	Rita de Cássia Pizoli Oliveira	Pedagogia Fafipa/1994 Mestrado em Educação/UEM 2004 Doutorado em Educação/UEM 2014	40h	Doutora em Educação	TIDE
	Dorcely Isabel Bellanda Garcia	Psicologia - Bacharelado e Licenciatura UEM/1986 Mestrado em Educação/UEM - 2005 Doutorado em Educação/UEM - 2015	40h	Doutora em Educação	TIDE

8	Cássia Regina Dias Pereira	Pedagogia (Fafipa 1985) Estudos Sociais(1983) Mestrado em Educação/UEL - 2003 Doutorado em Educação/UEM - 2014	40h	Doutora em Educação	TIDE
9	Christina Aparecida dos Santos	Pedagogia (UEM/2002) Doutorado em Educação - UEM/ 2020 Mestrado em Educação UEM/ 2013	40h	Doutora em Educação	TIDE
10	Selma de Moraes Kunzler	Pedagogia (UEM/2012) Letras/Libras Licenciatura (Unioeste/2021) Mestrado Profissional em Letras Unioeste/2021	40h	Mestre em Letras	TIDE
11	Lucinéia Maria Lazaretti	Pedagogia (UNICENTRO - 2003) Mestrado em Psicologia (UNESP -2008) Doutorado em Educação (UFSCar - 2013)	40h	Doutora em Educação	TIDE
12		Pedagogia (Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Umuarama, FAFI/1984)			

	Márcia Marlene Stentzler	Pedagogia (UFPR - 1994) Mestrado em Educação (UEPG - 2003) Doutorado em Educação (UFPR - 2015) Pós-doutorado em Educação (Unicamp - 2022)	40h	Doutora em Educação	TIDE
13	Fatima Aparecida de Souza Francioli	Pedagogia Universidade do Oeste Paulista/1988 Mestrado em Educação (UEPG - 2005) Doutorado em Educação Escolar (UNESP - Campus de Araraquara - 2012)	40h	Doutora em Educação Escolar	TIDE
14	Nájela Tavares Ujiie	Pedagogia (Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/2003) Mestrado em Educação (UEPG - 2009) Doutorado Ensino de Ciências e Tecnologia (UTFPR - 2020)	40h	Doutora em Educação	TIDE
15	Adão Aparecido Molina	Letras (1986)	40h	Doutor em Educação	TIDE

		Segunda Licenciatura em Pedagogia (Faculdade Paulistana de Educação/2025) Mestrado em Educação (UEM-2004) Doutorado em Educação (UEM- 2011) Pós-Doutorado Unesp (2018)			
16	Hélen Cristina de Oliveira Vieira	Pedagogia (Fafipa/2000) Formação Docente Interdisciplinar pela Universidade Estadual do Paraná - Campus Paranavaí (2015) e Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (2022)	40h	Doutora em Educação	TIDE

PROFESSORES TEMPORÁRIOS - 2025					
Numeração sequencial	Nome do Docente	Graduação e Pós-Graduação Mestre Doutor	Carga horári a no Curso	Titulação	Regim e de Trabal ho
1.	Luara Alexandre dos Santos	Pedagogia (2016) Mestrado em Educação - UEM (2019)	40h	Doutora em Educação	T-40

		Doutorado em Educação Escolar -UNESP/Araraquara (2025)			
2	Maria Luisa da Silva Borniotto	Pedagogia (2000) Doutorado em Educação - UEM (2017)	40h	Doutora em Educação	T-40
3	Fabiana Silva Botta Demizu	Pedagogia (Unespar- 2010) e Ciências Biológicas (Unipar -2010) Mestre em Ensino Interdisciplinar (Unespar-2016) e Doutorado em Educação para a Ciências e Matemática (UEM- 2025)	40h	Doutora em Educação para a Ciências e Matemática	T-40
4	Karla Cristina Prudente Pereira	Pedagogia (UEM, 2018) Mestre em Ensino - UNESPAR (2018)	20h	Mestre em Ensino	T - 20
5	Adriana Silva Oliveira	Pedagogia UEM -2013 Mestre em Educação -UEM (2015)	20h	Mestre em Educação	T - 20
6	Lilian Alegrancio Iwasse	Pedagogia (FAFIPA/2003) Letras UEM/2015 Doutora em Ensino - Educação para Ciências e Matemática (UEM- 2022)	40h	Doutora em Educação para a Ciências e Matemática	T - 40

		Mestrado em Ensino (UNESPAR - 2018)			
7	Maria José Máximo	Pedagogia, UNESPAR (2011) Mestrado em Ensino, UNESPAR (2015)	20h	Mestre em Ensino	T - 20
8	Rita de Cássia Alves	Pedagogia UEM/2012 Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Maringá, UEM/2022 Mestrado em Educação UEM/2017	40h	Doutora em Educação	T - 40
8	Francine Marcondes	Graduação em Pedagogia - UFPR (2003), Mestrado em Educação (2006) pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Doutorado em Educação para a Ciência e a Matemática, pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), 2019.	40h	Doutora em Educação para a Ciência e a Matemática	T - 40
9	Tais Renata Maziero Geraldini	Doutorado em Educação, UEM, 2022 Mestrado em Educação UEM, 2017.	40h	Doutora em Educação	T- 40

		Graduação em Pedagogia, Unifatecie, 2020 Graduação em Filosofia pela UEM, 2014.			
10	Aline Roberta Tacon Dambros	Doutorado em Educação, UEM (2018) Mestrado em Educação, UEM, 2013. Graduação em Pedagogia - UEM, 2009.	40h	Doutora em Educação	T-40

11. REFERÊNCIAS

BERTOLDO, E. **Trabalho e educação no Brasil**: da centralidade do trabalho à centralidade da política. Maceió: EDUFAL, 2009.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002**: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. 2002. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 22 set. 2025.

BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA; CASA CIVIL. **Lei n.º 9.394, de dezembro de 1996**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 22 set. 2025.

BRASIL. INEP. **Censo da Educação Superior**. Notas Estatísticas, 2024.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia**, licenciatura. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 11 set. 2016.

BRASIL. **Resolução no 2, de 1o de julho de 2015.** MEC/CNE, Disponível em:

http://www.udesc.br/arquivos/id_submenu/83/res_cne_cp_002_03072015.pdf.

Acesso em: 20 maio 2016.

BRASIL. **Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF. n. 248, 1996.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **O trabalho do professor na perspectiva da Psicologia Vigotskiana.** In: FACCI, Marilda Gonçalves Dias. Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudocrítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2004. p.194-259.

FAZENDA, Ivani Catarina A. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital imperialismo:** teoria e história. 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

GASPARIN, João Luiz & PETENUCC, Maria Cristina. **Pedagogia histórico crítica: da teoria à prática no contexto escolar.** Curitiba: SEED-Dia a Dia Educação, s/d. Disponível em:
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>. Acesso em: 15 set. 2016.

GASPARIN, João Luiz. **Avaliação na perspectiva histórico-crítica.** EDUCERE, Curitiba, 2011, p.1973-1984.

GENTILI, Pablo. **Adeus à Escola Pública:** a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das minorias, In: GENTILI, Pablo (org.). Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

IPARDES. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Perfil das Regiões.** Curitiba: IPARDES, [s.d.]. Disponível em:
<<https://www.ipardes.pr.gov.br/Pagina/Perfil-das-Regioes>>. Acesso em: 22 set. 2025.

JACINTO, Daniela. Criador da pedagogia histórico-crítica fala sobre o papel da escola. Sorocaba, SP. **Jornal Cruzeiro do Sul.** 2014. Disponível em:

<http://www.jornalcruzeiro.com.br/materia/536125/criador-da-pedagogia-historico-critica-fala-sobre-o-papel-da-escola>. Acesso em: 15 set. 2016.

JACOMELI, M. R. M. **PCNs e Temas Transversais: análise histórica das políticas educacionais brasileiras**. Campinas, SP: Alínea, 2007.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. 1. ed. São Paulo: Moraes, s/d.

LESSA, Sérgio. **Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo**. São Paulo: Cortez, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **A escola brasileira em face de um dualismo perverso: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres**. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA ANPED-CENTRO OESTE, 10, 2010, Goiás. Anais...Goiás: Universidade Católica de Goiás, 2010. p. 1-15.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2002.

LUKÁCS, George. **As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem**. Temas de Ciências Humanas, 4, São Paulo, Ciências Humanas, 1978, p. 1-18.

LUKÁCS, G. **Introdução aos escritos estéticos de Marx e Engels**. In: _____. Ensaaios sobre literatura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

MARTINS, Lúcia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação**. 1. ed. São Paulo: Autores Associados, 2013.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. 2. reimp. São Paulo: Boitempo, 2008.

MARX, K. **O Capital. Crítica da economia política**. V. 1. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985. (Os economistas)

MEDEIROS, J. L. **A economia diante do horror econômico**. Uma crítica ontológica dos surtos de altruísmo da ciência econômica. (Tese de doutorado), Universidade Federal Fluminense, 2005.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MORAES, M.C.M. de. Indagações sobre o conhecimento no campo da educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 27, n. 2, p. 315-346, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2009v27n2p315>. Acesso em 15 set. 2025.

MORAES, M.C.M. MORAES, M. C. M. DE .. O renovado conservadorismo da agenda pós-moderna. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 337–357, maio 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/XRhPdszWXysJVjLmTMj3VrH/?lang=pt>. Acesso em: 15 set 2025.

NAGEL, Lizia Helena. **Educação e desenvolvimento na pós-modernidade**. In NOGUEIRA, Francis Mary Nogueira; RIZZOTTO, Maria Lucia Frizon et al (orgs.) Políticas sociais e desenvolvimento: América Latina e Brasil. São Paulo: Xamã, 2007, p. 19-43.

NETTO, J.P.; BRAZ, M. **Economia política: uma introdução crítica**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Biblioteca básica de serviço social; v. 1

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PERONI, Vera. **Política Educacional e o papel do estado no Brasil dos anos 1990**. São Paulo, 2003.

PIZOLI, Rita de Cássia e SILVA, Givaldo Alves da. Trabalho e educação profissional no Noroeste sucroalcooleiro do Paraná. In.: **Revista Pegada**. Mundo do Trabalho. Vol. 10, No 2, 2009. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/view/1699>. Acesso em 15 set. 2025.

RIBEIRO, V. H.; ENDLICH, Ângela M. O AVANÇO DA AGROINDÚSTRIA CANAVIEIRA NA MESORREGIÃO NOROESTE DO PARANÁ. **Perspectiva Geográfica**, [S. l.], v. 4, n. 5, p. 21–37, 2011. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/pgeografica/article/view/4801>. Acesso em: 15 set. 2025.

RIBEIRO, Vitor Hugo e GONÇALVES JUNIOR, Francisco de Assis. Transformações da paisagem rural da microrregião de Paranavaí-PR e a expansão da cana-de-açúcar nos municípios de Tamboara e Itaúna do Sul de 1970- 2012. In: **Revista Percursos** – NEMO. Maringá-PR, UEM. 2010. V. 5, N. 1. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Percursos/article/view/49568>. Acesso em; 15 set 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 25. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SNYDERS, Georges. **Pedagogia progressista**. Livraria Almedina: Coimbra/Portugal, (1974).

