



## CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PRAÇA DA REPÚBLICA, 53 - FONE: 2075-4500

CEP: 01045-903

PROCESSO CEE	537/2003 - Reautuado em 13/12/2016		
INTERESSADAS	Faculdades de Dracena		
ASSUNTO	Adequação Curricular à Del. CEE nº 111/2012, alterada pela Del. CEE nº 154/2017- Curso de Licenciatura em Matemática		
RELATORA	Consª Rose Neubauer		
PROCESSO CEE	Nº 575/2017	CES	Aprovado em 13/12/2017

### CONSELHO PLENO

## 1. RELATÓRIO

### 1.1 HISTÓRICO

A Diretora Acadêmica das Faculdades de Dracena encaminha a este Conselho, Ofício protocolado em 10/07/2017, com os documentos necessários para adequação curricular à Del. CEE nº 111/2012, alterada pela Del. CEE nº 154/2017, referentes ao Curso de Licenciatura em Matemática – fls. 667.

Tendo em vista a nova redação da Deliberação CEE nº 111/12, dada pela Deliberação CEE nº 154/2017, em função da Resolução CNE/CP nº 02/2015, foi baixada diligência para que a Instituição adequasse seus cursos de licenciatura à nova regra. Foram feitas reuniões e contatos por *e-mail* com a Instituição para orientações quanto às adequações necessárias na planilha. Em resposta, a Instituição, reapresentou a documentação – de fls. 665 a 692.

### 1.2 APRECIÇÃO

Nos termos da norma vigente e nos dados encaminhados pela Instituição, permite a análise dos autos.

O Curso de Licenciatura em Matemática obteve sua última Renovação do Reconhecimento pelo Parecer CEE nº 238/2017 e Portaria CEE/GP nº 258/2017, publicada em 30/05/2017, excepcionalmente, para os ingressantes até o ano de 2015.

Na versão final da planilha, anexa a este Parecer, é possível verificar as adequações efetuadas, e bibliografias devidamente ajustadas para cumprimento do disposto no Artigo 8º da Del. CEE nº 111/2012 (NR). Nas tabelas a seguir, verifica-se a distribuição da carga horária das disciplinas do Curso.

### Matriz Curricular

#### Adequação à Deliberação CEE nº 154/2017

DISCIPLINAS	C/H TOTAL
<b>1º SEMESTRE</b>	
Psicologia do Desenvolvimento e Ciclo Vital	68
Filosofia da Educação	48
Números, Operações e Funções	60
História da Matemática	68
Análise de Dados	68

Construções Geométricas	68
ATPA: Construção da Identidade Cultural	20
<b>Subtotal</b>	<b>400</b>
<b>2º SEMESTRE</b>	
Psicologia da Aprendizagem	72
Sociologia da Educação	52
História da Educação e das Relações Étnico Raciais	52
Geometria e Medidas	60
Tecnologias da informação e Comunicação	52
Produção, Análise e Interpretação de Textos	40
Educação Financeira	52
ATPA: Educação Ambiental e Sustentabilidade	20
<b>Subtotal</b>	<b>400</b>
<b>3º SEMESTRE</b>	
Educação Especial e Inclusiva	70
Didática Geral	70
Introdução à Metodologia de Ensino de Matemática	50
Enigmas e Jogos Lógicos	70
Introdução às Estruturas Algébricas	70
Prática de Ensino: Introdução à Docência	50
ATPA: Inclusão e Sociedade	20
<b>Subtotal</b>	<b>400</b>
<b>4º SEMESTRE</b>	
Introdução à Linguagem Brasileira de Sinais	55
Avaliação de Ensino e Recuperação de Aprendizagem	55
Estruturas Algébricas: Teoria dos Grupos	75
Cálculo Diferencial e Uma Variável	60
Prática de Ensino: Educação Matemática	55
ATPA: Diversidade de Gênero	20
Estágio Supervisionado	80
<b>Subtotal</b>	<b>400</b>
<b>5º SEMESTRE</b>	
Avaliação: Instrumentos e Indicadores	55
Políticas Públicas e Legislação Educacional	40
Cálculo Diferencial e Integral a Uma Variável	75
Estruturas Algébricas: Teoria dos Anéis e Corpos	55
Prática de Ensino: Avaliação	75
ATPA: Cidadania e Direitos Humanos	20
Estágio Supervisionado	80
<b>Subtotal</b>	<b>400</b>
<b>6º SEMESTRE</b>	
Diretrizes Curriculares: Fundamentos e Práticas	60
Metodologia de Ensino e Aprendizagem de Matemática	100
Cálculo Diferencial e Integral a Várias Variáveis	60
Prática de Ensino: Análise de Dados	80
ATPA: Diversidade Étnico-racial	20
Estágio Supervisionado	80
<b>Subtotal</b>	<b>400</b>
<b>7º SEMESTRE</b>	
Gestão, Planejamento e Projeto Pedagógico	75
Elementos de Álgebra Linear	55
Organização do Trabalho Acadêmico	75
Fundamentos de Análise	75
ATPA: Violência - A Criança, o Adolescente e a Escola	40
Estágio Supervisionado	80

<b>Subtotal</b>	<b>400</b>
<b>8° SEMESTRE</b>	
Equações Diferenciais Ordinárias	100
Análise Real	60
Álgebra Linear	100
Trabalho de Conclusão de Curso	20
ATPA: Encontro Científico da Alta Paulista	40
Estágio Supervisionado	80
<b>Subtotal</b>	<b>400</b>

### Disciplinas de Formação Didático-Pedagógica

Disciplinas	Ano / semestr e letivo	CH Total (60 min)	Carga horária EAD	Carga horária PCC
Psicologia do Desenvolvimento do Ciclo Vital	1º sem.	68	--	8
Filosofia da Educação	1º sem.	48	40	8
Psicologia da Aprendizagem	2º sem.	72	--	12
Sociologia da Educação	2º sem.	52	40	12
História da Educação e das Relações Étnico Raciais	2º sem.	52	40	12
Educação Especial e Inclusiva	3º sem.	70	--	10
Didática Geral	3º sem.	70	--	10
Introdução à Metodologia de Ensino de Matemática	3ºsem.	50	40	10
Prática de Ensino: Introdução à Docência	3º sem.	50	--	10
Avaliação de Ensino e Recuperação de Aprendizagem	4º sem.	55	--	15
Prática de Ensino: Educação Matemática	4º sem.	55	--	15
Avaliação: Instrumentos e Indicadores	5º sem.	55	40	15
Prática de Ensino: Avaliação	5º sem.	75	--	15
Políticas Públicas e Legislação Educacional	5º sem.	40	--	--
Diretrizes Curriculares: Fundamentos e Práticas	6º sem.	60	--	--
Metodologia de Ensino e Aprendizagem de Matemática	6º sem.	100	--	20
Prática de Ensino: Análise de Dados	6º sem.	80	--	20
Gestão, Planejamento e Projeto Político Pedagógico	7º sem.	75	--	15
<b>Subtotal da carga horária EaD (60 minutos)</b>			<b>200h</b>	
<b>Subtotal da carga horária de PCC – desenvolvida por meio de Projeto Interdisciplinar (60 minutos)</b>				<b>207h</b>
<b>Carga horária total (60 minutos)</b>		<b>1127</b>		

