



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA
GABINETE DO REITOR**

Av. Ville Roy, 5315 – Bairro São Pedro
69.301-001-Boa Vista/RR - Fone (095)621-3100 -Fax (095)621-3101



Resolução Nº 003/03-GR

Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia.

O PRÓ-REITOR DE GRADUAÇÃO NO EXERCÍCIO DA REITORIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias , *ad referendum* do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE,

RESOLVE:

Art. 1º - Aprovar o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, conforme anexo que passa a fazer parte da presente resolução;

Art. 2º - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação;

Art. 3º - Revogam-se as disposições em contrário.

REITORIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA, Boa Vista, 26 de Fevereiro de 2003.

Prof. Carlos Alberto de Sousa Cardoso
Pró-Reitor de Graduação no exercício da Reitoria

**PROJETO DO CURSO
DE PEDAGOGIA**

**Boa Vista
fevereiro de 2003**

Reitor

Prof. Dr. Fernando Antônio Menezes da Silva

Vice-Reitor

Prof. Dr. Regynaldo Arruda Sampaio

Pró-Reitor de Graduação

Prof. Carlos Alberto de Sousa Cardoso

Diretor do CENCEL

Prof. Parmênio Camurça Citó

Chefe do Departamento de Educação

Prof. Dr. Luiz Basílio Rossi

AGRADECIMENTOS

Aos colegas do Departamento de Educação.

À Comissão Executiva responsável pela elaboração da proposta inicial do Projeto: Professora Ana Cláudia do Carmo Uchoa, Professor Edison Oyama (coordenador), Professor Robert Lira Rosas e Professora Socorro Alves.

Aos colegas do Instituto Superior de Educação de Roraima, Professora Ana Maria Mesquita, Professor José Henrique e Professora Leila Perussolo.

Ao Professor Oscar Tintorer, assessor da Secretaria Estadual de Educação de Roraima.

Ao representante dos alunos do Centro Acadêmico do curso de Pedagogia, Jonathas Apolônio.

Aos Professores Carlos Alberto de Sousa Cardoso, Roberto Mibielli e Parmênio Camurça Citó.

Ao Diretor do Departamento de Ensino de Graduação, Sr. Franciney Cardoso Froz.

À Chefe do Departamento de Comunicação Social, Professora Áurea Lúcia Correa.

A todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste projeto.

SUMÁRIO

	Página
PERFIL DO PROFISSIONAL	7
ÁREAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL	7
CARACTERIZAÇÃO DO CURSO	7
INTRODUÇÃO	8
1. A REFORMULAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA	10
1.1. Apresentação	10
1.2. Legislação específica	12
2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	19
2.1. A pedagogia e as tendências atuais na formação de professores	19
2.2. A perspectiva da práxis na formação profissional	22
3. O PROJETO ACADÊMICO DO DEDUC	26
4. DEMANDAS EM RELAÇÃO À FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA AMAZÔNIA SETENTRIONAL E DO ESTADO DE RORAIMA	31
4.1. As condições geográficas e o desenvolvimento da Amazônia Setentrional e do Estado de Roraima	31
4.2. A situação estratégica da Amazônia Setentrional	32
4.3. Demandas com relação ao sistema educacional em Roraima	34

5. PROJETO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA	37
5.1. Fundamentos da proposta curricular	37
5.2. Estrutura curricular	42
6. SISTEMA DE OFERTA DE DISCIPLINAS E PROCESSO DE TRANSIÇÃO CURRICULAR	49
6.1. Processo de transição curricular.....	50
6.2. Quantidade de disciplinas ofertadas.....	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E OBRAS CONSULTADAS	53
ANEXOS	56

PERFIL DO PROFISSIONAL

Profissional habilitado para atuar no magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, com habilitação simultânea em Coordenação Pedagógica, com capacidade para identificar e responder às demandas sociais em relação à profissão, mantendo um compromisso permanente com a transformação social a partir de uma conduta ética, com formação teórico-prática baseada na reflexão e investigação da realidade, que possibilite a problematização, produção, sistematização, difusão e aplicação do conhecimento.

ÁREAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL

- no magistério nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental;
- na elaboração de projetos e atividades educacionais escolares e não-escolares;
- na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional;
- nas atividades de Planejamento Educacional e Coordenação Pedagógica.

CARACTERIZAÇÃO DO CURSO

Licenciatura Plena em Pedagogia – Magistério nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, com habilitação simultânea em Coordenação Pedagógica

Prazos: Mínimo: 4 anos. Máximo: 7 anos

Carga Horária: 2840 horas

INTRODUÇÃO

O presente Projeto é o resultado do esforço e do envolvimento coletivos e da contribuição dos docentes do Departamento de Educação (DEDUC) da Universidade Federal de Roraima (UFRR), de colegas do Instituto Superior de Educação de Roraima (ISE-RR), do representante do Centro Acadêmico do curso de Pedagogia, de colegas ligados à área da educação, do Chefe do Departamento de Línguas Vernáculas, da Chefe do Departamento de Comunicação Social e da Pró-Reitoria de Graduação.

O processo de elaboração ocorreu em dois momentos. Inicialmente, foi constituída, no mês de setembro do ano de 2002, uma comissão executiva, a qual era responsável por coletar e sistematizar informações, bem como apresentar propostas de trabalho. Tais proposições, por sua vez, eram apreciadas por um “fórum de discussão”, cuja função foi a de analisar, complementar, corrigir, reorientar e sugerir novos ordenamentos aos estudos desenvolvidos pela comissão executiva.

Assim, ao final desta fase, foi apresentado um plano inicial para o curso de Pedagogia, que foi analisado e discutido no Colegiado do DEDUC, o qual efetuou alterações e imprimiu avanços significativos no projeto original, finalmente aprovando o texto.

Portanto, o DEDUC submete para apreciação da UFRR e da sociedade como um todo, uma proposta para um curso de Pedagogia que atenda às demandas sociais ligadas à educação, procurando contribuir para sua melhoria, além de almejar um nível de excelência e qualidade compatíveis com uma Instituição Pública de Ensino Superior.

Com relação ao conteúdo do Projeto, inicialmente são tratadas questões gerais sobre a Pedagogia, a formação de professores, bem como a legislação específica pertinente a esses temas. Após isso, são explicitados os pressupostos teóricos e o posicionamento político do DEDUC em relação ao curso de Pedagogia. Posteriormente, é definido o projeto acadêmico do Departamento e expressos elementos referentes às demandas em relação à formação de professores em Roraima e na Amazônia Setentrional*. Finalmente, é apresentado o projeto curricular do curso, sendo detalhados seus fundamentos, a estrutura de disciplinas, ementário, carga horária etc.

Como considerações finais, reitera-se a questão de que a formação dos profissionais de educação não pode prescindir de uma política global para a área, que garanta a

☒ Sobre o assunto, consultar o Capítulo 4.

profissionalização constante, a melhora das condições de trabalho e salário, e a execução de uma política para a educação pública, gratuita e de qualidade.

1. A REFORMULAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA

1.1. Apresentação

A Universidade Federal de Roraima (UFRR) teve seu funcionamento autorizado pela lei nº 7.364, de 12/09/1985, sendo criada pelo decreto nº 98.127 de 08/09/1989. Localizada na cidade de Boa Vista, nos *Campi* do Paricarana e Cauamé, oferece cursos de graduação e extensão.

Assim como muitas IFES, a UFRR se depara com dificuldades estruturais, decorrentes da política de financiamento e administração do ensino superior, somadas às condições locais e à desigualdade com que as regiões do País são tratadas em termos político-administrativos, com claro prejuízo para aquelas com menor poder político e econômico, como é o caso da Amazônia.

O Departamento de Educação (DEDUC) compõe, juntamente com outros Departamentos, o Centro de Comunicação, Educação e Letras (CENCEL), no qual funciona o atual curso de Pedagogia, cuja reformulação curricular visa atender às novas exigências legais instituídas, às demandas e necessidades relativas à educação em geral, bem como aquelas relacionadas à Roraima e à Amazônia Setentrional.

No seu início, o curso de Pedagogia estava estruturado em uma licenciatura, com duas habilitações: formação de professores da (antiga) 1ª. a 8ª. séries e ensino inter-étnico. Mais recentemente, seu objetivo era formar professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Percebe-se assim, que as mudanças ocorridas no DEDUC acompanharam aquelas que aconteceram no cenário mais amplo da área, em seus aspectos epistemológicos, políticos, legais e de implementação do currículo. Ou seja, a opção pela formação de professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental seguiu uma das tendências dos cursos de Pedagogia implantados no País, principalmente a partir da década de 90.

Foge ao escopo deste Projeto analisar em profundidade os elementos envolvidos naquilo que se convencionou chamar de “crise de identidade da Pedagogia”. Todavia, na reformulação de seu currículo, o DEDUC não pôde deixar de considerar aspectos contextuais, conjunturais, epistemológicos e políticos.

É de conhecimento público que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB-1996) introduziu mudanças bastante significativas nos assuntos referentes à formação de professores. Em consequência disso, tornou a instituição das diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia um dos temas mais controvertidos e de difícil solução,

permeado por embates políticos, discussões de natureza científica, além da ingerência de poderes de toda ordem, principalmente econômicos.

Haja vista que até o presente momento as referidas diretrizes curriculares não foram homologadas, com o agravante de que os projetos em tramitação foram sustados, mediante a intervenção de entidades e associações ligadas à formação dos profissionais da educação.

Essa é a conjuntura em que o presente Projeto foi elaborado, e que se fundamenta em um princípio básico geral, segundo o qual a formação dos profissionais da educação requer a definição de uma política global do Estado sobre o assunto, em que se estabeleça:

- uma política para a educação pública;
- uma política de profissionalização dos profissionais da educação (formação inicial e formação continuada), plano de carreira, melhoria das condições de trabalho e salário;
- uma discussão ampla sobre o estatuto epistemológico e profissional da Pedagogia e da formação de professores.

Com relação à definição dos objetivos do curso de Pedagogia da UFRR, além do exposto anteriormente, consideraram-se os dois pontos que seguem:

a) A realidade atual do curso, em termos das condições estruturais, de gestão, recursos humanos, materiais e de operacionalização.

Atualmente, no DEDUC, pode-se afirmar que as condições de trabalho e de produção nas áreas de ensino, pesquisa e extensão são ainda incipientes, em função da sobrecarga de trabalho por parte de docentes e do funcionário técnico-administrativo, do número ainda reduzido de professores e técnicos efetivos, da precariedade das condições físicas e de equipamentos, e da criação relativamente recente da UFRR.

Além disso, a existência do atual curso de Pedagogia também é recente, comparando-se com outras Universidades e IES. Contudo, pode-se afirmar que mesmo com as conhecidas deficiências, avançou-se significativamente em relação ao projeto existente, na medida em que a proposta atualmente apresentada reflete as condições em que o Departamento e a Unidade alcançaram na elaboração técnico-metodológica.

Desse modo, definiu-se como um dos objetivos do novo currículo do curso de Pedagogia a formação de professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

b) As demandas relacionadas à educação em Roraima e na Amazônia Setentrional revelam a necessidade premente de capacitação e formação de profissionais em educação para o Estado e para a região.

Além do exposto no item “a” acima, existem evidências de que o sistema educacional em Roraima, mormente o escolar, apresenta graves deficiências qualitativas e quantitativas em seu quadro de professores¹ e de especialistas em educação, para atuação nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

No caso dos especialistas em educação, que de modo convencional e histórico, se relacionam com os cargos de gestor, supervisor e coordenador pedagógico, mais do que o gestor e o supervisor, manifesta-se atualmente em Roraima a flagrante necessidade da existência de um profissional que tenha conhecimento e vivência da docência, mas também competente para atuar no plano da gestão pedagógica de escolas e de sistemas escolares, ao qual o coordenador pedagógico estaria diretamente ligado.

Propôs-se pois a formação de professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, com *habilitação simultânea* em Coordenação Pedagógica. Ou seja, vislumbra-se a formação de um professor capaz para atuar nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental e habilitado para coordenar e implementar o trabalho de planejamento educacional e a gestão pedagógica² nesse segmento da escolarização.

1.2. Legislação específica

Definido o objetivo do curso de Pedagogia, qual seja, a formação de professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, com habilitação simultânea em Coordenação Pedagógica, cabe uma análise da legislação que trata do curso de Pedagogia, com relação à formação professores e especialistas em educação.

Em primeiro lugar, ressalte-se o aspecto de que a docência deve ser considerada a base da formação dos profissionais de educação, conforme sugere o Documento Norteador (2001b) para comissões de autorização e reconhecimento do curso de Pedagogia:

Propõe-se a formação do PEDAGOGO que, a partir da compreensão e da análise do todo em que se constitui a organização do trabalho educativo, seja capacitado para atuar na docência e na gestão do trabalho pedagógico, incluindo o planejamento, a execução e avaliação de sistemas, unidades e projetos educacionais. O trabalho pedagógico será o principal articulador dessa formação, sendo a

¹ Sobre o assunto, consultar Capítulo 4.

² Neste Projeto, o cargo de Coordenador Pedagógico, cuja função implica também na atuação em nível de uma *gestão pedagógica*, não deve se confundir com o de Gestor Administrativo, este relacionado com a função de Diretor, o qual assume uma dimensão de gestão basicamente técnico-administrativa.

docência, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a base da organização curricular e da identidade profissional. (p.1)

Portanto, pode-se supor que a formação do pedagogo contempla a possibilidade do magistério, este acrescido da atuação na gestão e planejamento educacional, *desde que essa formação tenha como fundamento e elemento articulador, a docência.*

Com relação à finalidade dos cursos de Pedagogia, o Conselheiro do MEC Jacques Velloso (BRASIL, 1999), a identifica ao citar o artigo 64 da LDB:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, supervisão e orientação educacional para a Educação Básica, será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

O comentário do conselheiro transcrito a seguir é deveras esclarecedor:

Note-se que o sujeito da sentença do caput do artigo é a formação dos profissionais nele referida, a ser efetuada em cursos de Pedagogia. Como se vê, o Art. 64 não determina que os cursos de Pedagogia formem somente profissionais para a Administração, o Planejamento, a Inspeção, a Supervisão e a Orientação Educacional voltados para a Educação Básica. Logo, a formação destes profissionais é uma, e apenas uma das tarefas dos cursos de Pedagogia ministrados em universidades.

A LDB não proíbe que os cursos de Pedagogia, quando ministrados em universidades, habilitem para a atuação em EI [Educação Infantil] ou nos AIEF [Anos Iniciais do Ensino Fundamental]. O Parecer CP 115/99, que trata dos ISEs, tampouco impede, sabiamente, que estes cursos cumpram tal finalidade, quando oferecidos por universidades.

Na boa hermenêutica, quando são interpretadas as leis, tudo o que estas vedam em sua letra ou em seu espírito é proibido. De modo análogo, tudo o que estas não vedam em sua letra ou em seu espírito é permitido. Se isso é verdade para toda e qualquer Lei, (...) não cabe proibir aquilo que a LDB permite, porque não veda. (pp.5-6)

Ou seja, os cursos de Pedagogia ministrados em universidades podem *também* desenvolver a formação de professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, bem como de especialistas em educação: profissionais para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional, voltados para a Educação Básica.