SUCHODOLSKI, Bogdan. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas**: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência. São Paulo: Centauro, 2002.

TORRIGLIA, P.L. **Currículo: algumas reflexões sobre as dimensões do conhecimento**. In: CARVALHO, D.C.de; GRANDO, B.S.; BITTAR, M. (Orgs.). Currículo, diversidade e formação. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008. p. 23-44.

TUMOLO, Paulo Sérgio. **Da contestação à conformação**. A formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002.

UNESCO. **Representação da UNESCO no Brasil**. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/areas-of-action/>. Acesso em: 15 set. 2025.

WOOD, E. M. **O que é a agenda “pós-moderna”?** In: WOOD, E.M.; FOSTER, J.B. (Orgs.) Em defesa da História: marxismo e pós-modernismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999, p. 7-22

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ (UNESPAR). **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2023-2027**. Curitiba: UNESPAR, 2022. Disponível em: <https://portalpdi.unespar.edu.br/assuntos/ciclos-de-pdi/pdi-2023-2027-pagina.pdf/view>. Acesso em: 22 set. 2025.

VARGAS, Marta Cattani. **Ensino, interdisciplinaridade e avaliação**. Disponível <http://www.faculdadeamericadosulrs.com.br/noticias/75/ensino-nterdisciplinaridade-e-avaliacao>. Acesso em: 30 maio 2018.

12. ANEXOS

12.1 ANEXO I

REGULAMENTO DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO PEDAGOGIA

Fixa as normas que regulamentam o funcionamento do Estágio Curricular Supervisionado do curso de Pedagogia, da Unespar, campus de Paranavaí, em conformidade com o estabelecido na Resolução 032/2024 – CEPE/UNESPAR e seus anexos.

CAPÍTULO I

Das definições

Art. 1º - O Estágio Curricular Supervisionado na Universidade Estadual do Paraná – Unespar, é considerado um ato educativo, desenvolvido no ambiente escolar, envolvendo acadêmicos/as, professores/as-orientadores/as e supervisores/as, visando a formação profissional e humana.

Art. 2º - O estágio, como atividade teórico-prática essencial na formação profissional e humana, tem por objetivo possibilitar o desenvolvimento de um compromisso ético e responsabilidade social do discente em estágio na formação do/a pedagogo/a.

Art. 3º - Os estágios obrigatórios no curso de Pedagogia são desenvolvidos do primeiro ao quarto ano do curso, conforme previstos no PPC do Curso, contemplando a docência em Educação Infantil, Alfabetização, anos iniciais do Ensino Fundamental e Gestão Escolar.

Art. 4º - O Estágio Curricular Supervisionado, com o objetivo de garantir a unidade teórico-prática referente à docência e à gestão, articula-se às seguintes disciplinas formativas:

- a) Da iniciação a docência: Atividade Orientada em Contextos Escolares e Prática Docente;
- b) Da área da Educação Infantil: Pressupostos teórico-metodológicos na Educação Infantil e Atividade orientada para o ensino na Educação Infantil;
- c) Da área da Alfabetização: Pressupostos teórico-metodológicos na alfabetização e Atividade orientada de ensino na Alfabetização;
- d) Da área de Ensino Fundamental: Pressupostos teórico-metodológicos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Atividade orientada de ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental;
- e) Da área de Gestão Escolar: Organização do trabalho pedagógico e gestão escolar e Atividade Orientada em OTPGE.

Art. 5º - Dada a natureza teórico-prática do estágio, os/as professores/as envolvidos/as com os estágios serão: docentes das disciplinas acima listadas em articulação com os/as professores/as-orientadores/as, que a eles/as serão atribuídas uma hora por acadêmico/a, conforme Resolução 007/2019 e registrado no Plano de Ação Docente (PAD).

CAPÍTULO II

Do conceito de Estágio Curricular Supervisionado

Art. 6º O conceito de estágio que fundamenta este regulamento é assim definido:

- I – ação formativa sob responsabilidade dos/as docentes/as do Colegiado de Pedagogia da Unespar/Campus de Paranavaí;
- II – componente curricular do curso de Pedagogia Unespar/Campus de Paranavaí, com vistas à articulação do ensino, da pesquisa e da extensão;
- III – componente do Projeto Pedagógico de um curso, devendo ser inerente ou complementar à formação humana-profissional de seus/suas acadêmicos/as;
- IV – ação articuladora entre a universidade, as instituições concedentes de estágio e a comunidade;
- V – ação formativa interdependente entre teoria e prática educativa, visando o fortalecimento do processo de ensino e de aprendizagem;
- VI - aproximação com a experiência profissional nas diferentes áreas de atuação do/a pedagogo/a, articulando referenciais teóricos aos contextos educativos na elaboração de planos de ação, execução e avaliação das propostas implementadas em situações de ensino e de aprendizagem em suas múltiplas manifestações.
- VII - instrumento de possibilita aos/às acadêmicos/as se mobilizarem na e com a realidade objetiva nas escolas e o trabalho educativo nelas desenvolvido.
- VIII – parte do processo de ensino e de aprendizagem, não devendo ser, portanto, considerado como solução de problemas sociais, tampouco, como instrumento a serviço da precarização das relações de trabalho;
- IXI – não deve ser confundido com emprego, sendo expressamente vedado o exercício de atividades de estágio não relacionadas à área de formação.

CAPÍTULO III

Dos Campos de Estágio

Art. 7º - Constituem-se campos de estágio as instituições de ensino, preferencialmente da rede pública, que ofertam Educação Básica, situadas no município de Paranavaí, regulamentadas via convênio pela Central de Estágio do Campus universitário.