### Disciplinas de Formação Específica

Disciplinas	Ano / semestre letivo	CH Total (60 min)	Carga horária EAD	Carga Horária Total inclui:			
				Revisão			Carga Horária PCC
				CH C.E	CH LP	CH TICS	
Números, Operações e Funções	1º sem.	60	--	60	--	--	--
História da Matemática	1º sem.	68	60	--	--	--	8
Análise de Dados	1º sem.	68	--	60	--	--	8
Construções Geométricas	1º sem.	68	--	--	--	--	8
Geometrias e Medidas	2º sem.	60	--	--	--	--	--
Tecnologias da Informação e Comunicação	2º sem.	52	--	--	--	40	12
Produção, Análise e Interpretação de Textos	2º sem.	40	--	--	40	--	--
Educação Financeira	2º sem.	52	--	--	--	--	12
Enigmas e Jogos Lógicos	3º sem.	70	40	--	--	--	10

Introdução à Linguagem Brasileira de Sinais	4º sem.	55					15
Introdução às Estruturas Algébricas	3º sem.	70	--	--	--	--	10
Estruturas Algébricas: Teorias dos Grupos	4º sem.	75	40	--	--	--	15
Cálculo Diferencial a Uma Variável	4º sem.	60	40	--	--	--	--
Cálculo Diferencial e Integral a Uma Variável	5º sem.	75	--	--	--	--	15
Estruturas Algébricas: Teorias dos Anéis e Corpos	5º sem.	55	--	--	--	--	15
Cálculo Diferencial e Integral a Várias Variáveis	6º sem.	60	40	--	--	--	20
Elementos de Álgebra Linear	7º sem.	55	--	--	--	--	15
Organização do Trabalho Acadêmico	7º sem.	75	60	--	--	--	15
Fundamentos de Análise	7º sem.	75	--	--	--	--	15
Equações Diferenciais Ordinárias	8º sem.	100	40	--	--	--	--
Análise Real	8º sem.	60	60	--	--	--	--
Álgebra Linear	8º sem.	100	60	--	--	--	--
Trabalho de Conclusão de Curso	8º sem.	20	--	--	--	--	--
<b>Subtotal da carga Revisão, LP, TIC e EAD (60 minutos)</b>			<b>440</b>	<b>120</b>	<b>40</b>	<b>40</b>	
<b>Subtotal da carga horária de PCC – desenvolvida por meio de Projeto Interdisciplinar (60 minutos)</b>					<b>200</b>		<b>193h</b>
<b>Carga horária total (60 minutos)</b>		<b>1473h</b>					

### Carga Horária Total do Curso

Resumo	3.200 horas	Inclui a carga horária de:
Disciplinas de Formação Didático-Pedagógica	1127h	207h - PCC 200h – EaD
Disciplinas de Formação Específica da licenciatura ou áreas correspondentes	1473h	193h - PCC 200h Revisão, LP e TICs 440h - EaD
Estágio Curricular Supervisionado	400h	-----
ATPA – Atividades Teórico-Práticas de Aprofundamento	200h	-----

A estrutura curricular do Curso de Licenciatura em Matemática, apresentada atende à:

- Resolução CNE/CES nº 3/07, que dispõe sobre o conceito hora-aula;
- Deliberação CEE nº 111/12, alterada pela Deliberação CEE nº 154/2017;
- Resolução CNE/CP nº 02/2015.

### Projeto EAD

#### Implantação/implementação de disciplinas na Modalidade EAD

#### Contextualização e Justificativa

O Ensino Superior tem passado por inúmeros desafios que decorrem da contemporaneidade. Tais desafios se relacionam às inúmeras atividades que as pessoas exercem, conciliando trabalho, estudo, vida familiar, fazendo com que o acesso aos estudos exija algumas flexibilidades. Em contrapartida, cada vez mais há o entendimento de que o Ensino Superior traz benefícios e progresso para a sociedade como um todo, por isso seu acesso tem sido cada vez mais buscado e valorizado.

Assim, as Instituições de Ensino Superior podem flexibilizar seus processos de ensino, oportunizar experiências de uso das diferentes Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, além de preparar

seus estudantes para o mercado de trabalho, que na maioria das situações faz uso de recursos tecnológicos e de ambientes virtuais para propostas de formação continuada.

O uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação podem ampliar as possibilidades de construção de conhecimentos aos diferentes conteúdos e áreas do saber, em diferentes espaços e tempos conforme os ditames da sociedade, da informação e do conhecimento.

Isto posto, as Faculdades de Dracena considerou que a implantação de disciplinas na modalidade a distância atenderia a necessidade de seu público local, em sua maioria jovens que exercem suas atividades laborativas e residem em cidades vizinhas, alguns vindo inclusive do Estado do Mato Grosso do Sul. Este público, procura nos cursos de graduação, oferecidos no período noturno, uma oportunidade de estudo, desenvolvimento pessoal, intelectual e crescimento profissional futuro conciliando com trabalho e vida familiar.

Diante disso, a direção acadêmica das Faculdades de Dracena optou por fazer uso da modalidade a distância tendo como respaldo legal o artigo 81 da LDB, a Portaria 4059/2004 e a Deliberação do Conselho Estadual de Educação - CEE 130, de 10-12-2014.

Com essa opção de finalização das atividades acadêmicas presenciais com uma hora diária de antecedência, compreende-se que os estudantes podem ter um tempo maior para sua interação com a família e descanso, bem como a colaboração na recuperação física e mental, proporcionando maior produtividade e disposição no dia seguinte. Proporcionando assim flexibilização e democratização do ensino superior.

Em particular, no Curso de Licenciatura em Matemática, a escolha das disciplinas que contemplam a carga horária EaD justifica-se por dialogarem entre as demais disciplinas vigentes na matriz curricular em forma presencial.

Para tanto, os docentes foram preparados para atuar nessa modalidade de ensino de maneira que pudessem elaborar materiais didáticos com qualidade e, posteriormente, desempenhar a tutoria também com qualidade e alicerçada nos parâmetros necessários.

A formação dos docentes das Faculdades de Dracena para atuação na modalidade a distância se deu pela preocupação em cumprir o que a Portaria MEC nº 1.134, publicada no DOU em 11/10/16 estabelece sobre a exigência de “profissionais da educação com formação na área do curso e qualificados em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico” (BRASIL, 2016).

Salientando que, as disciplinas foram elaboradas por docentes com formação específica em cada área temática, que já tinham, inclusive, experiência com a oferta da disciplina na modalidade presencial na Instituição.

### **Formação Docente, Produção de Materiais e Tutoria**

No intuito de seguir os parâmetros de qualidade da educação a distância, um curso de formação docente foi ofertado a todos os docentes das Faculdades de Dracena que tivessem interesse em conhecer mais sobre a modalidade.

É importante ressaltar que para aqueles docentes que elaborariam materiais para as disciplinas selecionadas para a modalidade a distância e que fariam a tutoria a formação foi obrigatória. Uma vez que houve a preocupação de que o docente convidado para elaborar a disciplina tivesse titulação condizente para a docência no Ensino Superior na área específica de cada uma das disciplinas que foram para a modalidade a distância e já fosse docente da instituição com experiência na docência da disciplina quando em caráter presencial.