Sobre a formação de professores para atuar nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil, a mesma tem sido objeto de muitas controvérsias, acentuadas com a edição do Decreto 3.276/99, que restringia *exclusivamente* aos cursos normais superiores a formação de professores em nível superior para atuação multidisciplinar (BRASIL, 2001a). A discussão suscitada pelo mencionado Decreto conduziu à mudança de redação do § 2º de seu artigo 1º, na forma do Decreto 3.554, de 7/8/2000, conforme segue:

Art. 1º. O § 2º do art. 3º do Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999, passa vigorar com a seguinte redação:

(...)

§ 2º A formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental far-se-á, preferencialmente, em cursos normais superiores.

Porém, a modificação que substituiu o termo *exclusivamente* por *preferencialmente*, provocou questionamentos quanto aos cursos que poderão preparar professores para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Assim, para esclarecer esta dúvida, vale mencionar o que dispõe o artigo 62 da LDB:

A formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

O artigo acima, ainda segundo o conselheiro Jacques Velloso, pode ser interpretado à luz de dois componentes. O primeiro, que trata do nível de formação exigido dos professores da Educação Básica: *o nível superior*. E o segundo, que dispõe sobre a exceção, a *formação mínima*. Sobre o tema, concluiu o autor que os cursos de licenciatura destinados a

formar docentes para atuar na Educação Básica poderiam ser ministrados em universidades *ou* em ISEs.

Ressalte-se aqui a opção (em caráter ideal) pela formação em nível superior, em cursos de licenciatura³, de graduação plena. Ou seja, tendo em vista a importância do papel da Educação Básica (em especial a Educação Infantil e as Séries Iniciais do Ensino Fundamental) para o sistema de escolarização, optou-se por elevar o nível de formação dos profissionais de educação.

Assim, considerando-se que exista um ordenamento lógico entre a LDB, o Parecer CNE/CP 09/2001 e as Resoluções CNE/CP 01/2002 e CNE/CP 02/2002, transparece um tríplice aspecto:

- a) a visão de que a formação do professor é um aspecto fundamental da Educação Básica;
- b) a noção de uma continuidade articulada entre a Educação Infantil / Ensino Fundamental / Ensino Médio, de forma que ao final do processo de escolarização, as pessoas tenham adquirido um conjunto de capacidades, aprendizagens e competências que todo cidadão (criança, jovem ou adulto) deve desenvolver ao longo da vida. Ou seja, a educação escolar tem um papel fundamental no desenvolvimento das pessoas, sendo um dos elementos essenciais na formação do cidadão, do caráter e da sociedade;
- c) a constituição de uma linha de articulação conceitual e operativa entre os princípios da LDB, das Diretrizes Curriculares e dos PCN's. (CARNEIRO, 1998)

Pode-se assim interpretar que em vista das exigências e demandas sociais, em seu conjunto, os dispositivos legais preconizam a valorização do profissional de ensino e de sua formação, bem como promovem mudanças significativas na formação de professores, tais como:

(...) mudar o foco do ensino para a aprendizagem, realçar o êxito do aluno, trabalhar, positivamente, a diversidade, estimular o desenvolvimento de práticas investigativas, criar espaços curriculares para execução de projetos, inovar em metodologias através de estratégias criativas e não meramente reprodutivas, centrar

³ As licenciaturas são de três tipos: a) para as áreas do conhecimento humano: Filosofia, Psicologia, Ciências (Física, Química e Biologia), Educação Artística (Desenho, Artes Plásticas, Artes Cênicas e Música), História, Geografia, Ciências Sociais, Estudos Sociais e Letras, b) para as **áreas Profissionais: Pedagogia** [grifo nosso], Enfermagem e Educação Física; c) para as disciplinas específicas do 2º grau profissionalizante (Parecer 31/77 – CFE) (CARNEIRO, 1998; p.150).

o enfoque em atividades cooperativas e, por fim, construir, com o aluno, um saber/aprender dinamicamente articulado (...) (CARNEIRO, 1998; p.150)

Em suma, nos termos da LDB e das normas acima referidas, a formação de docentes para a Educação Infantil e para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental deve ser integral, específica e de nível superior, que conceda ao futuro professor uma identidade profissional e seja voltada para os fins destas etapas da Educação Básica. Nesse sentido, é lícito afirmar que as diretrizes curriculares para a formação destes professores (Pareceres CNE/CP 09/2001, CNE/CP 27/2001, CNE/CP 28/2001 e Resoluções CNE/CP 01/2002 e CNE/CP 02/2002) estão norteadas por aquelas normas e são aplicáveis a quaisquer licenciaturas pertinentes, sejam as dos ISEs, sejam as dos cursos de Pedagogia ministrados em universidades.

Com relação às finalidades da Educação Básica (LDB, Art.22), a mesma deve promover o desenvolvimento do educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e estudos posteriores.

Portanto,

*(...) a idéia de **formação comum** deve ser interpretada como lastro integral e integrado de conhecimentos potencializadores da capacidade de cada um, (...) de se situar, ativamente, no ambiente social, no ambiente de*

trabalho, nas relações produtivas e na construção do destino individual e do destino coletivo. (CARNEIRO, 1998; p.83)

Acrescente-se que a *formação comum* se concretiza por meio da aprendizagem de uma base comum de conteúdos relativos ao Ensino Fundamental e Médio, explicitados no

Art.26 da LDB:

Parágrafo 1º: (...) o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

Parágrafo 2º: O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

Parágrafo 3º: A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

Parágrafo 4º: O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia.

Parágrafo 5º: Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

No que tange aos princípios, objetivos e diretrizes curriculares para a Educação Básica e seus segmentos, reitera-se a concepção segundo a qual as etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio devem compor um conjunto harmonioso de etapas interdependentes, nas quais as primeiras são a base e o fundamento para a construção das posteriores. Sendo assim, ao final do processo de escolarização básica, espera-se que o educando domine as seguintes áreas do saber (CARNEIRO, 1998):

a) linguagem, códigos e suas tecnologias: são elementos que veiculam o conhecimento, estruturam o pensamento, incorporam as formas de comunicação, assegurando o envolvimento na dinâmica da vida social. As tecnologias, na condição de práticas sociais e

produtivas, mediante o domínio da linguagem e dos códigos, possibilitam a inserção e interação num mundo cada vez mais dominado pelo conhecimento e pelos símbolos;

b) ciências da natureza, matemática e suas tecnologias: busca-se compreender principalmente o meio físico e natural, por meio de concepções científicas e de disciplinas como a Física, Química, Matemática, Biologia, entre outras;

c) ciências humanas e suas tecnologias: conhecimentos de caráter histórico, socioeconômico e antropológico, que possibilitem a interpretação da realidade social, histórica, econômica, bem como uma atuação crítica e consciente no mundo.

A respeito do Ensino Fundamental, a LDB prevê (Art.32) que o mesmo é obrigatório e gratuito na escola pública, com duração mínima de oito anos, cujo objetivo é a formação básica do cidadão, mediante:

I. o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II. a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III. o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV. o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Enfim, com base na análise da legislação relacionada aos objetivos dos cursos de Pedagogia, à formação de professores e especialistas em educação, às especificidades e objetivos da Educação Básica, infere-se que os cursos de Pedagogia ministrados em universidades podem formar os profissionais da educação *lato sensu*, por meio tanto de cursos de formação de professores, como de especialistas em educação, não se excluindo a possibilidade da formação simultânea (por exemplo, magistério nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, com capacitação em gestão, planejamento e coordenação), desde que observados os dispositivos legais pertinentes ao tema e respectivas diretrizes curriculares, além do compromisso com os objetivos e fins da Educação Básica.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

2.1. A Pedagogia e as tendências atuais na formação de professores

Sob o ponto de vista da Pedagogia, em seus aspectos epistemológicos e de atuação profissional, tem-se como pressuposto o fato de que o atual ordenamento social, econômico e cultural do mundo contemporâneo impõe novas tarefas e desafios à educação e à escola. Em consequência disso, abrem-se perspectivas inusitadas em termos da educação formal e não formal.

Assim, falando-se de uma “epistemologia da Pedagogia”, assume-se como princípio que a mesma trata da investigação, da sistematização e da disseminação de conhecimentos sobre a prática educativa *lato sensu*. Sob o ponto de vista profissional, entende-se como pedagógica toda atuação baseada nos conhecimentos específicos sistematizados e incorporados à área, nos espaços sociais em que se manifeste a prática educativa. Ratifica-se desse modo a adoção da prática educativa (BRASIL, 2001a; LIBÂNEO, 2001) / docência (ANFOPE, 2002; BRASIL, 2001b) como a base da identidade profissional do pedagogo.

Portanto, tendo-se como *um* dos possíveis objetivos de um curso de Pedagogia a formação de professores, cabe uma análise sobre o assunto, bem como um estudo das tendências na área e a definição de perspectivas.

Atualmente, a questão da formação de professores é um dos temas centrais no cenário educacional mundial e nacional. Isso se deve ao fato de que as transformações decorrentes do processo de globalização têm promovido mudanças, principalmente no sentido de submeter as forças sociais às exigências da economia e do mercado. Para tanto, um dos mecanismos privilegiados para o alcance desse propósito é a reestruturação e a redefinição do papel do Estado-Nação e suas implicações nas reformas sociais, inclusive aquelas ligadas à educação (AIRES & SANTIAGO, 2002; LIBÂNEO, 2001; SILVA & SANTIAGO, 2002). Segundo SILVA & SANTIAGO (2002; pp.1-2):

Hoje, com o processo de reestruturação produtiva em escala mundial e da reorganização da geografia política global, há uma pressão das forças internacionais para alinhar a educação formal às exigências desse novo sistema de produção. Impõe-se assim, um novo paradigma para o campo educacional e, conseqüentemente, para as instituições e para os processos de formação dos profissionais da educação e suas práticas pedagógicas.

No entanto, a implementação das referidas reformas educacionais tem assumido os moldes de um verdadeiro embate, marcado por dilemas, paradoxos, avanços e retrocessos, ao se considerar como pressupostos a defesa da escola pública de qualidade, a universalização do ensino, a profissionalização do professor, a adoção de uma Pedagogia progressista, além de outros elementos. Sendo assim, definem-se duas posições político-ideológicas diferenciadas.

De um lado, há os defensores do paradigma produtivo, que propõem a formação instrumental necessária ao trabalho. Sob essa ótica, predomina a lógica do capital e do mercado, aos quais a educação e a formação de professores devem submeter-se. Fundamentalmente, essa tendência se caracteriza por aquilo que vem sendo denominado de *neotecnicismo*, que enfatiza a instrumentalização técnica do profissional. A principal crítica dirigida a esta tendência é o seu traço pragmático e funcionalista, no que se refere à atuação do professor e do aluno.

De outro lado, há os defensores de uma política global para a educação: a profissionalização do professor (qualificação profissional, melhoria das condições salariais e de trabalho); docência como base da formação; superação de dicotomias; formação de um profissional crítico, reflexivo e atuante politicamente. (AIRES & SANTIAGO, 2002; ANFOPE, 1997; ANFOPE, 2002; SILVA & SANTIAGO, 2002)

Nesse modelo de formação, o professor deve ter domínio do instrumental técnico do ensino, conhecimento de sua área específica de atuação, além de posicionar-se como sujeito histórico, capaz de articular os saberes técnico-pedagógicos com a realidade mais ampla em que se insere o fenômeno educativo, numa perspectiva de atuação reflexiva, crítica, construtiva e de transformação. Assim, a sua ação

(...) deve ultrapassar a simples função de mediador entre os saberes produzidos historicamente e o sujeito aprendiz, buscando tornar-se um educador consciente de sua responsabilidade educativo-social, que é de refletir criticamente a sociedade, a educação e a prática pedagógica. (AIRES & SANTIAGO, 2002; p.4)

O currículo é uma produção social historicamente determinada, para a qual convergem múltiplas forças sociais e sobre ele atuam direta e indiretamente diversos atores sociais. Todos são fatores que representam diferentes e muitas vezes díspares interesses. Além disso, o currículo existe e se manifesta em vários níveis da realidade – nível macroscópico (por exemplo, aquele que é elaborado e desenvolvido em nível nacional, estadual, municipal ou

outras) e nível microscópico (por exemplo, aquele que ocorre na sala de aula, na relação professor-aluno).

Ou seja, o currículo assume o papel de um elemento estratégico no embate antes citado, ao materializar a mediação entre os saberes produzidos socialmente e sua sistematização e disseminação pelo tecido social e pela escola.

Dessa forma, para AIRES & SANTIAGO (2002), o projeto de formação neotecnista tem sido concretizado através da legitimação que ocorre por intermédio dos mecanismos legais implementados pelo governo. Por outro lado, a resistência a essa tendência ocorre principalmente por meio da atuação dos sindicatos e associações de classe, professores e pesquisadores de Universidades, além de outros, unidos em torno do que convencionou-se chamar de “Fórum em defesa da escola pública”, o qual vem participando ativamente das discussões sobre educação desde o início da elaboração da atual LDB.

Todavia, isso não significa rechaçar o posicionamento oficial e tudo o que é produzido “pelo governo”. É crucial evitar-se a armadilha do reducionismo. A realidade é complexa, múltipla e contraditória. No caso da LDB, por exemplo, a mesma é o resultado de um amplo processo de debate, do jogo de forças políticas, de poderosos *lobbies* financeiros, em que variados grupos sociais e seus representantes travaram um embate tanto oculto como aberto (e extremamente intenso) em torno da promulgação da lei. (BRZEZINSKI, 2000; FERNANDES, 1990)

Como resultado tem-se uma lei que reflete os paradoxos da sociedade brasileira. Por um lado, existem avanços consideráveis no campo da organização do sistema escolar, das propostas para a formação de professores, da definição política do papel da escola, da participação da comunidade etc. Por outro, existe a defesa inconfessa de interesses de setores privatistas da educação.

O mesmo pode ser dito com relação aos documentos oficiais que tratam da formação de professores. Em seu conjunto, eles representam avanços consideráveis em termos de propostas curriculares, no que se refere à relação teoria-prática, à prática pedagógica e ao estágio supervisionado, à responsabilidade do professor no processo de aprendizagem dos alunos. Porém, é inegável que o posicionamento oficial apresenta uma tendência tecnicista, ao defender o modelo de formação baseado numa concepção de competência⁴. O que é uma contradição,

⁴ Para BRASIL (2000; p.7), “*Competências podem ser definidas como a capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação. Esses recursos cognitivos podem ser conhecimentos teóricos, um saber fazer prático, valores, julgamentos, intuições baseadas na experiência, habilidades, percepções, avaliações e estimativas. O importante é que para ser competente uma pessoa precisa integrar tudo isso e agir na situação de modo pertinente. A competência portanto só tem sentido no contexto de uma situação.*”

porquanto a atuação do professor não se restringe nem se limita apenas ao elenco das competências propostas na legislação.