Parágrafo Único: em casos específicos, sob autorização do professor de estágio, da coordenação de estágio e da coordenação do curso, abrir-se-á exceções quanto ao município de realização do estágio, desde que garantido o acompanhamento direto do

professor-orientador de estágio.

CAPÍTULO IV

Das condições gerais para o desenvolvimento dos Estágios

Art. 8º - O estágio supervisionado somente poderá ser realizado por acadêmicos/as regularmente matriculados/as no componente curricular em que está alocado.

Parágrafo Único: A realização do estágio supervisionado se fará preferencialmente em período do contraturno daquele em que o/a acadêmico/a está matriculado/a, respeitando-se o horário e o funcionamento das instituições escolares que ofertam campo de estágio.

Art. 9º - O Estágio Curricular Supervisionado, por se tratar de componente curricular formativo de caráter teórico-prático, será conduzido com a orientação direta de docentes, articulado às disciplinas formativas, conduzido em grupos pelos/as professores/as-orientadores/as, para garantir seu pleno desenvolvimento no campo de estágio e nos estudos realizados na instituição formadora.

Art. 10 - Será garantida aos/às acadêmicos/as a dispensa de até 30% da carga horária dos estágios, nas seguintes situações :

1. O/A acadêmico/a que **comprovar** o exercício docente em Instituição Educativa da Educação Infantil e Alfabetização ou anos iniciais do Ensino Fundamental, **via carteira de trabalho ou contrato de trabalho em efetivo exercício**, no ano ou semestre letivo do correspondente estágio, poderá requerer via protocolo/SIGES dispensa de no máximo 30% da carga horária total de cada estágio previsto na matriz curricular do curso. A concessão da dispensa estará sujeita a uma análise específica e individual, realizada pelo/a coordenador/a do curso em conjunto com o/a professor/a orientador/a do estágio.
2. O/A acadêmico/a que **estiver participando efetivamente do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)** no ano ou semestre letivo de cada estágio, poderá requerer via protocolo/SIGES dispensa de no máximo 30% da carga horária total de cada estágio, previsto na matriz curricular do curso. A concessão da dispensa estará sujeita a uma análise específica e individual, realizada pelo/a coordenador/a do curso em conjunto com o/a professor/a orientador/a do estágio e a coordenação dos subprojetos do PIBID.
3. O/A acadêmico/a que **comprovar via contrato de trabalho na Modalidade Estágio Remunerado Não-Obrigatório em efetivo exercício**, no ano ou semestre letivo do correspondente estágio, o exercício docente em Instituição Educativa da Educação Infantil e Alfabetização ou anos iniciais do Ensino Fundamental, poderá requerer via protocolo/SIGES dispensa de no máximo 30% da carga horária total de cada estágio previsto na matriz curricular do curso. A concessão da dispensa estará sujeita a uma análise específica e individual, realizada pelo/a coordenador/a do curso em conjunto com o/a professor/a orientador/a do estágio.

§ 1º A dispensa de até 30% da carga horária total dos estágios previstos na matriz curricular do curso de Pedagogia, tratada nos Incisos I, II, III, não é cumulativa dentro do mesmo ano letivo.

§ 2º Cabe ao/a professor/a-orientador/a do estágio definir a porcentagem final da dispensa a ser atribuída para cada acadêmico/a requerente ou que tenha os devidos registros apresentados pelo/a coordenador/a do curso/projeto.

§ 3º Cabe ao/a professor/a-orientador/a de estágio fazer as devidas anotações da carga horária dispensada de cada acadêmico/a. A dispensa de até 30% da carga horária total dos estágios previstos na matriz curricular do curso de Pedagogia, tratada nos Incisos I, II, III, não se aplica à carga horária das Atividades Acadêmicas Complementares.

§ 4º Considerando a natureza das atividades de Gestão Escolar, não haverá dispensa de carga horária do Estágio em Organização do Trabalho Pedagógico e Gestão Escolar e da Atividade orientada para a OTPGE em virtude de atividades desenvolvidas no âmbito do estágio não-obrigatório remunerado ou PIBID.

CAPÍTULO V

Da organização didática dos estágios

Art. 11 - Participam da organização didática dos estágios supervisionados as seguintes instâncias:

1. NDE;
2. Colegiado de Curso;
3. Coordenação de Estágio;
4. Professor/a-orientador/a;
5. Supervisor de Estágio.

Art. 12 - Cabe ao NDE e/ou Colegiado de Curso:

I. aprovar e homologar os planos de estágios, cronogramas anuais do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório, etapas e prazos a serem cumpridos, encaminhados pelos professores-orientadores de estágio;

II. zelar pelo cumprimento das normas estabelecidas para a realização dos estágios;

III. acompanhar e distribuir os/as acadêmicos/as de estágio para cada professor/a-orientador/a;

Art. 13 - Compete aos Coordenadores de Estágios do Curso:

1. propor ao Colegiado de Curso o sistema de organização e desenvolvimento dos estágios;
2. definir os diversos campos de estágios, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso, a fim de que sejam formalizados os convênios para o desenvolvimento dos estágios;
3. coordenar o planejamento, a execução e a avaliação das ações de estágios, em conjunto com os/as professores/as-orientadores/as de estágios;

4. convocar – sempre que necessário – reuniões com os docentes envolvidos com os estágios para discutir assuntos tais como: planejamento, organização, funcionamento, avaliação, controle das atividades de estágios, elaboração e análise de critérios, métodos e instrumentos necessários para o desenvolvimento do estágio;
5. assinar os Termos de Compromisso dos Estágios Curriculares Obrigatórios, observando o disposto no Inciso III do Art. 36 do Regulamento Geral de Estágios da Unespar;
6. mediar o trabalho junto à central de estágio do campus da Unespar/Pvaí;
7. organizar, junto com os/as demais professores/as-orientadores/as de estágio, o Encontro do Estágio do Curso de Pedagogia, como evento anual de socialização dos relatos de experiências de estágio, na modalidade de resumos e/ou artigos, publicados em anais;
8. orientar os/as professores/as-orientadores/as de estágio na organização dos grupos de estágio, em articulação com os/as professores/as das disciplinas formativas.