O curso de formação docente foi idealizado e desenvolvido por docentes de outras Instituições de Ensino Superior que têm experiência com a modalidade de ensino a distância em formação inicial e continuada. Além disso, a coordenação de tutoria e a direção acadêmica da Faculdades de Dracena esteve envolvida com a idealização do curso para que este tivesse as características almejadas pela instituição. O curso teve 60 horas de carga horária e organizado em 05 módulos.

Durante o período do curso, dois encontros presenciais ocorreram para que as discussões sobre essa nova modalidade de ensino na Faculdades de Dracena pudesse ser discutida e melhor compreendida por todos os envolvidos. Além disso, foi um momento de primeiro contato com o Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle*.

É importante salientar que a adoção da modalidade a distância na Instituição esteve desde a implantação até a implementação, bem como a produção dos materiais para as disciplinas pautadas no entendimento de que o processo de ensino e aprendizagem deve ser centrado na autoaprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologia remota. E de maneira que coloque o estudante como protagonista de seu próprio processo de aquisição de conhecimentos, o que feito com seriedade e responsabilidade, pode favorecer a formação de profissionais mais autônomos e críticos.

Além do ambiente virtual das disciplinas, todos os docentes que exercem tutoria *online*, os coordenadores de curso e a direção acadêmica podem se comunicar por um ambiente denominado “Sala Coordenação de Tutoria” em que orientações e discussões são realizadas entre os docentes tutores, coordenação de curso, direção acadêmica e coordenação de tutoria. Este ambiente é utilizado para troca de conhecimentos e informações de cunho pedagógico e tecnológico.

A seguir informações sobre a estrutura das disciplinas EaD da Faculdades de Dracena.

#### **Docentes**

Professor Tutor: Nivaldo Correia da Silva (**Doutor**)

Professor Tutor: Fátima Simone Silva P. Consoni (**Especialista**)

Professor Tutor: Edson Fávero (**Especialista**)

Professor Tutor: Jeisson Emerson Ferrari (**Mestre**)

Professor Tutor: Leila Aparecida Alves Kanada (**Especialista**)

Professor Tutor: Marcela Alexandra da Silva (**Mestre**)

Professor Tutor: Vanessa Ribeiro Andreto (**Mestre**)

### **Proposta Metodológica e Estrutura das Disciplinas EaD das Faculdades de Dracena**

Conforme já apresentado, o **Ambiente Virtual de Aprendizagem** adotado pela Unifadra foi o **Moodle**. O **Moodle** é um ambiente que reúne recursos e ferramentas tecnológicas que viabilizam a elaboração e a disposição de materiais didáticos, bem como o acompanhamento de situações de ensino, construção de aprendizagem ativa, colaborativa e significativa.

No **Moodle** podem ser inseridos diversos recursos e materiais, tais como: materiais de apoio em formatos de textos, editor de apresentação, imagens, vídeos, músicas, gráficos, tabelas, manuais, documentos legais, entre outros.

As ferramentas utilizadas no **Moodle** foram: Tarefa (para envio de arquivos em diferentes formatos), Fórum de discussão (proporcionando discussão, troca de conhecimentos e até mesmo materiais de forma assíncrona), Questionário, *Wiki* (possibilita a construção coletiva de produtos de forma síncrona ou assíncrona) e *Chat* (para esclarecimento de dúvidas de forma síncrona).

A elaboração dos materiais das disciplinas na modalidade a distância, especificamente dos materiais de apoio que são disponibilizados aos estudantes (em formato de apresentação ou texto, elaborados pelo docente que foi autor da disciplina), promovem a interação social para a aprendizagem, de maneira que esta deixe de ocorrer apenas de forma individual.

O estudante passa a fazer parte de um grupo social, no qual é instigado a questionar, descobrir e compreender o mundo a partir de interações com seus pares e docente tutor. Assim, estudos autodirigidos e discussões por meio de fóruns, chats e demais recursos específicos contribuem para o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico e inovador.

As disciplinas foram elaboradas de maneira que os conteúdos programáticos têm uma sequência lógica e didática. Os estudantes têm acesso no início da disciplina a um cronograma em que há as datas de início, término e informações acerca dos materiais de leitura e atividades avaliativas, com o objetivo de ajudá-los na organização de seus estudos e na construção de sua autonomia.

Embora haja flexibilidade de tempo e horário para a realização das atividades propostas nas disciplinas a distância, todas as atividades têm prazos de entrega que deverão ser respeitados pelos estudantes.

Neste cronograma há a indicação dos materiais para leitura e onde podem ser encontrados, se na biblioteca física da Faculdade de Dracena, se em alguma das Bibliotecas Virtuais ou em repositórios educacionais de artigos científicos.

É importante ressaltar que só são utilizados materiais bibliográficos que a instituição possui licença, seja pela compra de livros que estão na biblioteca física ou nas bibliotecas virtuais.

Todas as atividades propostas são para cômputo da frequência e algumas são avaliativas para composição das médias dos dois bimestres. A forma de composição de média acontece nas disciplinas a distância igualmente como ocorre nas disciplinas presenciais.

Em todas as atividades propostas os estudantes recebem uma contextualização sobre o conteúdo programático no qual a atividade se insere, qual é o objetivo desta e as informações sobre quais materiais devem ser consultados para a realização da atividade. A solicitação de leitura a livros didáticos e artigos científicos é feita em todas as atividades, bem como um material de apoio é ofertado em cada conteúdo programático aos estudantes. Nesse material de apoio que pode ser no formato de apresentação com acréscimo de imagens e sugestões de vídeos complementares, o docente autor, traz a explanação acerca do conteúdo programático no intuito de reforçar os conceitos principais e sanar eventuais dúvidas.

Além disso, momentos presenciais são oportunizados aos estudantes de maneira que possam ter mais uma forma de interação com o docente tutor. Estes encontros acontecem aos sábados. A cada bimestre ocorrem dois encontros denominados de “Plantão Presencial” que são agendados próximo às avaliações bimestrais. Os estudantes têm acesso às datas estabelecidas para os plantões no início da disciplina, quando uma aula inaugural acontece com a coordenação da EaD, de curso e com o docente tutor. Ademais, as datas dos plantões estão inseridas no cronograma de maneira que os estudantes possam se organizar com antecedência para a participação.

Antes da realização da prova do segundo bimestre, os estudantes têm uma aula presencial para que possa fazer uma espécie de revisão dos conteúdos abordados no decorrer da disciplina além do plantão presencial que ocorre no sábado que antecede a avaliação.

### **Da Avaliação**

Em relação a avaliação, esta ocorre em duas partes, por meio de atividades avaliativas *online*, no ambiente virtual *Moodle* e as avaliações presenciais.

No primeiro bimestre 50% da média é composta pela realização das atividades avaliativas *online* e 50% por meio de uma avaliação *online* por meio da ferramenta Questionário e durante a semana de provas prevista no calendário acadêmico.

No segundo bimestre, 30% da média é composta pela realização das atividades avaliativas *online* e 70% por meio de uma avaliação presencial denominada pela Unifadra de Avaliação Integrada seguindo o que determina o art. 1º, § 2º da Portaria MEC nº 1.134. Nesta Avaliação Integrada os conteúdos avaliados correspondem aos dois bimestres.

As avaliações substitutivas e de exame que são direcionadas aos estudantes que não atingiram a média para aprovação acontecem em caráter presencial e de acordo com o calendário acadêmico da Instituição.