O momento histórico atual exige das instituições de preparação de profissionais da educação um esforço grandioso, pois é preciso refletir e posicionar-se criticamente frente aos fatos e desdobramentos que a realidade econômica, social, política e cultural impõem à educação e à escola, não se deixando submeter tacitamente aos ditames da lógica do capital e do mercado. Ao mesmo tempo, é necessário incorporar tudo o que represente avanços qualitativos relacionados à área, bem como aliar a formação técnica à formação de atitudes e valores comprometidos ética e politicamente com a construção de um modelo de sociedade mais justa. No caso do curso de Pedagogia da UFRR, é preciso atender também a demandas específicas da região amazônica, da Amazônia Setentrional e do Estado de Roraima.

Portanto, em relação ao curso de Pedagogia da UFRR, politicamente, o DEDUC posiciona-se francamente favorável à construção de uma sociedade democrática, igualitária e solidária. Sendo assim, defende a profissionalização do professor e a melhora das suas condições salariais e de trabalho. Com relação à formação dos profissionais da educação, o projeto do curso de Pedagogia defende uma preparação profissional que privilegie os aspectos qualitativos, a formação universal, a reflexão, a atuação crítica e transformadora.

2.2. A perspectiva da práxis na formação profissional

Propõe-se aqui refletir sobre a prática do profissional de educação sob a idéia reguladora de sujeito. Para isto, são abordados os projetos de formação deste profissional sob duas perspectivas.

Na perspectiva da prática, vem-se observando uma proposta de formação voltada para a eficácia profissional, em que o *saber fazer* toma a forma de competência, isto é, da “(...) *capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação (...)*” (BRASIL, 2000; p.7), deixando evidente a busca de um imediatismo de resultados, alcançado por um sujeito executor de tarefas, sendo esta prática desarticulada do conjunto das práticas sociais. Entende-se, assim, que a perspectiva da prática enfatiza a tarefa, importante também na constituição do profissional de Pedagogia, porém periférica no que tange a uma prática emancipatória.

Por outro lado, a perspectiva da práxis enfoca que a prática do profissional de Pedagogia não se qualifica apenas pelas atividades que realiza, mas também pelos seus pressupostos e suas intencionalidades. A práxis é

(...) a concepção que integra em uma unidade dinâmica e dialética a prática social e sua pertinente análise e compreensão teórica, a relação entre a prática, a ação e a luta transformadoras e a teoria que orienta e ajuda a conduzir à ação. É a unidade entre pensamento e ação que permite assumir conscientemente o papel histórico que cada homem está chamado a exercer. (HURTADO, 1992)

Tal práxis deve traduzir uma concepção de sujeito, de conhecimento e uma concepção metodológica de construção do conhecimento. A práxis revela ainda uma Pedagogia e é concretizada através de práticas pedagógicas, formais ou não formais.

A concepção de sujeito que emerge da práxis remete a um sujeito histórico, social, concreto, inacabado (FREIRE, 1987), que se constrói e é construído pela realidade que o cerca. Nesta perspectiva, a idéia reguladora de sujeito não implica a criação de um fetiche do sujeito, descambando para a individualização do debate e remetendo para um individualismo epistemológico, próprio do positivismo, mas, ao contrário, implica que se traga para a reflexão da prática do profissional da Pedagogia a relação dialética entre sujeito e história, entre educação e sociedade, subjetividade e objetividade.

Somente se interrogando pelo sujeito da educação nesta perspectiva, pode-se pensar criticamente sobre qual a realidade histórica em que este sujeito se encontra inserido, qual o discurso instituído sobre a formação deste profissional, favorecendo-se, assim, a compreensão do fenômeno educativo e de seus determinantes, o que só é possível na unidade ação e reflexão, superando a dicotomia mundo-homens e empenhando-se na transformação permanente da realidade, rumo a uma constante humanização. (FREIRE, 1987)

Desta forma, na relação do sujeito com a realidade, há que se pensar qual o tipo de conhecimento necessário à formação de um sujeito transformador. Entende-se aqui a concepção dialética de conhecimento como a forma de interpretar, analisar, conhecer a realidade para transformá-la, através da coerência entre a prática e a teoria. Ela implica colocar na prática de conhecer a realidade uma teoria de produção do conhecimento enquanto processo social, coletivo, participativo. Requer esta perspectiva que se analisem os conflitos presentes em nossas práticas e que se compreenda tais conflitos como expressão das contradições sociais, econômicas, políticas, culturais do conjunto da sociedade em que nos situamos.

A análise histórica é necessária na perspectiva da práxis emancipadora para situar socialmente o sujeito da educação, o que equivale a conscientizá-lo da lógica perversa da

exclusão social na modernidade contemporânea, quer em âmbito local, quer em dimensões nacionais e mundial.

Neste sentido, entendemos que a relação de exclusão é central para a compreensão da realidade atual, inclusive na região amazônica. O pressuposto do liberalismo, tanto quanto do neoliberalismo, hegemônico em nossos dias atuais, seja no plano econômico, seja no filosófico e social, é de que a competitividade é condição essencial para o progresso e o desenvolvimento. Assim, um grande número de pessoas torna-se “massa sobrando” por não corresponder às exigências impostas pela lei de mercado. WANDERLEY (2001; p.23) articula claramente exclusão e pobreza:

A pobreza contemporânea tem sido percebida como fenômeno multidimensional atingindo tanto os clássicos pobres (indigentes, subnutridos, analfabetos...) quanto outros segmentos da população pauperizados pela precária inserção no mercado de trabalho (migrantes discriminados, por exemplo). Não é resultante apenas da ausência de renda; incluem-se outros fatores como o precário acesso aos serviços públicos e, especialmente, a ausência de poder. Nesta direção, o novo conceito de pobreza se associa ao de exclusão, vinculando-se às desigualdades existentes e especialmente à privação de poder de ação e representação e, nesse sentido, exclusão social tem que ser pensada também a partir da questão da democracia.

Assim, o que se pretende é delinear que a educação, e portanto a formação do educador, enquanto prática social não pode estar desvinculada da materialidade sócio-histórica, ao contrário, precisa avançar de forma orgânica com o conjunto das práticas sociais fundamentais (GENTILI & SILVA, 1998). Neste sentido, discutir a práxis emancipatória do educador implica desvelar condicionamentos econômicos e políticos, a fim de deixar clara a intencionalidade da ação coletiva, em favor da construção de um projeto ético-político de solidariedade, de justiça, de liberdade, de democracia, projeto frontalmente contrário às práticas de exclusão.

É importante mencionar também que tal projeto não prescinde da aplicação técnica, portanto do saber fazer, de ter competência, por pelo menos dois motivos: primeiro, porque é a técnica que operacionaliza as intencionalidades orientadoras do projeto emancipatório de ser humano; depois, porque as tarefas são espaços conquistados que se institucionalizam como

emprego e profissão, além de demarcarem um espaço de identidade profissional, o que não se conquista apenas com reflexões e princípios, mas com atividades.

3. O PROJETO ACADÊMICO DO DEDUC

Existe um consenso generalizado de que as transformações econômicas, políticas, sociais e culturais do mundo contemporâneo vêm afetando profundamente a sociedade em sua globalidade e a escola em particular, o que tem levado a uma reavaliação do seu papel e o dos professores, tendo em vista que à instituição escolar cabe uma tarefa fundamental no processo de formação das pessoas e da sociedade, nos aspectos cognitivo, político, ético, cultural, social e profissional.

A globalização dos mercados, a revolução na informática e nos meios de comunicação, a transformação dos meios de produção e dos processos de trabalho, as mudanças no campo dos valores e das atitudes. Todos esse elementos, em conjunto, modificam o cotidiano da família, do trabalho e da escola (alunos, professores, administradores). Desse modo, as transformações sociais, científicas e tecnológicas exigem o domínio e a aquisição de novas competências, aprendizagens e capacidades por parte das pessoas.

No tocante ao mundo do trabalho, o conhecimento e o controle dos mecanismos técnico-científico-informacionais têm sido fatores decisivos para o processo de produção social. Ou seja, o conhecimento tornou-se um dos recursos fundamentais para a inserção e a participação no mercado de trabalho (LIBÂNEO, 2001; LIBÂNEO, 2002).

Assim, segundo IMBERNÓN (2001), deve-se educar as pessoas *na* mudança e *para* a mudança. Conseqüentemente, os cursos de formação de profissionais para a educação devem incorporar e confrontar os desafios impostos à educação e à escola. Portanto, num curso de Pedagogia em nível superior, deve-se prever a incorporação do desenvolvimento científico e tecnológico; as mudanças no mundo do trabalho; as novas práticas e movimentos sociais (incluindo-se a questão ambiental, indígena, racial, sexual etc.); os fenômenos interculturais e transnacionais; e ainda manter intercâmbio com outras disciplinas, profissões e realidades.

Pode-se pois afirmar que a escolarização assume um papel fundamental no desenvolvimento das pessoas, tornando-se um dos elementos essenciais na formação do cidadão e da sociedade. Nesse sentido, espera-se que após a conclusão da Educação Básica, todos sejam capazes de compreender o mundo que os cerca (e do qual eles fazem parte), em suas dimensões física, social, política, biológica, cultural e econômica, bem como intervir e participar na realidade e agir como sujeitos críticos.

Para LIBÂNEO (2001; p.7):

A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural, científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em suas várias manifestações: a cultura provida pela ciência, pela técnica, pela estética, pela ética (...).

Com essa escola, espera-se assim formar cidadãos participativos e críticos em todas as esferas da vida social, mediante o desenvolvimento do pensamento autônomo, crítico e reflexivo, bem como a aquisição de qualidades morais, de modo que se possa enfrentar as exigências impostas pela sociedade comunicacional, informatizada e globalizada em escala local, nacional e mundial (mídias e multimídias, capacidade de diálogo e comunicação em vários níveis, reconhecimento de diferenças, solidariedade, cooperação, preservação ambiental, defesa de uma democracia política e social etc.). Ou seja, a escola deve propiciar uma sólida formação cultural, científica e ética, além de capacitar as pessoas para produzir socialmente.

Diante do exposto, é lícito afirmar que *o que se espera da escola em relação aos alunos são também necessidades postas à formação dos profissionais da educação*. Dessa forma, as novas exigências educacionais requisitam das instituições de preparação profissional modelos de formação consoantes com as demandas da realidade.

Nesse sentido, as expectativas e os desafios impostos às IES, aos ISEs e aos profissionais em geral são enormes: é preciso resgatar a profissionalidade do pedagogo e do professor, reconfigurar suas identidades profissionais, fortalecer suas lutas políticas e sindicais por condições de trabalho e salários dignos. É desse modo que se destaca a importância do preparo adequado dos professores da Educação Básica, no tocante à aquisição de uma cultura geral, de competência técnica, política e pedagógica, além de uma formação ética, de atitudes e valores necessários à construção de novos saberes e novas práticas pedagógicas.

No que se refere ao curso de Pedagogia da UFRR, deve-se garantir que os futuros profissionais tenham uma sólida formação em cultura geral; possam desenvolver a capacidade de aprender a aprender; adquiram sólida competência técnica, à qual incorporem habilidades comunicativas, domínio da informática, mídia e multimídia; tenham formação ética com relação à sua atuação profissional e com relação à vida cidadã; sejam capazes de trabalhar e atuar coletivamente.

É nesse sentido que se impõe a necessidade da execução de uma reforma curricular do curso de Pedagogia, a qual exige mudanças amplas e profundas no DEDUC, que se

relacionam com o planejamento e a execução de ações estratégicas a curto, médio e longo prazos e que garantam a consecução de um projeto acadêmico e institucional.

Para tanto, tem-se como premissa uma concepção de Universidade enquanto *locus* privilegiado da produção do conhecimento, da formação profissional em nível superior, do caráter indissociável entre o ensino, a pesquisa e a extensão, da análise crítica e da intervenção na realidade social e da educação continuada.

Sendo que, entende-se por *ensino* as atividades ligadas à docência no magistério superior: cursos, disciplinas, programas de graduação e pós-graduação. A *pesquisa*⁵, por sua vez, refere-se a todas as atividades ligadas à produção do conhecimento, respaldadas nos fundamentos filosóficos, científicos e metodológicos incorporados ao patrimônio cultural da humanidade. Por *extensão*, entendem-se todas as atividades que, não diretamente ligadas ao ensino e à pesquisa, porém a elas relacionadas, referem-se a programas de interação e intervenção na realidade mais próxima e imediata da UFRR, do DEDUC e dos locais de atuação dos futuros profissionais, por intermédio da prestação de serviços, planos, projetos, cursos e manutenção de intercâmbio.

Acrescente-se que com a reformulação do curso de Pedagogia dever-se-á viabilizar a curto prazo uma adequação à legislação pertinente aos cursos de Pedagogia e formação de professores, bem como propor estratégias de ação a médio e longo prazos, no que se refere ao atendimento das demandas relacionadas à formação de professores e especialistas para o Estado de Roraima e para a Amazônia Setentrional.

Faz-se mister também empreender a crítica e a superação de modelos curriculares anteriormente impostos pela legislação, caracterizados principalmente pelo “conteudismo”, segundo o qual os conhecimentos, que se objetivavam e limitavam às disciplinas curriculares, somavam-se ao longo de um curso de formação, o qual era “coroadado” pela prática de ensino e pelo estágio curricular.

Dessa forma, o projeto de reforma curricular do curso de Pedagogia deve estar em consonância com o projeto acadêmico do DEDUC e ambos devem atender às exigências legais e às demandas sociais em relação à Educação Básica. Para tanto, faz-se necessária uma revisão da formação profissional, que atinja a organização institucional; a definição e a estrutura dos conteúdos; a vinculação entre escolas de formação (licenciaturas) e escolas de prática profissional; a superação da dicotomia entre teoria e prática; a incorporação da noção de desenvolvimento profissional (formação inicial + formação continuada).

⁵ Deve-se diferenciar a conotação atribuída ao termo pesquisa aqui empregado, do termo pesquisa no contexto da prática pedagógica, na condição de formas de investigação, reflexão, análise específicas à atuação do profissional, conforme consta no Capítulo 5 deste Projeto.

Com esse modelo, seriam implantados, a médio/longo prazo, novos métodos de trabalho em equipe no DEDUC, pautados nas condições materiais, humanas e legais, que privilegiassem principalmente o aspecto coletivo, mediante a execução, o acompanhamento, a avaliação e o aperfeiçoamento do projeto acadêmico do Departamento e do curso de Pedagogia⁶.

Tendo em vista o que foi abordado acima, sugerem-se, com relação ao *ensino e à extensão*:

a) Os planos de cursos de graduação e pós-graduação; a definição das áreas de formação e aprofundamento; a explicitação dos eixos norteadores dos cursos; a coerência entre os objetivos dos cursos e respectivas ementas; um sistema integrado de avaliação; a formação continuada dos profissionais.

Sobre esses assuntos, sugere-se uma ampliação da atuação da **Coordenação do curso de Pedagogia**, no sentido de organizar reuniões pedagógicas, para discussão e análise do novo projeto curricular, no que tange a sua implementação, controle, ajustes, avaliação e acompanhamento. Além disso, deve-se operacionalizar um sistema integrado de avaliação em três níveis: avaliação institucional, do DEDUC e do curso de Pedagogia; avaliação docente e avaliação discente.