Art. 14 - Cabe ao/a professor/a-orientador/a de estágio

- I. Organizar os campos de estágios, de acordo com a modalidade de estágio, em diálogo com o/a professor/a das disciplinas formativas;
- II. Organizar os/as estagiários/as por grupos – quando for o caso – para estabelecer uma distribuição conforme as possibilidades de vagas nos campos de estágios, de acordo com as características do perfil profissional expressas no Projeto Pedagógico do Curso, evitando superlotação em determinados locais;
- III. Preencher e assinar os Termos de Compromisso dos Estágios Curriculares Obrigatórios, observando o disposto no Inciso III do Art. 36 do Regulamento Geral de Estágios da Unespar;
- IV. Participar da elaboração, execução e avaliação das ações pertinentes ao estágio, junto aos/as demais professores/as-orientadores/as de estágio;
- V. Participar das reuniões convocadas pelo/a Coordenador/a de Curso e/ou Coordenador/a de Estágio, para elaboração de Regulamentos de Estágios e assuntos afins às ações de estágio como planejamento, organização, acompanhamento e avaliação;
- VI. Orientar a elaboração dos Planos de Estágios, como trâmite obrigatório para iniciar as atividades do estágio;
- VII. Orientar, acompanhar e avaliar os/as acadêmicos/as-estagiários/as nas ações relativas às práticas de estágio;
- VIII. Avaliar o Relatório Parcial e/ou Final de Estágio;
- IX. Acompanhar e orientar, no campo de Estágio Supervisionado Curricular Obrigatório, as ações desenvolvidas, de acordo com o que está previsto no Plano de Estágio, garantindo que a atividade seja educativa-formativa para os/as estagiários/as e demais envolvidos.

X. Orientar as elaborações de resumos e/ou artigos completos e/ou mostra de materiais no Encontro de Estágio Curricular Supervisionado do curso de Pedagogia.

Parágrafo Único: Neste regulamento, compreende-se professor/a-orientador/a, o/a docente responsável por acompanhar e orientar os grupos de acadêmicos/as no campo de estágio e nas ações correlatas às práticas de ensino, articulando-se com o/a professor/a das disciplinas formativas, listadas no art.º 4 deste regulamento.

Art. 15 - Cabe ao/à Supervisor/a de estágio, profissional indicado pela unidade concedente para o acompanhamento do estágio:

1. receber o/a estagiário/a junto com o/a professor/a-orientador/a e informá-lo sobre as normas do estágio;
2. participar, conjuntamente com o/a professor/a-orientador/a de estágio, das ações planejadas e executadas na unidade concedente do estágio;
3. acompanhar e supervisionar em conjunto com o/a professor/a-orientador/a as atividades desenvolvidas pelo/a estagiário/a;
4. colaborar na avaliação do rendimento do/a estagiário/a durante a realização do estágio;
5. comunicar qualquer ocorrência de anormalidade no estágio ao professor/a-orientador/a do estágio para as providências cabíveis;
6. emitir relatório circunstanciado, quando houver indício de desvirtuamento do estágio, e encaminhar ao/à Coordenador/a de Estágios e ao/à Coordenador/a de Curso para as providências institucionais necessárias;
7. assinar os Termos de Compromisso dos Estágios Curriculares Obrigatórios.

CAPÍTULO VI

Da Programação e dos Planos de Estágio

Art. 16 - A programação dos Estágios Curriculares Obrigatórios deve ser elaborada no início de cada período letivo pelo/a Coordenador/a de Estágios e pelos/as professores/as-orientadores/as em inter-relação com os/as professores/as das disciplinas formativas..

§ 1º: A programação dos Estágios Curriculares Supervisionados deve respeitar a especificidade de cada modalidade formativa, com ações que envolvam observação, participação, colaboração, planejamento, intervenção, registro das ações desenvolvidas e escrita de relatórios parciais e/ou finais.

§ 2º - Respeitadas as características de cada Estágio Curricular Obrigatório, devem constar no plano de estágio, no mínimo, os seguintes elementos:

1. Identificação: número de acadêmicos/as matriculados/as; organização das turmas; distribuição de turmas/acadêmicos/as por professor/a-orientador/a; estágio; área de atuação;

campo de estágio;

2. período(s) de realização;
3. caracterização do campo de estágio supervisionado e do campo profissional;
4. objetivos, metodologia e avaliação das ações a serem realizadas;
5. cronograma das ações.

Art. 17 - A carga horária total do Estágio Curricular Supervisionado é de 400 horas, assim distribuídas:

1. 1ª série 40 horas;
2. 2ª série: 90 horas;
3. 3ª série: 180 horas;
4. 4ª série: 90 horas.

CAPÍTULO VII

Da Orientação do Estágio

Art. 18 - A Orientação de Estágios compreende a orientação e o acompanhamento do acadêmico/a no decorrer de suas atividades de estágio, de forma a permitir o melhor desempenho de ações pertinentes à realidade da profissão e da formação humana.

Parágrafo Único - Somente podem ser orientadores/as de estágios docentes da Unespar, campus de Paranavaí: professores/as com experiência profissional e peculiaridades do campo de trabalho em que se realiza o estágio, respeitando a área de formação.