## **2. CONCLUSÃO**

**2.1** Aprova-se a adequação curricular à Del. CEE nº 111/2012, alterada pela Deliberação CEE nº 154/2017, do Curso de Licenciatura em Matemática, das Faculdades de Dracena.

**2.2** A Instituição deverá encaminhar três vias da estrutura curricular, ora aprovada, para devida rubrica.

**2.3** A presente adequação tornar-se-á efetiva por ato próprio deste Conselho, após homologação deste Parecer pela Secretaria de Estado da Educação.

São Paulo, 04 de dezembro de 2017.

**a) Cons<sup>a</sup> Rose Neubauer**  
Relatora

## **3. DECISÃO DA CÂMARA**

A CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR adota, como seu Parecer, o Voto da Relatora.

Presentes os Conselheiros Décio Lencioni Machado, Francisco de Assis Carvalho Arten, Hubert Alquéres, Iraíde Marques de Freitas Barreiro, Jacintho Del Vecchio Junior, Márcio Cardim, Maria Cristina Barbosa Storopoli, Martin Grossmann, Priscilla Maria Bonini Ribeiro, Roque Theóphilo Júnior e Rose Neubauer.

Sala da Câmara de Educação Superior, 06 de dezembro de 2017.

**a) Cons. Hubert Alquéres**  
Presidente

**DELIBERAÇÃO PLENÁRIA**

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a decisão da Câmara de Educação Superior, nos termos do Voto da Relatora.

Sala “Carlos Pasquale”, em 13 de dezembro de 2017.

**Cons<sup>a</sup>. Bernardete Angelina Gatti**  
Presidente

PARECER CEE Nº 575/17 – Publicado no DOE em 14/12/2017 - Seção I - Páginas 49/50

Res SEE de 18/12/17, public. em 19/12/17 - Seção I - Página 26

Portaria CEE GP nº 666/17, public. em 21/12/17 - Seção I - Página 49



CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO  
PRAÇA DA REPÚBLICA, 53 – CENTRO/SP - CEP: 01045-903  
FONE: 2075-4500

**PLANILHA PARA ANÁLISE DE PROCESSOS**

**AUTORIZAÇÃO, RECONHECIMENTO E RENOVAÇÃO DE RECONHECIMENTO DE CURSOS DE LICENCIATURA  
(DELIBERAÇÃO CEE Nº 111/2012)  
DIRETRIZES CURRICULARES COMPLEMENTARES PARA A FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**

PROCESSO CEE Nº: 537/2003		
INSTITUIÇÃO DE ENSINO: FACULDADES DE DRACENA		
CURSO: LICENCIATURA EM MATEMÁTICA	TURNO/ CARGA HORÁRIA TOTAL: 3200 horas	Diurno: horas- relógio Noturno: 3.200
ASSUNTO: ADEQUAÇÃO À DELIBERAÇÃO CEE 111/2012 E CNE/CP Nº 2 DE 01 DE JULHO DE 2015		

**1 - FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO**

CAPÍTULO II - DELIBERAÇÃO CEE-SP Nº 111/2012	PROPOSTA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO	
	DISCIPLINAS (onde o conteúdo é trabalhado)	Indicar somente os textos principais da Bibliografia Básica onde o conteúdo é contemplado
Art. 8º A carga total dos cursos de formação de que trata este capítulo terá no mínimo 3.200 (três mil e duzentas) horas, assim distribuídas:		

<p>I – 200 (duzentas) horas dedicadas a revisão de conteúdos curriculares, Língua Portuguesa e Tecnologia da Informação e Comunicação (TICs).</p>	<p>Art. 9º As 200 (duzentas) horas do Inciso I do Artigo 8º incluirão:</p>	<p>I – revisão dos conteúdos do ensino fundamental e médio da disciplina ou área que serão objeto de ensino do futuro docente;</p>	<p>Números, Operações e Funções</p> <p>Análise de Dados</p>	<p>ANTAR, N. A. <b>Matemática Básica</b>. São Paulo: Atual, 1991.                  BOYER, C.B. <b>História da matemática</b>. São Paulo: Edgard Blucher, 1996.                  CARAÇA, B. J. de. <b>Conceitos fundamentais de matemática</b>. Lisboa: Gradiva, 2003.                  GENTIL, N. e outros. <b>Matemática para o 2º grau</b>. São Paulo: Ática, 1996. Vol. 01.                  IEZZI, G. et al. <b>Fundamentos de Matemática Elementar 1. Conjuntos e Funções</b>. São Paulo: Atual, 1997.                  IEZZI, G. et al. <b>Fundamentos de Matemática Elementar</b>. São Paulo: Atual, 2004. Vol. 01, 02 e 04.                  _____; MURAKAMI, C. <b>Fundamentos de Matemática Elementar 1. Conjuntos e Funções</b>. São Paulo: Atual, 1997                  BUSSAB, W. O.; MORETIN, P. A. <b>Estatística básica</b>. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.                  MAGALHÃES, M. M.; LIMA, A. C. P. <b>Noções de probabilidade e Estatística</b>, 7. ed. São Paulo: EDUSP, 2010.                  MORGADO A. C. et al. <b>Análise combinatória e probabilidades</b>. Rio de Janeiro: SBM, 1991.                  SOARES, J. F.; FARIAS, A. A., CÉSAR, C. C. <b>Introdução à estatística</b>. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2002.</p>
		<p>II - estudos da Língua Portuguesa falada e escrita, da leitura, produção e utilização de diferentes gêneros de textos bem como a prática de registro e comunicação, dominando a norma culta a ser praticada na escola;</p>	<p>Produção, Análise e Interpretação de Textos</p>	<p>CASTILHO, A. <b>Nova gramática do português brasileiro</b>. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2014.                  FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. <b>Para entender o texto: leitura e redação</b>. São Paulo: Ática, 2006.                  INFANTE, U. <b>Do texto ao texto: curso prático de leitura e redação</b>. São Paulo: Scipione, 1998.                  KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. <b>Ler e escrever: estratégias de produção textual</b>. São Paulo: Contexto, 2009.</p>
		<p>III - utilização das Tecnologias da Comunicação e Informação (TICs) como recurso pedagógico e para o desenvolvimento pessoal e profissional.</p>	<p>Tecnologias da Informação e Comunicação</p>	<p>BORBA, M. C; MALHEIROS, A. P. S; ZULLATO, R. B. A. <b>Educação a distância online</b>. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.                  KALINKE, M. A. <b>Internet na Educação</b>. Curitiba: Chain, 2003.                  KENSKI, V. M. <b>Tecnologias e ensino presencial e a distância</b>. 9 ed. Campinas: Papirus, 2010.                  LÉVY, P. <b>Tecnologias da Inteligência</b>. São Paulo: Editora 34, 1993.</p>