Sugere-se ainda a criação de uma **Coordenação de desenvolvimento cultural e profissional**⁷, a qual seria responsável pela definição de políticas e ações relacionadas ao desenvolvimento profissional, atuando no planejamento, execução e avaliação de cursos de extensão e atualização profissional, atividades científicas e desenvolvimento de projetos.

b) Um projeto de estágio supervisionado; o intercâmbio administrativo e técnico-pedagógico entre as licenciaturas da UFRR, o DEDUC, a Escola de Aplicação da UFRR, e os locais de prática de ensino e estágio supervisionado

Sobre o assunto, sugere-se a criação de uma **Coordenação de prática pedagógica e estágio supervisionado**, a qual seria responsável pelo acompanhamento da prática pedagógica e estágio supervisionado; elaboração de diretrizes e projetos na área; cooperação e interação com a Escola de Aplicação e escolas de atuação profissional.

Uma das atribuições imediatas desta Coordenação seria a elaboração de um **Projeto de prática pedagógica e estágio supervisionado**, contendo basicamente: o regulamento

⁶ A sugestão de criação de coordenações no Departamento de Educação refere-se tão somente a propostas de divisões internas no departamento, não implicando na criação de cargos.

⁷ A resolução CNE/CP 01/2002, em seu artigo 14, parágrafo 2º determina: *Na definição da estrutura institucional e curricular do curso, caberá a concepção de um sistema de oferta de formação continuada, que propicie oportunidade de retorno planejado e sistemático dos professores às agências formadoras.*

para a prática pedagógica e estágio supervisionado, a metodologia de trabalho e o sistema de supervisão e avaliação a serem adotados.

Além disso, seria sua atribuição coordenar a prática pedagógica e o estágio supervisionado juntamente com o desenvolvimento dos projetos de pesquisa interdisciplinares.

Com relação à *pesquisa* deve-se considerar a existência de um plano de pesquisa institucional, mediante o envolvimento de docentes, discentes e pesquisadores em grupos de pesquisa, monitorias e iniciação à pesquisa; capacitação docente e discente; publicações sistemáticas; participação em eventos científicos e afins à área de educação.

Sobre o assunto, sugere-se a criação de uma **Coordenação de pesquisa**, a qual seria responsável pela definição de uma política e ações, em termos do envolvimento em grupos de pesquisa, definição de linhas de pesquisa, plano de capacitação institucional de docentes, iniciação científica, monitorias, intercâmbio com outras IES e instituições.

Esta Coordenação teria papel fundamental na coordenação das linhas de pesquisa do DEDUC e sua vinculação com o Plano de Qualificação Institucional, além de interagir diretamente com o desenvolvimento dos trabalhos da prática pedagógica, estágio supervisionado e os projetos de pesquisa interdisciplinares.

Com relação aos *recursos materiais e humanos* devem-se considerar a capacitação de docentes e funcionários do quadro técnico-administrativo; instalações físicas (salas de aula, biblioteca, laboratórios); sistema de aquisição de livros e assinatura de revistas especializadas; suporte em informática; aquisição de equipamentos para pesquisa e áudio-visual.

Sobre o assunto, sugere-se a definição antecipada de um plano de capacitação de funcionários e docentes, mediante o estabelecimento de critérios que atendam às necessidades do DEDUC.

Sugere-se ainda a elaboração de um **Regimento Interno** do DEDUC, que normatize, organize e discipline o estabelecimento de políticas e ações do Departamento, com relação às áreas de ensino, pesquisa e extensão, bem como sobre aspectos operacionais, administrativos e financeiros.

4. DEMANDAS EM RELAÇÃO À FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA AMAZÔNIA SETENTRIONAL E DO ESTADO DE RORAIMA

4.1. As condições geográficas e o desenvolvimento da Amazônia Setentrional e do Estado de Roraima

O ex-território de Roraima transformou-se em Estado no dia 05 de outubro de 1988 com a promulgação da Constituição Federal de 88. Somente em 1990 ocorreram as primeiras eleições para a Assembléia Legislativa, Governo do Estado e Senado Federal.

No aspecto político-administrativo, o Estado de Roraima está situado no extremo setentrional do Brasil e possui uma área de 224.131,3 km², o que equivale a 2,6% da superfície do Brasil e a 5,9% da Região Norte. Limita-se ao norte com a República Bolivariana da Venezuela, ao sul com os Estados do Amazonas e Pará, a leste com a República Cooperativa da Guiana e com o Estado do Pará, a oeste com o Estado do Amazonas e com a República Bolivariana da Venezuela.

Roraima encontra-se no extremo norte do País e possui o mais variado relevo da Amazônia, composto por superfícies baixas e recobertas de sedimentos recentes a terrenos mais altos e acidentados. No que se refere à hidrografia, a maioria das áreas do Estado são drenadas pela Bacia do Rio Branco, afluente mais importante da margem esquerda do Rio Negro. O mais importante dos rios é o Uraricoera. A Bacia do Rio Branco tem uma área total de 204.640 km², sendo 11.312 km² situados na República Cooperativa da Guiana.

Situada à margem direita do Rio Branco, a cidade de Boa Vista, capital do Estado de Roraima, teve suas origens em um pequeno povoado no ano de 1830. Desde sua criação como território, a partir do surgimento de núcleos populacionais, a cidade teve um desenvolvimento significativo com a implantação de infra-estrutura para atender aos governos instalados. Com a construção da BR 174 (que liga as cidades de Manaus e Boa Vista à Venezuela), da BR 210 (que liga Boa Vista à Guiana Inglesa) e da Perimetral Norte (que ligaria o Estado do Pará à fronteira com a Colômbia), intensificou-se o fluxo migratório em direção a Boa Vista, acarretando um crescimento desordenado, exigindo, assim, a expansão da infra-estrutura básica e de serviços.

Na década de 80 ocorreu um intenso êxodo rural em direção à Boa Vista e em meados de 1987 a maior de todas as correntes migratórias com a “corrida do ouro”. De Estado isolado, passou a conviver, a partir da década de 80, com um surto de crescimento populacional que perdura até hoje. Para se ter uma idéia da dimensão do fato, cite-se que de 1980 a 1991, a população aumentou 174,8%. Ainda, segundo o IBGE, atualmente (ano de 2002) Roraima é o Estado que mais recebe migrantes, oriundos principalmente da própria Amazônia. Contudo, também é o Estado com maior percentual de áreas protegidas: quase 50% do território é formado

por terras indígenas, florestas e parques nacionais e estações ecológicas, evidenciando o desafio do equilíbrio entre desenvolvimento e preservação ambiental.

Assim, Boa Vista teve de absorver uma população flutuante maior do que o esperado, o que trouxe problemas de toda ordem, tanto na área de infra-estrutura, como nas áreas econômica e social. Nos anos 90, com o fechamento dos garimpos, Boa Vista começou a enfrentar problemas sérios como o desemprego motivado pelo fechamento de inúmeras empresas comerciais e de serviços.

Atualmente, é praticada uma agricultura de subsistência nos campos gerais, principalmente nas regiões de Mucajaí e Amajari. Sendo Roraima uma região produtora e exportadora de matérias-primas e de bens primários, e importadora de bens de consumo e gêneros de subsistência, permanece dependente dos mercados domésticos do Sul e do Nordeste do País.

4.2. A situação estratégica da Amazônia Setentrional

Sobre a Amazônia, RIBEIRO (1995; p.307) afirmou:

A área de floresta tropical da bacia amazônica cobre quase metade do território brasileiro, mas sua população mal comporta 10% da nacional. Sua incorporação ao Brasil se fez por herança do patrimônio colonial português, pela unidade de formação cultural fundada nas mesmas matrizes básicas, e pela emigração de cerca de meio milhão de nordestinos conduzidos à Amazônia nas últimas décadas do século passado e nas primeiras deste, para a exploração dos seringais nativos. Essa integração territorial, cultural e humana se vem fazendo orgânica, nos últimos anos, graças às comunicações diretas estabelecidas através dos rios que correm do planalto central para o Amazonas e das rodovias recém-abertas para ligar Brasília ao Rio-Mar e, incipientemente, para cortar transamazonicamente a floresta, de norte a sul, de leste a oeste.

Na citação acima, Ribeiro faz uma análise da Amazônia como um todo, mas do ponto de vista do interesse imediato e mediato é necessário constatar a especificidade da região em que a Universidade Federal de Roraima está situada - a mesma Amazônia - mas com características próprias. Esse fato é importante, pois possui implicações específicas sobre a política desenvolvida por uma Universidade pública e sobre a formação profissional dos estudantes do curso de Pedagogia.

Primeiramente, é importante assinalar que a Amazônia Setentrional, onde se situa Roraima, permanece como região de transição entre a floresta propriamente dita e as “savanas” venezuelanas. É a porta de entrada do Brasil no Caribe. É uma região com variedade de vegetação, destacando-se os cerrados, as savanas, as florestas abertas, as florestas serranas e nebulosas, a vegetação dos tepuis e de areia branca. O clima pode ser classificado como tropical subúmido e equatorial úmido, com temperaturas regulares que durante o ano variam numa média mínima de 20° graus a uma média máxima de 38° graus. Apresenta-se chuvoso principalmente entre os meses de junho a setembro e seco no restante do ano. Ao norte, nas fronteiras com a Guiana e com a Venezuela, aparecem serras e montanhas acima de 2.500 metros, enquanto em outras regiões existem áreas praticamente ao nível do mar.

É importante citar também a Amazônia Setentrional como região estratégica. Por ser uma região de fronteiras, por possuir importantes reservas minerais, vegetais, animais e hídricas, por ser cobiçada pelos países hegemônicos, por contar com uma população indígena importante, por ser uma possível rota do narcotráfico, a Amazônia Setentrional apresenta claramente uma importância estratégica. A presença das Forças Armadas e da Polícia Federal, inclusive com a construção de vários quartéis na região demonstra esse fato. Por questões de segurança e por razões de desenvolvimento, o governo brasileiro projeta a construção da rodovia Arco Norte, que acompanhará o traçado das fronteiras que o país tem com os países do extremo norte. Com os mesmos objetivos está construindo a ponte sobre o rio Tacutu, na fronteira com a Guiana, e existem projetos também de construção de estrada asfaltada até a capital Georgetown.

A atividade econômica da Amazônia Setentrional e de Roraima ainda é bastante simples. Não o será a médio e longo prazo por duas razões: por ser rota de saída da produção amazônica para os portos do Caribe, tanto na Venezuela como na Guiana, alcançando os mercados dessa região e, em segundo lugar, por suprir de mercadorias, não apenas Manaus como acontece atualmente, mas também as populações dos países ao norte.

Boa Vista já é uma importante cidade da Amazônia Setentrional. A outra é Manaus, a quase 800 km. Assim, Boa Vista poderá tornar-se um centro importante na produção de serviços, entre outros possíveis, na área técnico-científico-educacional.

Pelo fato de ser a *única universidade pública* no Estado de Roraima, a Universidade Federal de Roraima deve responder a essas demandas que são da Amazônia, especificamente de uma certa Amazônia, a Setentrional. Desse modo, as políticas educacionais e técnico-científicas devem levar em conta essas questões e a formação dos profissionais de educação deve estar atenta a essas dimensões.

4.3. Demandas com relação ao sistema educacional em Roraima

Quanto ao Sistema de Educação em Roraima, este é composto por instituições e estabelecimentos estaduais, municipais e privados, que juntos perfazem o total de 1.378 escolas. Somadas as redes de ensino estadual, municipal e particular, o Estado dispõe, para uma população de 324.397 habitantes, 111.531 alunos, distribuídos em cinco faixas de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, Educação para Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais e Educação de Jovens e Adultos.

O corpo docente possui professores com diferentes graus de formação e especialização e é significativa também a presença de alunos índios e professores indígenas, os quais procuram implementar uma educação voltada para a realidade dos povos indígenas. Segundo FIGUEIREDO & MACHADO (2002), com base nos dados da Secretaria Estadual de Educação, existem 193 escolas para alunos indígenas, sendo 155 da 1ª à 4ª séries, 35 da 5ª à 8ª séries e 3 escolas do Ensino Médio. O número de alunos compõe-se de 7.653 alunos, sendo 1.194 da Educação Infantil, 4.694 da 1ª à 4ª séries, 1.161 da 5ª à 8ª séries e 154 alunos do Ensino Médio. Existem ainda 470 professores, sendo 300 da 1ª à 4ª séries, 155 da 5ª à 8ª séries e 15 para o Ensino Médio.

Sobre a demanda no sistema educacional, para se ter uma idéia do aumento por matrículas para a faixa etária dos 7 aos 14 anos, comparem-se as TABELAS 1 e 2.

TABELA 1

Número de matrículas no Ensino Fundamental por faixa etária – 1996				
	Total	Menos de 7 anos	7 – 14 anos	Mais de 14 anos
Roraima	60.274	444	49.897	9.933

Adaptado de MEC/INEP/SEEC

TABELA 2

Número de matrículas no Ensino Fundamental por faixa etária – 28/03/2001

	Total	0 – 6 anos	7 – 14 anos	15 – 17 anos	18 – 19 anos	20 – 24 anos	25 – 29 anos	mais 29 anos
Roraima	74.232	976	61.709	9.722	959	560	151	155

Adaptado de MEC/INEP/SEEC

Nota: A idade foi obtida a partir do ano de nascimento informado no Censo Escolar

Comparando-se os dados das TABELAS 1 e 2, no tocante ao total de matrículas efetuadas, houve um aumento 13.958 matrículas, ou seja, 23,15% de aumento em cinco anos.

Ainda, com relação à TABELA 2, é flagrante a concentração de matrículas para a faixa etária dos 7 aos 14 anos, em comparação com o restante das faixas etárias. Ou seja, do total de 74.232 matrículas efetuadas, 61.709 correspondem à faixa dos 7 aos 14 anos (aproximadamente 83%).

Considerem-se também os dados referentes à formação docente para o Estado, com relação às Séries Iniciais do Ensino Fundamental:

TABELA 3

Formação Docente no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª séries – 28/03/2001					
	Total	Fundamental incompleto	Fundamental completo	Médio completo	Superior completo
Roraima	2.303	4	40	2.140	119

Adaptado de MEC/INEP/SEEC

Com base nos dados apresentados, é imperiosa a necessidade de capacitação em nível superior dos professores, tendo em vista que do total de 2.303 docentes, 2.140 são formados em nível médio, com apenas 119 formados em nível superior (5,16%).

TABELA 4

Docentes em atividade em sala de aula – 28/03/2001					
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada

Roraima	5.975	94	4.791	791	299
---------	-------	----	-------	-----	-----

Adaptado de MEC/INEP/SEEC

Analisando-se ainda a TABELA 4, com relação ao campo de atuação dos profissionais do ensino, conclui-se que a rede pública absorve a maior parte do contingente dos professores: do total de 5.975 docentes em sala de aula, 94,99% estão na rede pública, com destaque para a esfera estadual, com 4.791 docentes, ou 80% do total.