Art. 19 - A orientação de estágio será desenvolvida por meio das seguintes modalidades:

1. Orientação Direta: orientação e acompanhamento do estudante pelo/a professor/a-orientador/a, por meio de observação contínua e direta das atividades em que o estagiário assume a docência nos campos de estágios;
2. Orientação Semidireta: orientação e acompanhamento do/a orientador/a por meio de visitas sistemáticas, programadas ao campo de estágio;
3. Orientação Indireta: acompanhamento do estágio pelo coordenador de estágio, por meio de contatos formais e regulares, porém com menor frequência, com o estagiário e com o orientador de Campo de Estágio. O acompanhamento será feito também por meio de relatórios, e, sempre que possível, por visitas ao campo de estágio.

CAPÍTULO VIII

Das Atribuições dos Acadêmicos

Art. 20 - Compete ao/à acadêmico/a matriculado/a no Estágio Curricular Supervisionado:

1. cumprir as etapas previstas em cronograma para a realização do estágio de docência na Educação Infantil, Alfabetização e anos iniciais do Ensino Fundamental, a saber:

- a) observação, participação e colaboração nas ações didático-pedagógicas no campo de estágio;
- b) planejamento de práticas de ensino de acordo com a especificidade da modalidade de estágio;
- c) intervenção e/ou regência, na modalidade de estágio em docência, nas turmas das instituições de ensino;
- d) registro das ações desenvolvidas.

2. Cumprir as etapas previstas em cronograma para a realização do estágio em Organização do Trabalho Pedagógico e Gestão Escolar, a saber:

- a) observação participativa dos aspectos gerais da atuação da coordenação pedagógica e/ou orientação pedagógica,
- b) observação participativa dos aspectos gerais da atuação da Gestão Escolar;
- c) auxiliar o/a gestor/a e a equipe pedagógica nas rotinas de trabalho das diversas áreas do trabalho pedagógico e da gestão escolar;
- d) frequentar as atividades de orientação de estágios em horários previamente estabelecidos.
- e) desenvolver as atividades programadas com o/a supervisor/a, respeitando os prazos estabelecidos;
- f) registrar e apresentar as atividades desenvolvidas no campo de estágio, conforme as orientações constantes deste Regulamento ou propostas pelo/a professor/a orientador/a;

III. organizar sua disponibilidade de tempo para o desenvolvimento das ações teórico-práticas, conforme diretrizes e organização do/a professor/a-orientador/a;

- a) preparar e realizar as ações de estágio curricular supervisionado previamente definidas, responsabilizando-se pelos recursos didáticos necessários para o desenvolvimento do trabalho;
- b) organizar o registro pessoal das atividades desenvolvidas;
- c) comparecer à instituição onde desenvolve as atividades de estágio nos dias e horários previamente fixados;
- d) observar as normas e os regulamentos da instituição em que realiza o estágio;
- e) não divulgar, para terceiros, dados observados ou informações fornecidas pela Instituição onde realiza o estágio supervisionado;

- f) discutir com o/a orientador/a as dificuldades surgidas durante a realização das atividades de estágio;
- g) fazer uma permanente auto-avaliação do trabalho desenvolvido, tendo em vista o constante aprimoramento das atividades de estágio;
- h) discutir com o/a professor/a regente o planejamento e a execução das atividades propostas;
- i) manter um comportamento compatível com a função docente, pautando-se pelos princípios da ética profissional;
- j) colaborar para solução de problemas na escola, campo de estágio, e com seus colegas de turma;
- k) cumprir integralmente as normas estabelecidas no Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado da Unespar;
- l) elaborar e apresentar os relatórios parciais e/ou finais e demais trabalhos acadêmicos solicitados;
- m) elaborar e apresentar os resumos e/ou artigos para publicação nos anais do Encontro Integrador de Estágio Supervisionado Curricular do curso de Pedagogia da Unespar.

CAPÍTULO IX

Da Avaliação

Art. 21 - A avaliação no Estágio Curricular Supervisionado será feita mediante critérios estabelecidos pelos/as docentes responsáveis pela disciplina, condicionada à observância dos seguintes aspectos, além dos previstos no regimento da instituição:

1. desempenho nas ações teórico e práticas promovidas e/ou solicitadas pelo/a professor/a-orientador/a;
2. elaboração e planejamento de ações de ensino;
3. desempenho na atuação docente no campo de estágio;
4. relatório parcial e/ou final em via impressa e/ou digital;
5. Participação e apresentação de trabalho no Encontro Integrador do Estágio Supervisionado Curricular do curso de Pedagogia da Unespar.

Parágrafo único - Os/As professores/as-orientadores/as de Estágio Curricular Supervisionado poderão estabelecer outros critérios de avaliação, desde que aprovados em reunião do Colegiado de Curso, devidamente registrados e esclarecidos aos/às acadêmicos/as.

Art. 22 - Poderão fazer parte da avaliação em Estágio Curricular Supervisionado as observações feitas pelo/a supervisor/a de estágio e pela equipe técnico-pedagógica do campo de Estágio.

Art. 23 - Para a aprovação do(s) Estágio(s) Curricular(es) Supervisionado(s), o/a acadêmico/a deverá:

1. ter cumprido com as ações propostas no plano de estágio;
2. apresentar o relatório parcial e/ou final;
3. obter média igual ou superior ao proposto no Regimento Interno da Instituição.

Parágrafo único: Somente terá direito à realização de exame final, nas disciplinas formativas, o/a acadêmico/a que cumprir a carga horária total referente às ações do Estágio Curricular Supervisionado no qual está matriculado/a. A média para aprovação no Exame final deve ser a estabelecida no Regimento Geral da Unespar.