<p><b>CAPÍTULO II - DELIBERAÇÃO CEE-SP Nº 111/2012</b></p>		<p><b>PROPOSTA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO</b></p>	
		<p><b>DISCIPLINAS (onde o conteúdo é trabalhado)</b></p>	<p><b>Indicar somente os textos principais da Bibliografia Básica onde o conteúdo é contemplado</b></p>
<p>Art.10 - A formação didático-pedagógica compreende um corpo de conhecimentos e conteúdos educacionais – pedagógicos, didáticos e de fundamentos da educação – com o objetivo de garantir aos futuros professores dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, as competências especificamente voltadas para a prática da docência e da gestão do ensino:</p>	<p>I - conhecimentos de História da Educação, Sociologia da Educação e Filosofia da Educação que fundamentam as ideias e as práticas pedagógicas;</p>	<p>Filosofia História da Educação e das Relações Étnico Raciais Sociologia</p>	<p>ARRUDA, A. M. L. PIRES M. M. H. <b>Filosofando, Introdução à Filosofia</b>. São Paulo: Moderna, 2007.                  CHAUI, M. <b>Convite à Filosofia</b>. São Paulo: Ática, 2005.                  DURMEVAL, T. M. (coord.). <b>Filosofia da educação brasileira</b>. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1998.                  LUCKESI, C.C. <b>Filosofia da educação</b>. São Paulo: Cortez, 1993.                  GAARDER, J. O <b>Mundo de Sofia</b>. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.                  SOUZA, S. M. R. <b>Um Outro Olhar: Filosofia</b>. São Paulo: FTD, 1995.                  SEVERINO, A. J. <b>Filosofia da educação construindo a cidadania</b>. São Paulo: FTD, 1994.                  BITTAR, Marisa. <b>História da Educação da Antiguidade à época contemporânea</b>. São Carlos: Edufscar, 2009.                   FALCON, F.J.C. História cultural e história da educação. <b>Revista Brasileira de Educação</b> v. 11 n. 32 maio/ago. 2006.                   SAVIANI, D. LOMBARDI,J.C., SANFELICE,J.L. (orgs.) <b>História e História da Educação</b>. Campinas: Autores Associados, 2006.                   MARCÍLIO, Maria Luiza. <b>História da escola em São Paulo e no Brasil</b>. São Paulo, Editora: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2014.                  ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. <b>História da Educação no Brasil (1930/1973)</b>. 35.ed. Petrópolis, RJ; Vozes, 2010.                  GADOTTI, M. <b>História das Ideias Pedagógicas</b>. 2. ed. Rio de Janeiro: Ática, 1994.                  PILETTI, N. e PILETTI, C. <b>História da Educação</b>. São Paulo: Ática, 2002.                  DURKHEIM, E. <b>Educação e Sociologia</b>. São Paulo: Melhoramentos, 1988.                  FREITAG, Bárbara. <b>Escola, Estado e Sociedade</b>. 6ª edição. São Paulo: Editora Moraes, 1986                   PILETTI, N. <b>Sociologia da educação</b>. São Paulo: Ática, 1997.                  QUINTANEIRO, Tânia et al. <b>Um toque de clássicos</b>. Durkheim, Marx e Weber. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.                   RODRIGUES, AT. <b>Sociologia da Educação</b>. São Paulo: DP&amp;A, 2003.                  SAVIANI, Demerval. <b>Escola e Democracia</b>. 20ª edição. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988                   WEBER, Max. <b>Ensaio de sociologia</b>. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.</p>
	<p>II - conhecimentos de Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem para compreensão das características do desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e físico da população dessa faixa etária;</p>	<p>Psicologia do Desenvolvimento e do Ciclo Vital Psicologia da Aprendizagem</p>	<p>BEE, H. L. <b>O ciclo vital</b>. Porto Alegre: ARTMED, 1997.                  BOCK, A. M. B. <b>Psicologias: uma introdução ao ensino da psicologia</b>. 13 ed. São Paulo: Saraiva, 2000.                  OLIVEIRA, M. K. <b>Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio histórico</b>. São Paulo, Scipione, 1997.                  PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. <b>Desenvolvimento humano</b>. 7.ed. Porto Alegre: ARTMED, 2000.</p>

			<p>VYGOTSKY, L. S. <b>Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem</b>. 10 ed. São Paulo: Ícone, 2006.</p> <p>COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. <b>Desenvolvimento psicológico e educação</b>. 2.ed. Porto Alegre: ARTMED, 2004. 3 v.</p> <p>COLL, C. <i>et al.</i> <b>O construtivismo na sala de aula</b>. São Paulo: Ática, 1997.</p> <p>OLIVEIRA, M. K. <b>Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio histórico</b>. São Paulo: Scipione, 1997.</p> <p>REGO, T. C. <b>Vygotsky</b>. Petrópolis: Vozes, 2004.</p> <p>LA TALIE, Y. de; OLIVEIRA, M. K. de; DANTAS, H. <b>Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão</b>. 17. ed. São Paulo: Summus, 1992.</p> <p>LEFRANÇOIS, Guy R. <b>Teorias da Aprendizagem</b>. São Paulo: Cengage, 2008.</p>
<p>III - conhecimento do sistema educacional brasileiro, sua evolução histórica e suas políticas, para fundamentar a análise da educação escolar no país e possibilitar ao futuro professor entender o contexto no qual vai exercer sua prática docente;</p>	<p>Políticas Públicas e Legislação Educacional</p>	<p>ABREU, M. Organização da Educação Nacional na Constituição e na LDB. Ijuí: RGS, 1998.</p> <p>ALVES, Nilda; VILLARDI, Raquel (orgs). <b>Múltiplas leituras da nova LDB</b>. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya, 1997.</p> <p>BIANCHETTI, R. G. <b>Modelo neoliberal e políticas educacionais</b>. São Paulo: Cortez, 1996.</p> <p>CECCON, C. (org.) <b>Construindo o Futuro: Ação e Articulação pelo Estatuto da Criança e do Adolescente</b>. Porto Alegre: ARTMED, 2000.</p> <p>HADDAD, F. O. <b>Plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas</b>. Brasília: MEC/INEP, 2008.</p> <p>LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F. E TOSCHI, M.S. <b>Educação Escolar: políticas, estrutura e organização</b>. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.</p> <p>MENESES, J.G. (org.) <b>Estrutura e Funcionamento da Educação Básica: leitura</b>. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1998.</p> <p>Resolução CNE/CP nº. 1, de 18 de Fevereiro de 2002 – Disponível em: <a href="http://www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf">www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf</a>.</p> <p>SAVIANI, D. <b>A nova Lei da Educação – LDB – trajetórias, limites e perspectivas</b>. São Paulo: Autores Associados, 1999.</p> <p>_____. <b>O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto de MEC</b>. Educação &amp; Sociedade. v. XXVIII, nº100, out./2007. p. 1231-1255.</p> <p>_____. <b>Sistema Nacional de Educação: desafio para uma educação igualitária e federativa</b>. Educação &amp; Sociedade. v.XXIX, nº 105, set./dez. 2008. p.1187-1209.</p> <p>SAVIANI, D. <b>Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro, 2009</b></p>	<p>FERNANDES, C. de Oliveira; FREITAS, L. C. de. <b>Indagações sobre currículo: currículo e avaliação</b>. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 1998.</p> <p>HERNADEZ, F.; VENTURA, M. <b>A organização do currículo por projeto de trabalho</b>. Porto Alegre: ARTMED. 2007.</p> <p>MOREIRA, A. F. B. <b>Currículos e programas no Brasil</b>. Campinas: Papirus, 2004.</p> <p>PEDRA, J. A. <b>Currículo, Conhecimento e suas Representações</b>. 3. ed. Campinas: Papirus, 1999.</p> <p>SAVIANI, N. <b>Saber Escolar, Currículo e Didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico</b>. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.</p> <p>SILVA, T. T. &amp; MOREIRA, F. (Org.) <b>Currículo, Cultura e Sociedade</b>. São Paulo: Cortez, 1994.</p> <p>SANTOS. L.L.C.P. <b>O currículo como campo de luta</b>. Presença Pedagógica, 2 (7), p. 32-39, jan./fev. 1996.</p>
<p>IV – conhecimento e análise das diretrizes curriculares nacionais, da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica, e dos currículos, estaduais e municipais, para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio;</p>	<p>Diretrizes Curriculares: Fundamentos e Práticas</p>		<p>FERNANDES, C. de Oliveira; FREITAS, L. C. de. <b>Indagações sobre currículo: currículo e avaliação</b>. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 1998.</p> <p>HERNADEZ, F.; VENTURA, M. <b>A organização do currículo por projeto de trabalho</b>. Porto Alegre: ARTMED. 2007.</p> <p>MOREIRA, A. F. B. <b>Currículos e programas no Brasil</b>. Campinas: Papirus, 2004.</p> <p>PEDRA, J. A. <b>Currículo, Conhecimento e suas Representações</b>. 3. ed. Campinas: Papirus, 1999.</p> <p>SAVIANI, N. <b>Saber Escolar, Currículo e Didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico</b>. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.</p> <p>SILVA, T. T. &amp; MOREIRA, F. (Org.) <b>Currículo, Cultura e Sociedade</b>. São Paulo: Cortez, 1994.</p> <p>SANTOS. L.L.C.P. <b>O currículo como campo de luta</b>. Presença Pedagógica, 2 (7), p. 32-39, jan./fev. 1996.</p>