Assim, a “Agenda Positiva para o estado de Roraima” (CONGRESSO NACIONAL, 2001) deve considerar que para que ocorra o desenvolvimento do Estado e sua efetiva integração nacional é necessário equilibrar a construção de uma infra estrutura (energia, tecnologia, insumos básicos) necessária à implantação da indústria, do comércio e do desenvolvimento de uma rede de prestação de serviços, com as questões ambiental e do desenvolvimento sustentável; fundiária e de ocupação do solo; a questão indígena e de capacitação de recursos humanos.

É sobre esse último aspecto que incide principalmente o tema da educação em Roraima.

5. PROJETO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA

5.1. Fundamentos da proposta curricular

Uma análise da legislação revela que as diretrizes curriculares referentes à formação de professores expressam um caráter teleológico com relação ao assunto,

especificamente no que concerne às *competências* que o futuro professor deve ter constituído ao longo de sua formação, que por sua vez devem garantir a aquisição das competências objetivadas para os alunos da Educação Básica. Ou seja, segundo os documentos oficiais, a concepção de competência é nuclear na orientação do curso de formação de professores.

Todavia, conforme expresso neste Projeto, todas as instituições responsáveis pelos cursos de Pedagogia e de formação de professores têm grande responsabilidade, no sentido tanto de preparar profissionais de forma a capacitá-los para a atuação consciente e crítica, numa perspectiva de transformação, quanto competentes tecnicamente. Desse modo, é necessária uma formação geral, a qual não prescinde da formação específica e técnica. Nesse sentido, um curso de preparação não pode limitar-se à formação baseada unicamente na aquisição de competências, mas ampliá-las.

Assim, no processo de reformulação curricular concebeu-se a matriz curricular de forma construtiva e não linear, posto que um currículo construtivo emerge de incursões reflexivas e serve de instrumento à criação de significados que ganham materialidade nas relações pedagógicas, éticas, políticas, ideológicas e culturais.

De acordo com BAGNATO *et alii* (1999), discutir currículo implica compreender e problematizar as circunstâncias sócio-político-culturais-econômicas que perpassam a definição aparentemente técnica do que deve ser considerado válido. Assim, com base na compreensão de que uma reformulação curricular implica também uma profunda avaliação do processo de formação profissional, e conseqüentemente das concepções de educação e de prática pedagógica, é mister que o currículo assegure princípios e marcos essenciais de um projeto político, cabendo-lhe possibilitar adequações de acordo com a realidade a que está sendo proposto.

Sendo assim, a organização curricular do curso baseia-se nos seguintes fundamentos:

- prática pedagógica / docência é a base da formação profissional;
- foco da formação no trabalho pedagógico;
- formação cultural ampla;
- formação técnico-pedagógica;
- ênfase no trabalho em grupo;
- flexibilidade de organização na definição de disciplinas e de componentes curriculares;

- adoção de uma teoria crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade e a concepção de educação como prática social (concepção de práxis);
- estabelecimento das dimensões formativas e investigativas e como condição central da formação e da relação teoria e realidade;
- exercício do pluralismo (de concepções teóricas, políticas, culturais etc.) como elemento central na vida acadêmica e profissional;
- superação da fragmentação de conteúdos na organização curricular, a fim de evitar a dispersão e a pulverização de disciplinas e outros componentes curriculares;
- caráter interdisciplinar nas várias dimensões do ensino-pesquisa-extensão, garantindo a indissociabilidade entre teoria e prática;
- estágio como componente fundamental ao exercício da docência e como prática integrada a proposta pedagógica do curso e da instituição escolar.

Estes princípios remetem a contemplar a formação dos profissionais de educação no atual cenário histórico como um grande desafio, que em linhas gerais exigem dos cursos de Pedagogia a criação de condições que permitam ao futuro pedagogo capacitar-se para compreender a dinâmica da realidade, utilizando-se das diferentes áreas do conhecimento e saberes para construí-los e socializá-los a partir de práticas sociais concretas.

Desse modo, a concepção de profissional da educação perpassa pela compreensão histórica dos processos de formação humana, implicando assim em uma produção teórica e de organização do trabalho pedagógico no contexto das dimensões históricas, econômicas e sociais de cada conjuntura.

Nesta perspectiva, o curso de Pedagogia proposto tem como eixo da sua formação:

(...) o trabalho pedagógico escolar e não escolar que tem na docência o ato educativo intencional como fundamento. A base dessa formação é docência considerada, enquanto trabalho e processo pedagógico construído no conjunto de relações sociais e produtivas, e em sentido estrito, como expressão multideterminada de procedimentos didático-pedagógicos intencionais, passíveis de uma abordagem transdisciplinar. (FORUMDIR,1998; citado por ANFOPE, 2002)

Para tanto, é necessário que o processo de formação do pedagogo/professor seja capaz de propiciar o desenvolvimento das capacidades de:

- buscar articuladores que garantam a unidade teoria e prática no trabalho pedagógico, essencial à construção de uma prática reflexiva e crítica;
- garantir a unidade ensino, pesquisa e extensão, tendo como fundamento a relação teoria e prática na formação do pedagogo;
- propiciar conhecimentos relativos ao exercício da docência e à organização do trabalho pedagógico formal e não formal;
- desenvolver conhecimentos relativos à organização de sistemas, unidades, projetos e experiências educativas;
- reconhecer o conjunto das atribuições do professor: docência, produção de conhecimentos, trabalho como membro da equipe escolar e promoção da articulação da escola com as famílias e a comunidade;
- vivenciar o trabalho coletivo e interdisciplinar no trabalho pedagógico, de forma investigativa, contribuindo para a construção de saberes e conhecimentos no campo educacional;

Portanto, os fundamentos/princípios citados anteriormente desdobram-se nos seguintes eixos norteadores do currículo:

Eixo de conhecimentos necessários à atuação profissional:

a) referentes ao domínio de conhecimentos sobre cultura geral:

- conhecer e dominar conteúdos relacionados às ciências sociais, humanas biológicas e exatas;

b) referentes ao domínio de conhecimentos sobre aspectos gerais da Educação e da Pedagogia:

- introdução ao estudo da ciência da educação, natureza e especificidade da Pedagogia, o estatuto epistemológico da Pedagogia;
- estudos filosóficos, históricos, políticos, econômicos, sociológicos, psicológicos e antropológicos que fundamentam a compreensão da realidade, do homem, da educação e das teorias pedagógicas e curriculares;
- estudos sobre a escola como espaço de trabalho educativo, relações entre educação e sociedade;

c) referentes ao domínio dos conteúdos curriculares a serem ensinados nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental:

- conhecer e dominar os conteúdos relacionados às áreas/disciplinas de conhecimento das Séries Iniciais do Ensino Fundamental;

d) referentes ao domínio do conhecimento pedagógico:

- conteúdos que compõem a formação pedagógica para a docência: conhecimentos didático-pedagógicos, relação professor-aluno, organização do trabalho escolar, currículo, introdução à educação de pessoas portadoras de necessidades especiais, introdução à educação de jovens e adultos;
- criar, planejar, realizar, gerir, avaliar situações didáticas;
- controlar e gerenciar situações didáticas (controle do tempo, espaço, grupos etc.);
- desenvolver a capacidade de comunicação (verbal, não verbal);
- capacidade de utilizar eficazmente recursos didáticos;

e) referentes ao conhecimento e investigação de processos relacionados ao aperfeiçoamento da prática pedagógica:

- ter capacidade de resolução de problemas;
- ter raciocínio lógico;
- estabelecer relação teoria-prática;
- obter conhecimento por meio da experiência;
- ter capacidade de reflexão;
- ter capacidade de análise-síntese;

f) referentes ao gerenciamento do desenvolvimento profissional:

- utilizar fontes e veículos de informação;
- desenvolver projetos de estudo e pesquisa;
- participar de cursos e eventos relacionados ao aperfeiçoamento profissional;

g) referentes ao conhecimento sobre coordenação pedagógica:

- conteúdos referentes aos princípios e técnicas de coordenação pedagógica;

Eixo das atitudes necessárias à atuação profissional:

- ter autonomia e responsabilidade nas tomadas de decisão;
- ter compromisso político;
- ter capacidade de estabelecer vínculos profissionais;

- incorporar e apreciar valores sociais ligados à cidadania, democracia, liberdade e respeito à diversidade;

Assim, os dois eixos apresentados concretizam-se no currículo por meio da disciplinaridade e da interdisciplinaridade, conforme exposto a seguir:

Disciplinaridade

Para SAVIANI (1998), o conhecimento se torna concreto na forma de um currículo, que por sua vez se organiza em torno de disciplinas. Portanto, a disciplinaridade se relaciona com a estrutura de conteúdos constituída pelas disciplinas do currículo, pois entende-se que a aquisição de uma cultura geral, de conhecimentos gerais sobre a educação e a Pedagogia e a aquisição de conhecimentos técnicos sobre o ensino, não podem prescindir dos conhecimentos constituídos, sistematizados e incorporados ao patrimônio da humanidade, por meio principalmente das respectivas disciplinas acadêmicas.

Interdisciplinaridade⁸

A interdisciplinaridade envolve o trabalho em grupo, a prática investigativa e a relação teoria-prática. Esses três elementos, apesar da especificidade de cada um deles, se relacionam mutuamente, em torno dos *projetos de pesquisa interdisciplinares*.

Os projetos de pesquisa interdisciplinares seriam uma modalidade de projetos de pesquisa, desenvolvidos necessariamente em grupo, durante todos os semestres do curso de Pedagogia, tratando principalmente de pesquisas de natureza aplicada (temas gerais sobre educação e Pedagogia, prática pedagógica, solução de problemas etc) e projetos relacionados às linhas de pesquisa atualmente constituídas no DEDUC.

Desse modo, os alunos iriam promover uma prática investigativa em relação a sua futura atuação profissional, mediante a reflexão, a análise/síntese, resolução de problemas, desenvolvimento e aplicação de técnicas de coleta de dados, pesquisa, raciocínio inferencial etc. Além de aliar a teoria e a prática, tratando concretamente com o conhecimento que “vai da teoria à prática”, bem como aquele “vem da prática e vai à teoria”, tornando concreta a noção de práxis explicitada no Capítulo 2, item 2.2. deste Projeto.

⁸ O termo interdisciplinaridade aqui empregado teve como fundamento os Projetos Interdisciplinares das Faculdades Marta Falcão – Amazonas e da Universidade Federal Fluminense, conforme exposto em ALVES & GARCIA (2002), capítulo 3.

Cabe ressaltar que os componentes curriculares vinculados aos projetos de pesquisa interdisciplinares são a Prática pedagógica e o estágio curricular I, II, III, IV, V, VI, VII e VIII. Nesse sentido, o cumprimento das respectivas cargas horárias dar-se-ia por meio do desenvolvimento dos projetos de pesquisa interdisciplinares, mediante o acompanhamento da Coordenação de prática pedagógica e estágio supervisionado.

Com relação à formação de um profissional crítico, capaz de atuar como elemento de transformação social, essa capacidade seria adquirida por intermédio do conhecimento e da reflexão de natureza filosófica, histórica, sociológica e política, que tratassem da questão do processo de globalização (neocolonialismo / mundialização); a inserção e o papel do Brasil no contexto da globalização; o Brasil em suas dimensões econômica, sociológica, política e cultural, na condição de um País periférico e profundamente desigual, sob o ponto de vista da distribuição de renda; o papel da educação no contexto da região Amazônica e do Estado de Roraima etc. Acrescente-se também que todos esses temas poderiam ser estudados em termos de projetos de pesquisa interdisciplinares.

5.2. Estrutura curricular⁹

A estrutura curricular¹⁰ do curso de Pedagogia se assenta nos seguintes eixos temáticos¹¹:

5.2.1. Eixo temático I – disciplinas relacionadas à cultura geral

O objetivo é promover a aquisição de conhecimentos relacionados à cultura geral, sob o ponto de vista social, político e cultural. Para esse eixo temático em particular, o currículo privilegia o diálogo com outras Unidades Acadêmicas da Universidade, garantindo o princípio da universalidade na formação do professor.

A disciplina Comunicação e Expressão tem por objetivo aperfeiçoar e desenvolver as competências discursivas dos alunos em termos da língua portuguesa e ao mesmo tempo habilitá-los na leitura e interpretação de textos e elaboração de textos escritos.

⁹ A elaboração do presente Projeto foi o resultado da composição de elementos do projeto curricular vigente do curso de Pedagogia da UFRR, bem como de contribuições de outras instituições, a saber: cursos de Pedagogia das Faculdades Marta Falcão (Amazonas), Universidade Estadual do Amazonas e Universidade Federal Fluminense.

¹⁰ Pede-se consultar: ANEXO 1 – Matriz Curricular; ANEXO 2 – Ementário; ANEXO 3 – Relatório de integralização curricular do currículo novo.

¹¹ Os códigos “PE”, a partir do número 300, correspondem às sugestões de códigos para as disciplinas do currículo novo.

----- - Comunicação e Expressão¹²

5.2.2. Eixo temático II – disciplinas relacionadas à teoria e aos fundamentos da educação e da Pedagogia

O conjunto de disciplinas tem por objetivo promover a aquisição de conhecimentos sobre os fundamentos da educação e da Pedagogia, propiciando ao aluno uma visão geral sobre os aspectos sociológicos, políticos, econômicos, filosóficos e históricos da educação.

PE 310 – Psicologia do Desenvolvimento

PE 311 – Psicologia da Aprendizagem

PE 315 – Sociologia da Educação I

PE 316 – Sociologia da Educação II

PE 305 – Filosofia da Educação I

PE 306 – Filosofia da Educação II

PE 300 – História da Educação I

PE 301 – História da Educação II

PE 325 - Organização da Educação Brasileira

PE 350 - Antropologia Aplicada à Educação

5.2.3. Eixo temático III – disciplinas relacionadas à pesquisa e à metodologia do trabalho científico em geral e na área da educação

O objetivo das disciplinas é introduzir o aluno no trabalho de pesquisa e investigação científica, propiciar a aquisição de conhecimentos relacionados à ciência e à metodologia científica, proporcionar o domínio de instrumental técnico para elaboração de resumos, resenhas, análise crítica de textos científicos. Com relação à disciplina Metodologia da Pesquisa Aplicada à Educação, seu objetivo é propiciar o contato com variadas técnicas de pesquisa em educação. A característica desta disciplina é que a mesma poderia ser ministrada por um conjunto de professores, com domínio em diversificadas áreas de pesquisa em educação.

CS 135 – Métodos e técnicas do trabalho científico

PE 355 - Metodologia da Pesquisa Aplicada à Educação

¹² O código da disciplina “Comunicação e Expressão” não foi definido, tendo em vista a mesma poder ser oferecida pelo Departamento de Educação ou pelo Departamento de Línguas Vernáculas.