CAPÍTULO X

Das disposições gerais e transitórias

Art. 24 - Os casos omissos neste regulamento serão resolvidos pelo Colegiado de Curso, após consulta ao/à Coordenador/a de Estágio e às demais partes envolvidas, em concordância com o disposto no Regulamento Geral de Estágios da Unespar.

Obs. Regulamento revisado em abril de 2025 pelo NDE e aprovado pelo Colegiado de Pedagogia na Ata n.04/2025.

12.2 ANEXO II

REGULAMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)

CAPÍTULO I DA CARACTERIZAÇÃO E DOS OBJETIVOS

Art. 1º - A disciplina de Seminários de Elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) lotado no Colegiado de Pedagogia, da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) campus Paranavaí, é obrigatória no currículo do curso de Pedagogia.

Art. 2º - A disciplina tem por objetivo possibilitar ao acadêmico, o desenvolvimento de sua capacidade de pesquisa, a partir de temas relacionados à pedagogia e à educação, de publicações impressas de resultados de pesquisa e/ou outras formas de mídia eletrônica e digital, bem como estender o incentivo à pesquisa em educação.

Parágrafo Único - O TCC deve ser elaborado individualmente, a partir dos conhecimentos construídos pelo acadêmico durante o curso, ao nível de iniciação científica sob a forma de artigo científico.

Art. 3º - O trabalho individual deverá:

- I – Considerar temas ou linhas de pesquisa das áreas de interesse da pedagogia em particular e da educação em geral;
- II – Gerar um Artigo Científico como resultado da Disciplina;
- III – Ser orientado por um professor lotado no Colegiado de Pedagogia e;
- IV – Ser submetido ao professor da disciplina para aprovação.

CAPÍTULO II DA ORGANIZAÇÃO E DA COORDENAÇÃO

Art. 4º - A disciplina será ministrada por um professor integrante da carreira docente da UNESPAR-Campus Paranavaí, lotado no Colegiado de Pedagogia.

Art. 5º - Ao professor compete além das atividades especificadas neste Regulamento, as seguintes:

- I – Exercer as funções que lhes forem destinadas e pertinentes, como professor responsável pelo TCC;
- II – Divulgar todas as normas e critérios aos acadêmicos e professores envolvidos no TCC;
- III – Definir o cronograma para o respectivo período letivo, visando o cumprimento do TCC;
- IV - Cumprir e fazer cumprir o presente Regulamento, as normas complementares, os critérios e os cronogramas estabelecidos para a disciplina.

Art. 6º - O professor responsável pela disciplina, na primeira semana de aula, deverá apresentar aos acadêmicos da turma:

- I – as normas e os critérios que regem a disciplina, bem como o cronograma estabelecido para aquele período letivo e;
- II – os professores orientadores, temas e vagas que serão escolhidos até a terceira semana do primeiro bimestre.

Art. 7º - Encerrado o prazo para entrega dos trabalhos individuais no decorrer do quarto bimestre, o professor deverá publicar edital constando: nome do acadêmico, o título do

trabalho, a composição da banca examinadora, a data, o horário e o local da apresentação e defesa do trabalho.

CAPÍTULO III DA ORIENTAÇÃO

Art. 8º - A orientação é assegurada a cada acadêmico matriculado na disciplina e será exercida por um professor lotado no Colegiado de Pedagogia.

Art. 9º - Os professores do Colegiado de Pedagogia, deverão, na distribuição de aulas para cada período letivo, apresentar linhas de pesquisa (possíveis temas) e número de vagas para orientação do TCC.

I - Fica estabelecido o número máximo de cinco acadêmicos para cada professor orientador.

II - O orientador deve ser escolhido tendo como critério a linha em que pesquisa, a temática que o aluno pretende pesquisar e o número de vagas disponíveis;

Art. 10 - Ao professor orientador compete:

I – Fornecer ao orientando os subsídios necessários ao desenvolvimento adequado do trabalho proposto;

II – Acompanhar o andamento do trabalho de seu orientando, por meio de encontros semanais e da análise da documentação gerada pelo aluno, no decorrer do período letivo;

III – Atender às solicitações do professor da disciplina;

IV– Responder, junto ao Colegiado de Pedagogia e ao professor da Disciplina de Seminários de Orientação de TCC, pelos encargos que lhe forem conferidos;

V – Controlar a frequência do(s) discente(s) nos encontros de orientação.

VI – Constituir as Bancas Examinadoras para avaliação dos trabalhos, de acordo com o Capítulo IV, Artigo 12, 13 e 14, deste Regulamento;

VII – Encaminhar uma cópia do trabalho científico, de acordo com o Artigo 16 e

Parágrafo Único - a cada membro da Banca Examinadora, com a antecedência mínima de 15 dias da data marcada para a apresentação e defesa do trabalho.

CAPÍTULO IV DA AVALIAÇÃO

Art. 11 - A avaliação do rendimento de cada acadêmico será feita pelo professor conforme critério de avaliação do TCC, no qual deverá constar:

I – Primeiro Bimestre: avaliação do Pré-projeto e apresentação de seminários dos conteúdos da disciplina ou avaliação escrita;

II – Segundo Bimestre: avaliação de produção inicial de artigo com, no mínimo 5 páginas e apresentação de seminários dos conteúdos da disciplina;

III – Terceiro Bimestre: apresentação em evento da área na UNESPAR/Campus Paranavaí, de resumo simples, ou painel, ou artigo científico com resultados parciais e conteúdos da disciplina;

IV – Quarto Bimestre: apresentação e defesa, obrigatória, de um trabalho final perante uma Banca Examinadora.

Parágrafo Único. A apresentação do TCC terá caráter público.