			<p>CNE. Resolução nº 2, de 02 de abril de 1998: <b>Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.</b>                  SEE – Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. <b>Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino: Matemática, 2008.</b>                  Disponível em: &lt;  <a href="http://www.redeedosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/Prop_MAT_COMP_red_md_20_03.pdf">http://www.redeedosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/Prop_MAT_COMP_red_md_20_03.pdf</a>&gt;                  SÃO PAULO (Estado). <b>Proposta curricular do Estado de São Paulo: matemática, ensino fundamental</b> - ciclo II e ensino médio, 2009                  MELLO, Guiomar N. de. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio: parecer. Brasília: MEC/CNE, 1998.</p>
	<p>V – domínio dos fundamentos da Didática que possibilitem:                  a) a compreensão da natureza interdisciplinar do conhecimento e de sua contextualização na realidade da escola e dos alunos;                  b) a constituição de uma visão ampla do processo formativo e socioemocional que permita entender a relevância e desenvolver em seus alunos os conteúdos, competências e habilidades para sua vida;                  c) a constituição de habilidades para o manejo dos ritmos, espaços e tempos de aprendizagem, tendo em vista dinamizar o trabalho de sala de aula e motivar os alunos;                  d) a constituição de conhecimentos e habilidades para elaborar e aplicar procedimentos de avaliação que subsidiem e garantam processos progressivos de aprendizagem e de recuperação contínua dos alunos e;                  e) as competências para o exercício do trabalho coletivo e projetos para atividades de aprendizagem colaborativa.</p>	<p>Didática Geral                  Avaliação de Ensino e Recuperação de Aprendizagem</p>	<p>A. P.; BIANCHETTI, L. (orgs). <b>Interdisciplinaridade:</b> para além da filosofia do sujeito. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. pp.25-49                  ANTUNES, C. As inteligências múltiplas e seus estímulos. Campinas: Papyrus, 2008.                  CANDAU, V. M. (org.) A didática em questão. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.                  HAIDT, R. C. Cazaux. Curso de Didática Geral. São Paulo: Ática, 2003.                  LEIS, H. R. Sobre o conceito de interdisciplinaridade. <b>Cadernos pesquisa interdisciplinar em ciências humanas.</b> Florianópolis, 07 jul. 2007. pp. 3 – 22                  LIBANEO, J. C. Didática: Velhos e novos temas. Goiânia: Ed. do autor, 2002.                  MASETTO, M. Didática: a aula como centro. São Paulo: FTD, 1997.                  MELLO, Guiomar, Namó. Formação inicial de professores para educação básica: uma (re)visão radical. <b>São Paulo Perspec.</b> vol.14 no.1 São Paulo Jan./Mar. 2000                  PERRENOUD, P. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: ARTMED, 2000.                  VALE, Vera do. Do tecer ao remendar: os fios da competência socio-emocional. Exedra • nº 2 • 2009. <b>Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Coimbra.</b> Disponível em: &lt;  <a href="http://www.exedrajournal.com/docs/N2/09A-vera-vale_pp_129-146.pdf">http://www.exedrajournal.com/docs/N2/09A-vera-vale_pp_129-146.pdf</a>&gt;                  ZABALA, A.; ARNAU, L. Como aprender e ensinar competências. Porto Alegre: ARTMED, 2010.                  ARCAS, P. <b>Avaliação da aprendizagem no regime de progressão continuada:</b> o que dizem os alunos. São Paulo: 2003.                  BEYER, Hugo Otto. <b>Inclusão e avaliação na escola:</b> de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2005, 128p.                  CUNHA, M. I. (org.). <b>Formatos avaliativos e concepção da docência.</b> São Paulo: Autores Associados, 2005.                  FREIRE, Madalena (coord.) <b>Avaliação e Planejamento, a prática educativa em questão, 2009</b>                  HOFFMAN, J. M. L. <b>Avaliação para promover: as setas do caminho.</b> Porto Alegre: Mediação, 2001.                  LUCKESI, C.C. <b>Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.</b> São Paulo: Cortez, 2006.                  PERRENOUD, P. <b>Avaliação - da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas.</b> Porto Alegre: ARTMED, 2000.                  _____, <b>Pedagogia Diferenciada: das intenções à ação.</b> Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.                  RABELO, E H. <b>Avaliação. Novos Tempos, Novas Práticas.</b> Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 1998.                  VASCONCELLOS, C. dos S. <b>Avaliação da Aprendizagem: Práticas de</b></p>