5.2.4. Eixo temático IV – disciplinas relacionadas às modalidades da Educação Básica e aos fundamentos técnico-didáticos

PE 320 – Didática I

PE 321 - Didática II

PE 345 - Estatística Aplicada à Educação

PE 326 – Currículos e Programas

PE 335 - Fundamentos da Alfabetização

PE 337 - Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos

PE 338 - Fundamentos da Educação Especial

PE 336 - Fundamentos da Educação Indígena

5.2.5. Eixo temático V – disciplinas relacionadas aos fundamentos e ao ensino dos componentes curriculares

O objetivo desse conjunto de disciplinas é promover a aquisição, por parte dos alunos, de conhecimentos relacionados aos componentes curriculares das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, a metodologia específica e a prática específica a cada um dos componentes curriculares.

PE 341 - Fundamentos e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa

PE 340 - Fundamentos e Metodologia do Ensino da Matemática

PE 342 - Fundamentos e Metodologia do Ensino das Ciências

PE 343 - Fundamentos e Metodologia do Ensino de História e Geografia

PE 360 - Criatividade e Expressões Artísticas

PE 361 - Pedagogia do Movimento Humano

PE 331 - Pedagogia e Literatura Infantil

5.2.6. Eixo temático VI – teoria e fundamentos do planejamento e da organização do trabalho educacional e da escola

O objetivo desse conjunto de disciplinas é promover a aquisição, por parte dos alunos, de conhecimentos relacionados ao planejamento e à coordenação do trabalho pedagógico, em nível amplo (tratando-se das esferas federal, estadual, municipal), ou específico (escolar e não escolar).

PE 365 - Fundamentos da Gestão em Coordenação Pedagógica

PE 366 - Fundamentos do Planejamento em Coordenação Pedagógica

5.2.7. Eixo temático VII – prática pedagógica e estágio supervisionado

Segundo o Documento Norteador (2001b) para comissões de autorização e reconhecimento dos cursos de Pedagogia, a prática pedagógica deverá constituir-se em espaço de integração teórico-prática do currículo e em instrumento de aproximação do aluno à realidade social e pedagógica do trabalho educativo, fundamentalmente por meio da pesquisa. Nesse sentido, a prática pedagógica deve constituir-se em condição para:

- a inserção do aluno no contexto do sistema escolar;
- a iniciação à pesquisa e ao ensino;
- a intervenção e iniciação profissional junto às escolas / instâncias educativas;
- o estágio de prática profissional nas áreas de atuação previstas.

Acrescente-se que segundo a Resolução CNE/CP 2 (2002b), a prática pedagógica e o estágio curricular devem totalizar 800 horas na condição de componente curricular, vivenciadas ao longo do curso e deve assegurar:

- a vivência articulada à pesquisa ao longo do processo de formação, que pode ocorrer tanto no ambiente escolar quanto não escolar, garantindo a inserção do aluno no contexto profissional;
- a relação teoria-prática, presente desde o primeiro ano do curso, mediante projetos e atividades incluídos na carga horária das disciplinas que compõem a grade curricular;
- atividades práticas de ensino, de pesquisa e de estágios supervisionados.

As horas da prática a que se referem os documentos oficiais serão computadas mediante o cumprimento do componente curricular Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado, distribuídas ao longo dos oito semestres, nos quais serão desenvolvidos os *projetos de pesquisa interdisciplinares*, que devem garantir o conhecimento, a investigação, o contato e a inserção do aluno com relação aos assuntos pertinentes ao futuro exercício profissional, e a questões mais amplas sobre a educação e a Pedagogia.

Ressalte-se que o componente curricular Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado tem por objeto o cotidiano escolar. Define-se cotidiano escolar como uma categoria analítica que comporta tanto o aspecto institucional que “age como mediador entre a práxis social e o que acontece no interior da escola” (ANDRÉ, 2002), quanto as situações

pedagógicas da sala de aula e a história dos sujeitos manifesta no dia-a-dia da escola. Assim sendo, as atividades básicas deste componente – a *observação* e a *intervenção pedagógica* (tanto na regência de sala de aula, quanto nas ações de coordenação pedagógica) – focalizam as situações do cotidiano escolar, a fim de descrevê-las e analisá-las (ANDRÉ, 2002), o que favorece aos sujeitos do processo (o professor e os alunos do curso de Pedagogia) a atitude de pesquisa permanente de sua própria realidade, referendando o pensamento de que “ensinar exige apreensão da realidade”, posto que ao educador faz-se mister o conhecimento das diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que pode torná-lo mais seguro no seu próprio desempenho (FREIRE, 1998) .

A observação e a intervenção acima mencionadas, enquanto dimensões do processo de indagação e, portanto, de pesquisa da prática concreta do cotidiano escolar, visam à articulação dialética do processo de conhecer com o processo de mudar (DEMO, 1994). Por isto, espera-se da observação crítica e curiosa da prática escolar um inventário de *temas-problema*, que desafiam docentes e discentes a elaborarem em grupos projetos de pesquisa de natureza interdisciplinar, mobilizando os conceitos-chave dos demais componentes curriculares do semestre em que acontece o projeto.

Um delineamento possível para o desenvolvimento de tais projetos interdisciplinares pode ser o proposto por IMBERNÓN (2000):

(a) Os professores e professoras identificam um problema ou um tema de seu interesse a partir da observação e da reflexão sobre a realidade educacional.

(b) Propõem formas diferentes de recolher a informação sobre o problema inicial, que pode implicar tanto um estudo bibliográfico como partir dos dados obtidos em sala de aula ou na escola.

(c) Esses dados são analisados individualmente ou em grupo.

(d) Por fim, são realizadas as intervenções planejadas.

(e) E volta-se a obter novos dados e idéias para analisar os efeitos da intervenção realizada e continuar o processo de formação a partir da prática.

Os projetos de pesquisa interdisciplinares, portanto, expressam uma postura pedagógica que promove (i) a interdisciplinaridade, já que nenhum conteúdo curricular é asséptico aos temas-problema advindos da prática educacional; (ii) um enfoque pedagógico globalizado centrado na resolução de problemas; (iii) a visão de conhecimento como instrumento de ação individual e coletivo e (iv) um conhecimento organizado por nível de abordagem e

aprofundamento, respeitando as possibilidades do aluno, contrapondo-se, por isto, a conteúdos rigidamente organizados por disciplinas e por ordem seqüencial.

À medida que os projetos são retomados e/ou reelaborados em todos os semestres do curso, dá-se a construção espiralada dos conhecimentos, posto que estes também são retomados e/ou reelaborados, num processo dialético de análises e sínteses marcado pela provisoriidade.

O essencial da matriz curricular ora proposta é que o conhecimento se dê na interface da articulação contraditória e dialética dos componentes curriculares - favorecendo aos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem um quadro epistemológico capaz de construir uma concepção da realidade educacional, bem como as formas adequadas não só à investigação criteriosa e sistemática da prática, mas também à intervenção educacional – e dos projetos de pesquisa interdisciplinares – momento em que se planificam a pesquisa e a intervenção.

Quanto aos componentes curriculares Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado I a IV, será dada ênfase no processo de observação e a correspondente produção de diários de campo. Para a Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado V a VIII, o foco será no processo de docência compartilhada e atividades de coordenação pedagógica.

Portanto:

PE 390 - Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado I

PE 391 - Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado II

PE 392 - Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado III

PE 393 - Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado IV

PE 394 - Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado V

PE 395 - Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado VI

PE 396 - Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado VII

PE 397 - Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado VIII

5.2.8. Estudos independentes

Segundo o Documento Norteador (2001b) para comissões de autorização e reconhecimento dos cursos de Pedagogia, os estudos independentes têm a finalidade de aproveitamento de conhecimentos adquiridos pelo aluno em estudos e práticas desenvolvidos em atividades complementares à integralização curricular, tais como: monitorias e estágios extra-

curriculares; programas de iniciação científica; estudos complementares; cursos e participação em eventos científicos na área da educação ou áreas afins; cursos seqüenciais; outros.

Com relação à Resolução CNE/CP 2 (2002b), são destinadas “(...) 200 horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais (...)”, cuja interpretação remete aos estudos independentes referenciados no Documento Norteador (2001b) supracitado.

Quanto ao seu desenvolvimento no curso de Pedagogia, dar-se-á da seguinte forma: das 200 horas destinadas aos Estudos Independentes, os alunos devem cumprir 120 horas em disciplinas eletivas¹³ e/ou optativas e as 80 horas restantes podem ser cumpridas mediante as atividades abaixo:

1. monitorias e estágios desenvolvidos *exclusivamente* na Universidade Federal de Roraima.

2. participação em atividades de pesquisa acadêmica ou desenvolvimento de projetos *exclusivamente* na Universidade Federal de Roraima (projetos de pesquisa, iniciação científica, projetos de intervenção social, ...);

3. cursos na área de educação ou áreas afins;

4. participação em eventos científicos ou de divulgação científica na área de educação ou afins;

Para os Estudos Independentes, o controle e a contagem das horas das atividades acadêmico-científico-culturais dar-se-á por intermédio de formulário próprio anexado a documento comprobatório, a ser encaminhado ao Setor de Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado¹⁴.

¹³ Sobre o assunto, consultar ANEXO 4 – Ementário de disciplinas eletivas.

¹⁴ Os aspectos operacionais e administrativos relacionados com a contagem e controle das horas dos Estudos Independentes serão implementados posteriormente, quando do funcionamento da nova grade curricular.

6. SISTEMA DE OFERTA DE DISCIPLINAS E PROCESSO DE TRANSIÇÃO CURRICULAR

Conforme o que foi exposto neste Projeto, há uma organicidade intrínseca à matriz curricular proposta, que se relaciona: 1) com a disciplinaridade, no tocante aos eixos temáticos e à gradação na aquisição de conhecimentos necessários à formação profissional; 2) com a interdisciplinaridade, no que se refere ao desenvolvimento dos projetos de pesquisa interdisciplinares, no componente curricular Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado; 3) com os pressupostos teóricos ligados à noção de práxis.

Sendo assim, o Projeto do curso de Pedagogia se caracteriza por ser um *curso com oferta planejada de disciplinas*, as quais devem seguir necessariamente o fluxograma proposto¹⁵, com o intuito de se garantir a qualidade na condução da vida acadêmica do estudante e o planejamento, organização e controle do andamento do currículo, por parte do DEDUC.

Além disso, espera-se que com a adoção de uma oferta planejada sejam sanados problemas relacionados ao tempo excessivo de permanência dos alunos no curso, dificuldades quanto à previsão, ao planejamento e ao controle da progressão dos alunos e da oferta de disciplinas.

No currículo a ser implantado, é altamente recomendável que o aluno efetue sua matrícula no conjunto de disciplinas ofertadas no semestre¹⁶, as quais serão oferecidas regularmente ao longo do curso, durante todos os dias da semana, inclusive aos sábados¹⁷, para que se possa garantir a oferta das disciplinas da grade, além das disciplinas eletivas e eventualmente outras em caráter extraordinário. Nesse sistema, prevê-se a implantação de uma matrícula automática.

Ressalte-se que **qualquer modificação** ocorrida na progressão do currículo necessariamente implicará em prejuízo para o aluno, seja em termos de capacitação profissional, seja em termos de atraso na conclusão do curso, seja em termos de planejamento e controle. Portanto, quando do funcionamento do currículo novo¹⁸ prevê-se a implantação efetiva do sistema de jubramento.

¹⁵ Consultar ANEXO 5 – Fluxograma de disciplinas do currículo novo.

¹⁶ Para uma melhor visualização, consultar ANEXO 1 – Matriz Curricular.

¹⁷ Muito embora o curso de Pedagogia da UFRR legalmente seja ministrado no período noturno, as aulas aos sábados serão oferecidas nos horários das 8h00 às 10h00 e das 10h00 às 12h00, para atender as demandas que surgirem em decorrência da implantação do novo currículo.

¹⁸ Para fins de uniformidade na nomenclatura utilizada, denominar-se-á *currículo antigo* o currículo que vigora atualmente para o curso de Pedagogia e *currículo novo* o currículo relacionado ao presente Projeto.

6.1. Processo de transição curricular

Está previsto um processo de transição, por meio da adequação e equivalência de disciplinas¹⁹, para os alunos que optarem por cursar o currículo novo, mediante a assinatura de um *Termo de Opção* a ser regulamentado pelo Colegiado do Departamento de Educação. A efetivação da opção terá um prazo definido e será definitiva e permanente para o currículo escolhido, sendo que a solicitação de equivalência de disciplinas só terá validade durante o processo de transição curricular (um ano). Além disso, estarão explicitadas no documento as cláusulas que regerão a fase de transição.

Na medida em que o Projeto atual propõe mudanças profundas na formação profissional e prevendo-se sua implantação para o segundo semestre de 2003, por motivos de ordem operacional, o processo de transição só será possível para os alunos que tiverem ingressado em 2002. Para tanto, será feito um levantamento do histórico escolar dos alunos que optarem pela transição, sendo efetuada a adequação e equivalência de disciplinas.

Ressalte-se que o Termo de Opção representa um acordo formal entre o DEDUC e os alunos ingressantes em 2002, sendo sua assinatura permitida apenas aos últimos, e não àqueles que tiverem ingressado em 2003. Outrossim, será um documento que formaliza o processo de transição entre o currículo antigo e o novo, que terá a duração máxima de *um* ano (no caso, até um ano após o início da efetiva implementação do currículo novo).

Para os alunos que não optarem ou não puderem cursar o currículo novo, prevê-se que as duas grades curriculares vão existir simultaneamente, sendo oferecidas as disciplinas correspondentes para ambas, até que o currículo antigo seja extinto.

Além disso, o DEDUC irá monitorar por dois anos tanto o processo de transição como de implantação da nova grade curricular, no intuito de detectar possíveis percalços e implementar ajustes.

6.2. Quantidade de disciplinas ofertadas

Principalmente durante o início da vigência do currículo novo, a quantidade das disciplinas ofertadas pelo DEDUC terá o seu número muito aumentado, tendo em vista que dever-se-á atender:

- as disciplinas do currículo antigo;
- as disciplinas do currículo novo;
- as disciplinas oferecidas aos outros cursos;

¹⁹ Sobre o assunto, consultar ANEXO 6 – Quadro de Equivalências e ANEXO 7 – Relatório de integralização curricular e Fluxograma de disciplinas do currículo antigo.

- disciplinas referentes a Convênios firmados;
- outras situações.

Em função disso, está previsto um planejamento em termos:

- da necessidade de professores envolvidos (efetivos e substitutos);
- do número de turmas do curso de Pedagogia e a quantidade de salas necessárias

ao desenvolvimento das aulas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O currículo é um processo em constante construção. O presente Projeto não é exceção. Sua implementação depende de muitos fatores, alguns deles de natureza extrínseca e global, tais como a homologação das diretrizes curriculares para os cursos de pedagogia, das forças e interesses em torno da referida homologação etc.

Com relação aos elementos de natureza específica às características e necessidades do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Roraima, cite-se a questão das demandas em relação à formação de professores e especialistas em educação para o Estado de Roraima.

Foi do resultado da análise e do cotejo de informações nesses níveis é que se propôs como objetivo do curso de Pedagogia a Formação de Professores e do Coordenador Pedagógico.