Art. 12 Farão parte da Banca Examinadora, tratada no Artigo 10, incisos VI e VII, o professor orientador e dois outros professores da UNESPAR, campus Paranavaí e/ou de outras IES, bem como mestrandos e mestres egressos dos cursos de mestrado da UNESPAR, sem ônus para a UNESPAR.

I - Caberá ao Professor Orientador a presidência da Banca Examinadora.

II - A banca será constituída, sempre que possível, com professores que pesquisam sobre a temática pesquisada.

III - Pelo menos um membro da banca será escolhido em reunião do Colegiado do curso.

Art. 13 - Para a avaliação do TCC, a Banca Examinadora considerará: a apresentação escrita, a exposição em defesa pública e a forma não impressa da apresentação, com base na pontuação abaixo:

Elementos Textuais	
Título, autor e orientador	0,5
Resumo	0,5

Número de laudas (corresponde à exigência)	0,5
Normas da ABNT (Referências corretas, citações nas normas)	1,0
Forma (respeito às normas técnicas exigidas e formatação)	0,5
Introdução, Desenvolvimento e Conclusão	2,0
Português e expressão (há correção gramatical, clareza, consistência, coerência e coesão)	1,0
Fundamentação teórico-metodológica	2,0
Domínio do conteúdo e capacidade de argumentação	10
Organização da apresentação oral	0,5
Uso dos recursos audiovisuais	0,5
Total	10,0

Art. 14 - Na data, horário e local estabelecidos, o acadêmico deverá apresentar seu artigo científico em sessão pública com duração de no mínimo 15 e, no máximo, 30 minutos e, após, atender aos questionamentos eventualmente apresentados.

§ 1º Encerrada a sessão, a Banca Examinadora reunir-se-á para decidir sobre a avaliação do TCC, referente à nota do quarto bimestre, ocasião em que será lavrada ata, a qual será encaminhada ao professor da disciplina;

§ 2º O acadêmico terá o prazo de 10 dias letivos após a defesa para refazer o trabalho, caso necessário e entregar no SIGES para a coordenação do curso junto com a declaração contendo a anuência do orientador.

Parágrafo Único - O aluno deve cumprir todas as etapas para a aprovação na disciplina.

CAPÍTULO V DOS DEVERES DO ACADÊMICO

Art. 15 - No decorrer do período letivo os acadêmicos deverão:

UNESPAR - Reitoria | Rua Pernambuco, 858 | Centro | Paranavaí- Paraná | CEP 87701000 | Telefone (44)
3423-8944

- I – Desenvolver suas atividades: frequência e participação nas aulas da disciplina;
- II – Cumprir os compromissos semanais estabelecidos pelo professor orientador, dando o devido andamento ao trabalho e apresentando os resultados obtidos;
- III - Comunicar ao respectivo professor os problemas que venham a ocorrer e;
- IV – Enviar arquivo com o artigo para a banca no prazo estipulado bem como a documentação correspondente;
- Art. 16** - O prazo para o envio do do trabalho científico do acadêmico é de 15 dias antes da data da defesa.
- Parágrafo Único** - A não entrega do trabalho nos prazos estabelecidos em edital, implicará em nota zero para a atividade em questão (quarto bimestre).

CAPÍTULO VI

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 17 - Os casos omissos serão resolvidos pelo Colegiado de Pedagogia, ouvido o professor da disciplina e o professor orientador.

12.3 ANEXO III

REGULAMENTO DE AÇÃO CURRICULAR DE EXTENSÃO (ACE)

AÇÃO CURRICULAR DE EXTENSÃO Da Legislação e Conceituação

Art. 1º - A Curricularização da Extensão nos cursos de graduação da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) ocorre em conformidade com a Resolução nº 031/2024 – CEPE/UNESPAR, que aprova o novo Regulamento da Curricularização da Extensão na instituição. Tal regulamentação atende ao disposto na Resolução nº 7/2018 – CNE/CES/MEC, a qual estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamenta

o cumprimento da Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014).

Art. 2º - As atividades de extensão articulam-se de forma a integrar as ações de ensino e de pesquisa, com o objetivo de assegurar à comunidade acadêmica a interlocução entre teoria e prática, a comunicação com a sociedade e a democratização do conhecimento acadêmico. Deste modo, os saberes construídos são ampliados e favorecem uma visão mais abrangente sobre a função social da formação acadêmica.

Art. 3º - A Curricularização da Extensão foi implantada no Curso de Pedagogia da Unespar-Campus de Paranavaí por meio da adoção de um conjunto de “Ações Curriculares de Extensão (ACE)”, que será desenvolvido ao longo da formação acadêmica.

Parágrafo Único - De acordo com as legislações acima nominadas, destinou-se uma carga horária de 10% (dez por cento) do total de horas da matriz curricular do curso para serem cumpridas em atividades de extensão. Desse modo, o curso de Pedagogia é composto por 3.400 horas, das quais 340 horas, no mínimo, devem ser destinadas à extensão.

Art. 4º - O objetivo das ACE é a formação integral do estudante, estimulando sua formação como cidadão crítico e responsável, por meio do diálogo e da reflexão sobre sua atuação na produção e na construção de conhecimentos, atualizados e coerentes, voltados para o desenvolvimento social, equitativo, sustentável, com a realidade brasileira.

Parágrafo Único – A multidisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são princípios norteadores das ACE, asseguradas pela relação dialética e dialógica entre diferentes campos dos saberes e fazeres necessários para atuação em comunidade e sociedade.

Da organização das ACE no Projeto Pedagógico do Curso

Art. 5º - De acordo com a Resolução n.º 031/2024 - CEPE/UNESPAR, para atender aos objetivos previstos na Resolução Nº 7/2018 MEC/CNE/CES, a curricularização nos cursos de