			<p><b>Mudança - por uma práxis transformadora.</b> São Paulo: Libertad, 2008.</p> <p>HOFFMAN, J.M.L. <b>Avaliação para promover: as setas do caminho.</b> 2001</p> <p>LUCKESI, C.C. <b>Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.</b> 2010</p> <p>HOFFMANN, Jussara. Avaliação - mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 41ªed. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1992.</p> <p>_____. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré- escola à universidade. 26ªed. Porto Alegre: Mediação, 2006.</p> <p>AFONSO, Almerindo Janela. Avaliação Educacional: Regulação e Emancipação. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2000.</p> <p>BALLESTER, Margarida. et al. Avaliação como apoio à aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2003.</p> <p>BONNIOL, Jean-Jacques; VIAL, Michel. Modelos de Avaliação: textos fundamentais. Porto Alegre: Artmed, 2001.</p> <p>CUNHA, M.O. (Orgs). <b>Linguagem, conhecimento, ação: ensaios de epistemologia e didática.</b> p. 255-274. São Paulo: Escrituras, 2003.</p> <p>_____. (Org.). Escola, Currículo e Avaliação. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2003.</p> <p>HAYDT, Regina Célia. Avaliação do processo ensino-aprendizagem. 6ªed. São Paulo: Ática, 2004.</p>
	<p>VI – conhecimento de Metodologias, Práticas de Ensino ou Didáticas Específicas próprias dos conteúdos a serem ensinados, considerando o desenvolvimento dos alunos, e que possibilitem o domínio pedagógico do conteúdo e a gestão e planejamento do processo de ensino aprendizagem;</p>	<p>Introdução à Metodologia de Ensino de Matemática</p> <p>Metodologia de Ensino e Aprendizagem de Matemática</p> <p>Prática de Ensino: Introdução à Docência</p> <p>Prática de Ensino: Educação Matemática</p> <p>Prática de Ensino: Avaliação</p> <p>Prática de Ensino: Análise de Dados</p>	<p>BICUDO, M. A. V. (Org.). <b>Pesquisa em educação matemática: concepções &amp; perspectivas.</b> São Paulo: UNESP, 1999.</p> <p>FAINGUELERNTF, Estela Kaufman. <b>Educação matemática: representação e construção em geometria.</b> Porto Alegre: Artmed, 1999</p> <p>LINS, R. C. <b>Epistemologia e matemática.</b> In. BOLEMA, n.esp., v.3, p.35-46,1994.</p> <p>LORENZATO, Sergio. <b>Para aprender matemática.</b>Campinas, SP:Autores Associados,2006.</p> <p>LUNGARZO, Carlos. <b>O que é Matemática.</b> São Paulo: Brasiliense,1990.</p> <p>MIGUEL, Antônio. <b>O ensino de matemática no primeiro grau.</b>São Paulo: Atual, 1986.</p> <p>WEBER, Sueli Wolff. <b>As crianças e a Matemática: competência no ensinar, alegria no aprender.</b> Florianópolis: IBDEP, 2005.</p> <p>ANTUNES, Celso. <b>Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências.</b> Petrópolis: Vozes, 2000.</p> <p>AZEVEDO, M. V. de. <b>Matemática através de jogos: uma proposta metodológica.</b> São Paulo: Atual, 1994.</p> <p>BAUMGART, J. K. <b>Série tópicos de história da matemática.</b> São Paulo: Atual, 1992.</p> <p>BIEMBERGUT, M. S. <b>Modelagem matemática e o ensino de Matemática.</b> Blumenau: FURB, 1999.</p> <p>BORBA, M. <b>Educação Matemática e novas tecnologias.</b> Belo Horizonte: Autêntica, 2002.</p> <p>BORTOLOTTTO, Ângela G; ANDREAZZA, Marlês Stela S. <b>Matemática de 1ª a 4ª série: uma abordagem metodológica.</b> Caxias do Sul: EDUCS, 1988.</p> <p>BRITO, M. R. F. de. (Org.) <b>Psicologia da educação matemática: teoria e pesquisa.</b> Florianópolis: Insular, 2005.</p> <p>CARVALHO, Dione Luchesi de. <b>Metodologia do Ensino da Matemática.</b> São Paulo: Cortez, 2ª ed., 1997</p> <p>DIENES, Z. P. <b>As seis etapas do processo de aprendizagem em matemática.</b> São Paulo: Herder, 1972</p> <p>Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Matemática / Coord. Maria Inês Fini. – São Paulo : SEE, 2008.</p>

		<p>SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Currículo do Estado de São Paulo: Matemática e suas tecnologias / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Nilson José Machado. – 1. ed. atual. – São Paulo : SE, 2011.72 p</p> <p>PORTANOVA, R. (Org). <b>Um currículo de matemática em movimento</b>. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.</p> <p>BRUSCHINI, C. Vocação ou profissão. ANDE, Revista da Associação Nacional dos Docentes, Belo Horizonte, v. 1, n.2, p.70-74.1981</p> <p>BARRETO, B. Professora e aluno na escola básica: encontros e desencontros , ANDE, Revista da associação Nacional dos Docentes, v.1, n.2, p.42-45. 24, 1981</p> <p>COSTA, M. Trabalho docente e profissionalismo. Poto Alegre: Ed. Sulina,275 p.1995</p> <p>CURY, H. As concepções de Matemática dos professores e suas formas de considerar erros dos alunos. Tese de doutorado. PPGE-UFRGS-FACED, Porto Alegre, 276p, 1994</p> <p>FIORENTINI,D. Alguns modos de ver e conceber o ensino de Matemáticano Brasil.Revista Zetetike, Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, n.4, p .1-37, 1995</p> <p>NARDI, R. org. <b>Ensino de ciências e matemática</b>, I: temas sobre a formação de professores [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 258 p. ISBN 978-85-7983-004-4. Available from SciELO Books &lt;<a href="http://books.scielo.org">http://books.scielo.org</a>&gt;</p> <p>PERRENOUD, P. (1993) Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas.Lisboa: Dom Quixote, 201p Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Matemática / Coord. Maria Inês Fini. – São Paulo : SEE, 2008.</p> <p>CHARNAY, R. <b>Aprendendo (com) a resolução de problemas</b>. In Parra, Cecília (org). Didática da Matemática: Reflexões Psicopedagógicas. Porto Alegre: Artmed, 1996.</p> <p>POLYA, G. <b>A arte de resolver problemas</b>. São Paulo: Interciência, 1978.</p> <p>ESTEBAN, Maria Tereza. O que sabe quem erra? Reflexão sobre a avaliação e o fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&amp;A, 2001.</p> <p>NOGUEIRA, C. M. I. História das idéias matemáticas: origens, fundamentos e futuro. Universidade Estadual de Maringá/Programa de Pós-graduação em Educação para a Ciência e o Ensino da Matemática, 2004. Apontamentos de aula.</p> <p>PAVANELLO, R. M. Matemática e educação matemática. Boletim da SBEM– SP, n. 1, p. 4-14, 1993.</p> <p>DANTAS, Carlos. Probabilidade: um curso introdutório. São Paulo: Edusp, 2004.</p> <p>TRIOLA, M. F.Introdução à Estatística. São Paulo: LTC, 1999.</p> <p>BARBETTA, Pedro Alberto. Estatística Aplicada às Ciências Sociais (5ª edição revisada). Editora da UFSC. Florianópolis (SC), 2003.</p>
--	--	--