Todavia, é necessário considerar que à educação, à escola e à formação de profissionais impõem-se muitos desafios, relacionados principalmente à globalização e aos problemas que afligem a sociedade brasileira e a educação em geral.

Nesse sentido, deve-se ter consciência que a instituição escola precisa estar inserida no debate, na reflexão, na tomada de posição em relação às diferenças na distribuição de renda, na construção de uma efetiva democracia social e de uma sociedade mais justa.

Sobre a educação pública, deve considerar a desqualificação generalizada da Educação Básica no Brasil, entre outros aspectos, caracterizada por:

- a) más condições físicas e materiais e de material didático;
- b) baixo salário dos profissionais e qualificação profissional precária;
- c) existência de classes superlotadas, altos índices de evasão e repetência, analfabetismo, improvisação em termos de métodos e técnicas de ensino;
- d) falta de planos e medidas eficazes para a resolução de problemas, descontinuidade administrativa, indefinição das responsabilidades dos governos federal, estadual e municipal, desigualdade entre as regiões, estados, grupos etários e classes sociais.

Sendo assim, a proposta de reformulação curricular do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Roraima deve ter como perspectiva o atendimento às questões específicas e regionais da educação em Roraima, bem como procurar contribuir significativamente para a busca de soluções de problemas e melhoria da educação em geral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E OBRAS CONSULTADAS

- AIRES, Ana Maria Pereira & SANTIAGO, Maria Eliete. O embate em torno da formação de professores: situando a proposta curricular do curso de pedagogia da UERN. XI ENDIPE. **Anais**. Goiânia, Universidade Estadual de Goiás, maio de 2002.
- ALVES, Nilda & GARCIA, Regina Leite. A construção do conhecimento e o currículo dos cursos de formação de professores na vivência de um processo. In: ALVES, Nilda. (org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo, Cortez, 2002.
- ANDRÉ, Marli E. D. A. A pesquisa na Didática e na prática de ensino. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Rumo a uma nova Didática**. Petrópolis, R.J., Vozes 2002.
- ANFOPE. **IX Encontro Nacional. Proposta de diretrizes curriculares nacionais para os cursos de formação dos profissionais de educação**. Campinas, 1997. /Mimeo/
- ANFOPE. **Proposta de diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em pedagogia**. Brasília, 2002. /Mimeo/
- BAGNATO, M.H.S.; COCCO, M.I.M.; SORDI, M.R.L. (coord). **Educação, saúde, trabalho**. Campinas, São Paulo, Alínea, 1999.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Documento norteador para comissões de autorização e reconhecimento de curso de pedagogia**. CCEP/CEEFP fev.2001. Brasília, fevereiro de 2001a.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP 09/2001**. Brasília, maio de 2001b.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP 27/2001**. Brasília, maio de 2001c.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP 1**. Brasília, fevereiro de 2002a.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP 2**. Brasília, fevereiro de 2002b.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior**. Brasília, maio de 2000.
- BRZEZINSKI, Iria. **LDB interpretada**. São Paulo, Cortez, 2000.

- CARNEIRO, M.A. **LDB fácil**. Petrópolis, RJ, Vozes, 1998.
- CONGRESSO NACIONAL. CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Agenda positiva da Amazônia**. Brasília, 2001.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa** : princípio científico e educativo. São Paulo, Cortez, 1992.
- DIAS, Rosanne Evangelista. Competências nos discursos curriculares da formação de professores no Brasil. XI ENDIPE. **Anais**. Goiânia, Universidade Estadual de Goiás, maio de 2002.
- FERNANDES, Florestan. Diretrizes e bases: conciliação aberta. **Educação e sociedade**, n.36, agosto de 1990.
- FIGUEIREDO, Maria C.C.C. & MACHADO, Rosemeire N. **Educação dos povos indígenas**. Trabalho acadêmico apresentado à Disciplina História da Educação I. Universidade Federal de Roraima, Departamento de Educação. Abril de 2002. /Mimeo/
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- . **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1998.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI, Pablo A . A . e SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação** – visões críticas. Petrópolis, RJ, Vozes, 1998.
- HURTADO, Carlos Nuñez. **Educar para transformar, transformar para educar**: comunicação e educação popular. Rio de Janeiro, Vozes, 1992.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional** : formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo, Cortez, 2000.
- LIBÂNEO, J.C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo, Cortez, 2002.
- . **Adeus professor, adeus professora?**: novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo, Cortez, 2001.
- MAUES, Olgaídes Cabral. O modelo de competências nas diretrizes curriculares da formação do professor. XI ENDIPE. **Anais**. Goiânia, Universidade Estadual de Goiás, maio de 2002.
- RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**. São Paulo, Companhia das Letras, 1995.
- SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, currículo e didática**. Campinas, São Paulo, Autores Associados, 1998.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo, Cortez, 1996.

SILVA, Janssen Felipe da & SANTIAGO, Maria Eliete. Modelos de formação para professores da educação infantil e dos primeiros anos do ensino fundamental: aproximações e distanciamentos políticos, epistemológicos e pedagógicos. XI ENDIPE. **Anais**. Goiânia, Universidade Estadual de Goiás, maio de 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO. **Projeto de Criação do Centro de Educação**. Boa Vista, setembro de 2002. /Mimeo/

WANDERLEY, Mariângela Belfiore. Refletindo sobre a noção de exclusão. In: SAWAIA, Bader. **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2001.

ANEXO 1

1º	Métodos e Técnicas do Trabalho Científico	História da Educação I	Filosofia da Educação I	Comunicação e Expressão	Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado I	P R O J E T O D I S C I P L I N A R E S
2º	Psicologia do Desenvolvimento	História da Educação II	Filosofia da Educação II	Sociologia da Educação I	Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado II	
3º	Psicologia da Aprendizagem	Organização da Educação Brasileira	Didática I	Sociologia da Educação II	Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado III	
4º	Metodologia da Pesquisa Aplicada à Educação	Fundamentos da Alfabetização	<i>Didática II</i>	Currículos e Programas	Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado IV	
5º	Antropologia Aplicada à Educação	Criatividade e Expressões Artísticas	Pedagogia do Movimento Humano	Estatística Aplicada à Educação	Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado V	
6º	Fundamentos da Gestão em Coordenação Pedagógica	Fundamentos da Educação Indígena	Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos	Fundamentos da Educação Especial	Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado VI	
7º	Fundamentos e Metodologia do Ensino da Matemática	Fundamentos e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa	Fundamentos do Planejamento em Coordenação Pedagógica	Pedagogia e Literatura Infantil	Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado VII	
8º	Fundamentos e Metodologia do Ensino das Ciências	Fundamentos e Metodologia do Ensino da História e Geografia			Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado VIII	

Nota: propostas de disciplinas novas em negrito

ANEXO 2

EMENTÁRIO	
DISCIPLINAS	EMENTAS
Métodos e Técnicas do Trabalho Científico	Preparar o aluno para desenvolver trabalhos acadêmicos, de acordo com as normas científicas, enfatizando os métodos de estudo, análise de textos, coleta de dados, estruturas formais e lógicas da prática científica.
História da Educação I	Teorias e método em História da Educação. Linha do tempo da Antigüidade até a atualidade. A Paidéia grega. A educação escolástica. Humanismo e educação no Renascimento. Reforma e Contra-Reforma. A organização da escola moderna. Educação e conhecimento científico. Educação estatal, nacional, obrigatória e gratuita na Revolução Francesa. A Revolução Industrial e as teorias educacionais. Educação democrática e de massa. Novas tecnologias, globalização e educação. A sociedade do conhecimento e educação.
Filosofia da Educação I	Abordagens conceituais de Filosofia e Filosofia da Educação. A educação e a apropriação do conhecimento. As formas de apropriação da realidade por meio do conhecimento. Ética e educação. As filosofias de Santo Agostinho e Tomás de Aquino. Caracterização e reflexão sobre a concepção de homem e suas múltiplas relações com a escola, Estado e sociedade nos períodos moderno e contemporâneo.
* Comunicação e Expressão	Estrutura da Língua portuguesa. Leitura e interpretação de textos. Revisão da gramática portuguesa através de leitura. Produção de textos. Apresentação de textos.

<p align="center">Psicologia do Desenvolvimento</p>	<p>Introdução ao estudo da Psicologia: pressupostos epistemológicos. Principais teorias contemporâneas em Psicologia: behaviorismo, gestalt e psicanálise e suas contribuições à educação. Breve contextualização da Psicologia do desenvolvimento. Fases do desenvolvimento humano: vida intra-uterina, nascimento, primeira infância, segunda infância e adolescência. Maturidade e terceira idade. Desenvolvimento da personalidade.</p>
<p align="center">História da Educação II</p>	<p>Contra-Reforma e educação jesuítica. Liberalismo e reformismo em educação do Marquês de Pombal. Elites e organização da educação nacional. Reformismo educacional e otimismo pedagógico. Capitalismo nacional e reformismo educacional. Educação, internacionalização da economia e classes sociais. Economicismo, tecnicismo e privatização na educação. A reforma universitária e a de primeiro e segundo graus. Democratização e educação de massas. O projeto liberal e educação. As constituições brasileiras.</p>
<p align="center">Filosofia da Educação II</p>	<p>A reflexão filosófica da realidade brasileira. A reflexão da prática escolar e de seus determinantes históricos, sociais e políticos: construção da cidadania, neoliberalismo, exclusão e inclusão escolar e social, gestão democrática.</p>
<p align="center">Sociologia da Educação I</p>	<p>A formação do pensamento sociológico. Principais tendências do pensamento sociológico. Relações entre sociologia e educação. O papel da Sociologia da Educação na formação do educador. Educação e escolarização: aspectos sociológicos e políticos. O processo de globalização e suas implicações para a educação no Brasil.</p>

<p align="center">Psicologia da Aprendizagem</p>	<p>Fatores que influenciam o processo ensino-aprendizagem: fisiológicos, cognitivos, motivacionais e sociais. Teorias da aprendizagem. O jogo e a aprendizagem infantil. A relação família-escola: funcionamento, papéis e afetividade. Problemas de aprendizagem. A influência dos meios de comunicação na aprendizagem. Temas em psicologia da educação: motivação, comunicação verbal e não verbal, dinâmica de grupo aplicada à educação, inteligências múltiplas. Ética na atuação profissional.</p>
<p align="center">* Antropologia Aplicada à Educação</p>	<p>A formação do pensamento antropológico. Antropologia: conceitos e fundamentos. Educação e escolarização: aspectos antropológicos. Manifestações da cultura no ambiente educacional e escolar. Etnografia aplicada à educação.</p>
<p align="center">Didática I</p>	<p>Didática: objetivos, conceitos, enfoques e componentes. As tendências pedagógicas. Planejamento: o projeto político-pedagógico e o processo de ensino-aprendizagem. O planejamento do trabalho docente: níveis, tipos, etapas e componentes.</p>
<p align="center">Sociologia da Educação II</p>	<p>Principais tendências no estudo da Sociologia da Educação. Paradigma do consenso x paradigma do conflito em educação. A educação como processo social. A escola como processo social.</p>

<p>* Metodologia da Pesquisa Aplicada à Educação</p>	<p>Introdução aos fundamentos técnicos e científicos da pesquisa em educação. A construção do objeto de pesquisa. Abordagem de métodos e técnicas de pesquisa educacional. A construção de projetos interdisciplinares e elaboração de relatórios de pesquisa, enquanto instrumento de produção de conhecimentos.</p>
<p>Fundamentos da Alfabetização</p>	<p>Relação linguagem, cultura, sujeito e ensino da língua. Alfabetização e pensamento. A leitura e a escrita como processo de apropriação de um objeto socialmente construído.</p>
<p>* Didática II</p>	<p>Processo político-pedagógico. O trabalho pedagógico: o registro, a pesquisa, a reflexão. Avaliação: contextos e perspectivas.</p>
<p>* Organização da Educação Brasileira</p>	<p>Sistema escolar brasileiro: concepção, bases legais, estruturas administrativas e didáticas. As leis e diretrizes e bases no Brasil. Constituição de 1998, o Conselho Nacional de Educação e o Plano Nacional de Educação.</p>
<p>Currículos e Programas</p>	<p>Análise histórica, ideológica, cultural e epistemológica do currículo. Paradigmas curriculares: técnico, prático e crítico e suas implicações no processo de desenvolvimento curricular. Fundamentos e perspectivas de elaboração, execução e avaliação do currículo. A incursão da escola no mundo globalizado e a importância do currículo e dos programas nos cursos de formação de profissionais da educação.</p>

<p>* Criatividade e Expressões Artísticas</p>	<p>Conceito de criatividade. Conhecimento e experimentação das expressões artísticas. Utilização das linguagens artísticas no contexto educacional para desenvolver a criatividade nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. O papel da arte na educação: desenvolver, enriquecer e fortalecer o potencial criador da criança. O significado da arte através da história do ensino da arte no Brasil. A arte como objeto de conhecimento (produção, fruição e reflexão). A arte-educação e os modos de expressão individual, literária, poética (verbal), musical e auditiva e seu enfoque integral da realidade e sua relação com a construção de uma personalidade integrada e criativa.</p>
<p>* Pedagogia do Movimento Humano</p>	<p>Movimento humano: conceito e implicações pedagógicas. Relações entre esporte, jogo, recreação, dança, movimento humano. Relações entre a Pedagogia do Movimento Humano e a Educação Física. Implicações e importância da Pedagogia do Movimento Humano Educação Física para o sistema de escolarização / educação. Planejamento de ensino em Pedagogia do Movimento Humano / Educação Física. Técnicas de ensino em Pedagogia do Movimento Humano / Educação Física.</p>
<p>* Estatística Aplicada à Educação</p>	<p>Estudo dos fundamentos da estatística: variáveis, gráficos, distribuição de frequências, medidas de tendência central, medidas de dispersão, cálculo de porcentagem, probabilidade, amostragem. Interpretação, aplicação e relações entre os fundamentos da estatística e a área educacional e escolar. Estatística informatizada.</p>

<p>* Fundamentos da Gestão em Coordenação Pedagógica</p>	<p>Teoria e prática da gestão nas organizações educacionais. A organização do espaço escolar. Atribuições e competências dos sistemas e órgãos educacionais. Gestão pedagógica e teorias educacionais. A coordenação pedagógica na revisão, avaliação e reformulação curricular. Gestão democrática e construção do projeto-político pedagógico.</p>
<p>* Fundamentos da Educação Indígena</p>	<p>A educação indígena no Brasil. Fundamentos legais e pedagógicos da educação escolar indígena. As experiências em educação indígena da fase missionária à da “auto-sustentação”. Métodos e técnicas da educação indígena. Plano Nacional de Educação Indígena. .</p>
<p>* Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos</p>	<p>Concepções de alfabetização. O processo histórico da alfabetização de jovens e adultos. A natureza simbólica da linguagem. O adulto analfabeto: concepções de mundo, representações sociais, valores, crenças e cultura. Processos metodológicos: ler e escrever e a função da escrita. A prática da leitura e a produção de textos.</p>
<p>Fundamentos da Educação Especial</p>	<p>Fundamentação histórica, sociológica e filosófica dos processos que envolvem a educação especial. Perspectivas educacionais: segregação, integração e inclusão. Política nacional de educação. A educação especial na perspectiva de trabalho interdisciplinar. O fazer pedagógico com educandos considerados com necessidades especiais.</p>

<p>* Fundamentos e Metodologia do Ensino da Matemática</p>	<p>Abordagem histórica e filosófica da matemática. Estudo dos conteúdos básicos para o ensino da matemática nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Análise de programas de ensino, procedimentos, recursos didáticos e práticos de avaliação de ensino da matemática.</p>
<p>* Fundamentos e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa</p>	<p>As concepções de língua e as propostas de ensino no Brasil. A língua padrão e as variantes lingüísticas: o papel da escola. A língua como objeto de conhecimento e a constituição de falantes: leitores-escritores nos diversos contextos educacionais. Instrumentos metodológicos de aprendizagem da língua materna: leitura, escrita, ortografia, redação e gramática.</p>
<p>* Fundamentos do Planejamento em Coordenação Pedagógica</p>	<p>Análise dos fundamentos do planejamento educacional. O estudo dos modelos de planejamento e sua relação com o processo de desenvolvimento e participação social. Planejamento pedagógico nas unidades escolares e nos sistemas educacionais. Currículo e plano de ensino no planejamento escolar. Política de educação continuada.</p>
<p>* Pedagogia e Literatura Infantil</p>	<p>A Pedagogia e as origens da Literatura Infantil. Conceituação e abrangência da Literatura Infantil. Adaptações da Literatura Infantil na mídia. Relação texto e ilustração. Tendências contemporâneas da Literatura Infantil.</p>

<p>* Fundamentos e Metodologia do Ensino das Ciências</p>	<p>Concepções de ciência, ambiente, educação e sociedade inerentes aos paradigmas de ensino das ciências nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Educação científica e interdisciplinaridade. O estudo das ciências com sua interação sócio-cultural e tecnológica, proporcionando ao educando a aquisição de raciocínio lógico através de métodos científicos e de experimentação para a comprovação de enunciados e hipóteses.</p>
<p>* Fundamentos e Metodologia do Ensino de História e Geografia</p>	<p>Fundamentos teórico-metodológicos sobre as disciplinas de História e Geografia. Concepções teórico-metodológicas sobre a produção de conhecimentos nas áreas do ensino de história e geografia e suas interrelações com as demais áreas do currículo e com outras ciências.</p>
<p>* Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado I e II</p>	<p>Discussão e análise sobre o estatuto epistemológico da Pedagogia como ciência. A disciplina focaliza abordagens, métodos e técnicas que dizem respeito à pesquisa qualitativa, privilegiando a modalidade de pesquisa participante. Examina métodos de investigação e procedimentos para coleta e análise de dados, nos pressupostos da pesquisa etnográfica.</p>
<p>* Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado III e IV</p>	<p>A disciplina focaliza abordagens, métodos e técnicas que dizem respeito à pesquisa qualitativa, privilegiando a modalidade de pesquisa participante. Examina métodos de investigação e procedimentos para coleta e análise de dados, nos pressupostos da abordagem sócio-histórica.</p>
<p>* Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado V e VI</p>	<p>A disciplina focaliza abordagens, métodos e técnicas que dizem respeito à pesquisa qualitativa, privilegiando a modalidade de pesquisa participante. Examina métodos de investigação e procedimentos para coleta e análise de dados, nos pressupostos da abordagem fenomenológica.</p>

*** Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado VII e VIII**

A disciplina focaliza abordagens, métodos e técnicas que dizem respeito à pesquisa qualitativa, privilegiando a modalidade de pesquisa participante. Examina métodos de investigação e procedimentos para coleta e análise de dados, nos pressupostos do materialismo histórico-dialético.

ANEXO 3

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA

Centro de Comunicação, Educação e Letras

Departamento de Educação

RELATÓRIO DE INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR – CURRÍCULO NOVO

1. Curso: Pedagogia – Magistério de 1^a a 4^a Séries do Ensino Fundamental, com habilitação simultânea em Coordenação Pedagógica
2. Nível: Licenciatura Plena
3. Prazos: a. mínimo: 4 anos b. máximo: 7 anos
4. Créditos: a. totais: 168 b. obrigatórios: 168
5. Carga Horária: a. total: 2840 b. obrigatória: 2640 c. estudos independentes: 200

DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS

CÓDIGO	DISCIPLINA	C.H.	CRÉDITO		PRÉ-REQUISITO
			T	P	
CS 135	Mét. Téc. Trab. Científico	60	4	0	
PE 300	História da Educação I	60	4	0	
PE 301	História da Educação II	60	4	0	PE 300
PE 305	Filosofia da Educação I	60	4	0	
PE 306	Filosofia da Educação II	60	4	0	PE 305
PE 310	Psicol. do Desenvolvimento	60	4	0	
PE 311	Psicologia da Aprendizagem	60	4	0	PE 310
PE 315	Sociologia da Educação I	60	4	0	
PE 316	Sociologia da Educação II	60	4	0	PE 315
PE 320	Didática I	60	4	0	
PE 321	Didática II	60	4	0	PE 320
PE 325	Organiz. da Educ. Brasileira	60	4	0	
PE 326	Currículos e Programas	60	4	0	
	Comunicação e Expressão	60	4	0	
PE 331	Pedagogia e Literatura Infantil	60	4	0	
PE 335	Fundam. da Alfabetização	60	4	0	
PE 336	Fundam. da Educ. Indígena	60	4	0	
PE 337	Fundam. da Educ. de J. e Ad	60	4	0	
PE 338	Fundam. da Educ. Especial	60	4	0	

DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS

CÓDIGO	DISCIPLINA	C.H.	CRÉDITO		PRÉ-REQUISITO
			T	P	
PE 340	Fundam. Metod. Ens. Matem.	60	4	0	
PE 341	Fundam. Metod. Ens. L.Port.	60	4	0	
PE 342	Fundam. Metod. Ens. Ciências	60	4	0	
PE 343	Fundam. Metod. Ens. H. Geo.	60	4	0	
PE 345	Estatística Aplic. Educação	60	4	0	
PE 350	Antropologia Aplic. Educação	60	4	0	
PE 355	Metod. Pesq. Aplic. Educação	60	4	0	
PE 360	Criativ. Expressões Artísticas	60	4	0	
PE 361	Pedag. Movimento Humano	60	4	0	
PE 365	Fundam. Gestão em C. Ped.	60	4	0	
PE 366	Fundam. Plan. em C. Ped.	60	4	0	
PE 390	Prática Ped. Est. Sup. I	105	5	1	
PE 391	Prática Ped. Est. Sup. II	105	5	1	
PE 392	Prática Ped. Est. Sup. III	105	5	1	
PE 393	Prática Ped. Est. Sup. VI	105	5	1	
PE 394	Prática Ped. Est. Sup. V	105	3	2	
PE 395	Prática Ped. Est. Sup. VI	105	3	2	
PE 396	Prática Ped. Est. Sup. VII	105	3	2	
PE 397	Prática Ped. Est. Sup. VIII	105	3	2	

Legenda: C.H. – Carga Horária; T – Teórico; P - Prático

ANEXO 4

EMENTÁRIO

DISCIPLINAS	EMENTAS
Ética em Pedagogia	A ética, sua história, progresso e objetivo de estudo. Ética e atividade profissional. O código de ética em educação no Brasil, sua identidade e prática profissional na sociedade contemporânea.

<p align="center">Psicomotricidade</p>	<p>Educação e movimento humano. O conhecimento do corpo articulado à totalidade do processo social. O corpo em movimento na escola. Psicomotricidade: caracterização da atividade psicomotora. Desenvolvimento motor. Vivências em lazer, recreação, jogos e brincadeiras infantis.</p>
<p align="center">Música e Educação</p>	<p>A música como <i>ciência, arte, razão e intuição</i>. Como <i>ciência</i>, dialogando com a Física (som, acústica), Matemática (medida, ritmo), Psicologia (intensidade, dinâmica, timbre), Fisiologia (duração), Antropologia (harmonizando natureza e cultura), Filosofia (pesquisando o objeto musical), Semiologia (pesquisando o signo musical). Como <i>arte</i>, permitindo concretizar sentimentos. Como <i>razão</i>, definindo uma lógica de construção. Como <i>intuição</i>, considerando a capacidade inventiva, imaginativa, holística, espacial e não-verbal.</p>
<p align="center">Dinâmica de Grupo</p>	<p>Estudo da teoria geral da Dinâmica de Grupo: sua abrangência, avaliação, métodos e técnicas. A Dinâmica de Grupo e as relações interpessoais. O sentido da solidariedade e maturidade grupal. Técnicas que estimulam a interiorização de dinamização do grupo.</p>
<p align="center">Introdução à Psicologia</p>	<p>Estudo da Psicologia enquanto ciência, priorizando os processos básicos do comportamento e suas áreas de aplicação. Analisar a importância da Psicologia nos estágios pré-científicos. Situar os principais campos de aplicação da Psicologia, estabelecendo a relação teoria-prática.</p>

ANEXO 5

ANEXO 6

QUADRO DE EQUIVALÊNCIAS

DISCIPLINAS DO CURRÍCULO NOVO	DISCIPLINAS DO CURRÍCULO ANTIGO
CS 135 Métodos e Técnicas do Trabalho Científico	CS 111 Metodologia Científica
PE 300 História da Educação I	PE 712 História da Educação I
PE 301 História da Educação II	PE 713 História da Educação II
PE 305 Filosofia da Educação I	PE 710 Filosofia da Educação I
PE 306 Filosofia da Educação II	PE 711 Filosofia da Educação II
PE 310 Psicologia do Desenvolvimento	PE 121 Psicologia da Educação I
PE 311 Psicologia da Aprendizagem	PE 122 Psicologia da Educação II
PE 315 Sociologia da Educação I	PE 714 Sociologia da Educação I
PE 316 Sociologia da Educação II	PE 715 Sociologia da Educação II
PE 320 Didática I	PE 160 Didática Geral
PE 321 Didática II	
PE 325 Organização da Educação Brasileira	PE 161 Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus
PE 326 Currículos e Programas	PE 718 Currículos e Programas
Comunicação e Expressão	LT 149 Português Instrumental I
PE 331 Pedagogia e Literatura Infantil	
PE 335 Fundamentos da Alfabetização	PE 716 Metodologia da Alfabetização
PE 336 Fundamentos da Educação Indígena	
PE 337 Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos	
PE 338 Fundamentos da Educação Especial	PE 730 Educação Especial
PE 340 Fundamentos e Metodologia do	PE 726 Metodologia do Ensino da

Ensino da Matemática	Matemática
PE 341 Fundamentos e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa	PE 724 Metodologia do Ensino de Português
PE 342 Fundamentos e Metodologia Ensino das Ciências	PE 725 Metodologia do Ensino de Ciências
PE 343 Fundamentos e Metodologia do Ensino de História e Geografia	PE 727 Metodologia do Ensino de Estudos Sociais
PE 345 Estatística Aplicada à Educação	
PE 350 Antropologia Aplicada à Educação	CS 142 Antropologia Cultural
PE 355 Metodologia da Pesquisa Aplicada à Educação	
PE 360 Criatividade e Expressões Artísticas	PE 718 Arte e Educação
PE 361 Pedagogia do Movimento Humano	
PE 365 Fundamentos da Gestão em Coordenação Pedagógica	
PE 366 Fundamentos do Planejamento em Coordenação Pedagógica	
PE 390 Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado I	
PE 391 Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado II	
PE 392 Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado III	
PE 393 Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado IV	
PE 394 Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado V	

PE 395 Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado VI	
PE 396 Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado VII	
PE 397 Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado VIII	

|

ANEXO 7

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA

Centro de Comunicação, Educação e Letras

Departamento de Educação

RELATÓRIO DE INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR – CURRÍCULO ANTIGO

1. Curso: Pedagogia – Magistério de 1ª a 4ª Séries do 1º Grau
2. Nível: Licenciatura Plena
3. Prazos: a. mínimo: 3 anos b. máximo: 7 anos
4. Créditos: a. totais: 138 b. obrigatórios: 130 c. optativos: 08
5. Carga Horária: a. total: 2250 b. obrigatória: 2130 c. optativa: 120

DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS

CÓDIGO	DISCIPLINA	C.H.	CRÉDITO			PRÉ-REQUISITO
			T	P	O	
CS 100	Introdução à Sociologia	60	4	0	0	
CS 110	Introdução à Filosofia	60	4	0	0	
CS 111	Metodologia Científica	60	4	0	0	
CS 142	Antropologia Cultural	60	4	0	0	
LT 159	Português Instrumental I	60	4	0	0	
LT 160	Português Instrumental II	60	4	0	0	LT 159
MA 139	Introdução à Estatística	90	6	0	0	
MA 400	Computação Aplicada	60	4	0	0	
MD 301	Educação Física	60	0	2	0	
MD 302	Educação Física II	60	0	2	0	MD 301
PE 121	Psicologia da Educação I	60	4	0	0	
PE 122	Psicologia da Educação II	60	4	0	0	PE 121
PE 160	Didática Geral	60	4	0	0	PE 122
PE 161	Estr. Func. Ens. 1º 2º Graus	60	4	0	0	
PE 710	Filosofia da Educação	60	4	0	0	CS 110
PE 711	Filosofia da Educação II	60	4	0	0	PE 710
PE 712	História da Educação I	60	4	0	0	
PE 713	História da Educação II	60	4	0	0	PE 712
PE 714	Sociologia da Educação I	60	4	0	0	CS 100
PE 715	Sociologia da Educação II	60	4	0	0	PE 714
PE 716	Metodologia da Alfabetização	60	4	0	0	
PE 717	Arte e Educação	60	4	0	0	
PE 718	Currículos e Programas	60	4	0	0	

DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS

CÓDIGO	DISCIPLINA	C.H.	CRÉDITO			PRÉ-REQUISITO
PE 722	Metod. Ensino 1º Grau	60	4	0	0	PE 160
PE 723	Dinâmica de Grupo	60	4	0	0	PE 122
PE 724	Metodol. do Ens. Português	60	4	0	0	PE 722
PE 725	Metodol. do Ens. Ciências	60	4	0	0	PE 722
PE 726	Metodol. do Ens. Matemática	60	4	0	0	PE 722
PE 724	Metodol. do Ens. Est. Sociais	60	4	0	0	PE 722
PE 728	P.E. e Estágio Superv. I	150	4	2	0	PE 724,725,726,727
PE 729	P.E. e Estágio Superv. I I	150	4	2	0	PE 728
PE 730	Educação Especial	60	4	0	0	
	Optativa	60	4	0	0	
	Optativa	60	4	0	0	

Universidade Federal de Roraima

Centro de Comunicação, Educação e Letras – Departamento de Educação

Curso: Pedagogia – Magistério de 1ª a 4ª séries do 1º Grau

Modalidade: Licenciatura Plena

Total de Créditos: 138 (obrigatórios: 130; optativos 08)

Carga Horária Total: 2250 (obrigatórios: 2130; optativos 120)

Prazos: Mínimo 3 anos Máximo 7 anos