			<p>PESTANA, Maria Helena; GAGEIRO, João Nunes. Análise de Dados para as Ciências Sociais: A complementaridade do SPSS. Lisboa: Silabo, 2005.</p> <p>SPIEGEL, Murray R. Estatística. 3ed. São Paulo: Makron Books, 1993.</p>
	<p>VII – conhecimento da gestão escolar na educação nos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, com especial ênfase nas questões relativas ao projeto pedagógico da escola, regimento escolar, planos de trabalho anual, colegiados auxiliares da escola e famílias dos alunos;</p>	<p>Gestão, Planejamento e Projeto Pedagógico</p>	<p>ABRANCHES, Mônica. <b>Colegiado Escolar</b>: espaço de participação da comunidade. São Paulo: Cortez, 2003.</p> <p>BARREIRA, M. C. R. N.; CARVALHO, M. do C. B. <b>Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais</b>. São Paulo: IEE/PUC-SP, p. 101-126; 2001.</p> <p>BRASIL. <b>Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: conselhos escolares</b> : uma estratégia de gestão democrática da educação pública. Brasília: MEC, SEB, 2004.</p> <p>CENPEC. <b>Diagnóstico e plano de ação educativa: uma proposta de trabalho coletivo</b>. Suplemento Melhoria da Educação no Município. São Paulo: Fundação Peirópolis, 2003.</p> <p>COTRIM, G. <b>Educação para uma Escola Democrática</b>. São Paulo: Saraiva, 1991.</p> <p>DAGNINO, Evelina. <b>Sociedade Civil, Participação e Cidadania: de que estamos falando?</b> In: MATO, Daniel (Coord). Políticas de Ciudadania y Sociedad Civil en Tiempos de Globalización. Caracas: Faces, Universidad Central de Venezuela, 2004.</p> <p>FERREIRA, N.S.C. (org.) <b>Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios</b>. São Paulo: Cortez, 2001.</p> <p>GADOTTI, M. <b>Pressupostos do projeto político-pedagógico</b>. In: O projeto político pedagógico da escola. Brasília, MEC/SEF, 1994, p. 21-38.</p> <p>OLIVEIRA, D. A. (org.). <b>Gestão Democrática da educação – desafios contemporâneos</b>. Petrópolis: Vozes, 2001.</p> <p>PADILHA, P. R. <b>Planejamento dialógico: como construir o Projeto Político-pedagógico da escola</b>. São Paulo: Cortez, 2001.</p> <p>PARO, V. H. <b>Gestão democrática da escola pública</b>. São Paulo: Ática, 2003.</p> <p>_____. <b>Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino</b>. 1. ed. São Paulo: Ática, 2007.</p> <p>PATEMAN, Carol e. <b>Participação e Teoria Democrática</b>. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.</p> <p>TATAGIBA, Luciana. <b>Os Conselhos Gestores e a Democratização das Políticas Públicas no Brasil</b>. In: DAGNINO, E.; OLVERA, J.; PANFICHI, Aldo (Orgs). A Disputa pela construção Democrática na América Latina. São Paulo: Paz e Terra, Campinas/São Paulo: Unicamp, 2006</p> <p>VASCONCELLOS, C. dos S. <b>Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico</b>. 14. ed. São Paulo: Libertad, 2009.</p> <p>_____. <b>Planejamento: Plano de Ensino-Aprendizagem e projeto educativo</b>. São Paulo: Libertad, 1995.</p>

	<p>VIII - conhecimentos dos marcos legais, conceitos básicos, propostas e projetos curriculares de inclusão para o atendimento de alunos com deficiência;</p>	<p>Educação Especial e Inclusiva</p>	<p>ALVES, F.. <b>Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03</b>. Brasília: Ministério da educação, 2005. (Coleção Educação para todos)</p> <p>ALVES, D. O.; GOTTI, M. O. Atendimento educacional especializado: concepções, princípios e aspectos organizacionais. Ensaio Pedagógicos. Brasília: MEC/SEESP, 2006. p.268-272.</p> <p>ALVES, F. Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio. RJ: Wak, 2005.</p> <p>BAPTISTA, C. R.; JESUS, D. M. de. (org) LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. et. al. Avanços em políticas de inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países. Porto Alegre: Mediação/CDY/FACITEC, 2009.</p> <p>BEYER, H. O. Inclusão e Avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2010.</p> <p>CANDAU, V. M. F. <b>Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença</b>. <i>Revista Brasileira de Educação</i>, v. 13, p. 45-56, 2008.</p> <p>CASTANHO, D.M.; FREITAS S.N. Inclusão e prática no ensino superior. <i>Revista Educação Especial</i>, 27:85-92. 2005.</p> <p>GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. <b>Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais</b>. 2. ed. Rio de Janeiro: UERJ, 2012.</p> <p>GOES, M. C. R.; Laplane, A. L. F. Políticas e Práticas de Educação Inclusiva. Campinas: Autores Associados, 2007.</p> <p>GOMES, N. L.; SILVA, P. B. G. <b>Experiências étnico-culturais para formação de professores</b>. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.</p> <p>MACHADO, <i>et al.</i> Educação Inclusiva: direitos humanos na escola. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.</p> <p>MICHELS, H.M. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização. In. <i>Revista Brasileira de Educação</i>, Vol. 11, nº. 33. Rio de Janeiro; 2006 p. 406-423.</p> <p>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. <b>Superando o racismo na escola</b>. 2 ed. Brasília: Ministério da educação, 2005.</p> <p>ORTIZ, R. <b>Cultura Brasileira e identidade nacional</b>. São Paulo: Brasiliense, 1994.</p> <p>PERRENOUD, P. <i>Pedagogia Diferenciada: das intenções à ação</i>. Porto Alegre: ARTMED, 2000.</p> <p>ROMÃO, J. <b>Por uma educação que promova a auto-estima da criança negra</b>. Brasília: Ministério da Justiça, 2001.</p> <p>SANTOS, M.P. do; PAULINO, M.M. (org). <i>Inclusão em educação: culturas políticas e práticas</i>. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.</p>
--	---	--------------------------------------	--

	<p>IX – conhecimento, interpretação e utilização na prática docente de indicadores e informações contidas nas avaliações do desempenho escolar realizadas pelo Ministério da Educação e pela Secretaria Estadual de Educação.</p>	<p>Avaliação: Instrumentos Indicadores</p>	<p>BITTAR, H. A. de F. et al. <b>O sistema de Avaliação de rendimento Escolar do Estado de São Paulo: implantação e continuidade.</b> Ideias, São Paulo: FDE, n. 30, 1998.                  BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Prova Brasil 2013 – <b>Avaliação do rendimento escolar: questionário do professor.</b> Acesso em: 6 mai. 2015                  BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. <b>Sistema de avaliação da educação básica SAEB 2013: Questionário do aluno.</b> Acesso em: 6 mai. 2015.                  IDEB: <a href="http://portal.inep.gov.br/web/guest/ideb">http://portal.inep.gov.br/web/guest/ideb</a>                  SAEB: <a href="http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb">http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb</a>                  ENEM: <a href="http://portal.inep.gov.br/web/guest/enem">http://portal.inep.gov.br/web/guest/enem</a>                  ENADE: <a href="http://portal.inep.gov.br/web/guest/enade">http://portal.inep.gov.br/web/guest/enade</a>                  PROVINCIA BRASIL: <a href="http://portal.inep.gov.br/web/guest/provinha-brasil">http://portal.inep.gov.br/web/guest/provinha-brasil</a>                  IDESP: <a href="http://idesp.edunet.sp.gov.br/o_que_e.asp">http://idesp.edunet.sp.gov.br/o_que_e.asp</a>                  DIAS SOBRINHO, J.; BALZAN, N. C. (Org). <b>Avaliação institucional: teoria e experiências.</b> 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.  <b>Resolução SE nº 27, de 29 de março de 1996.</b> Dispõe sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo  <b>Resolução SE nº 41, de 31-07-2014.</b> Dispõe sobre a realização das provas de avaliação relativas ao Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP/2014.  <b>Resolução SE - 74, de 6-11-2008.</b> Institui o Programa de Qualidade da Escola – PQE - Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo – IDESP.</p>
--	---	--	---

CAPÍTULO I - DELIBERAÇÃO CEE-SP Nº 111/2012		PROPOSTA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO	
		DISCIPLINA (S) (onde o conteúdo é trabalhado)	Indicar somente os textos principais da Bibliografia Básica onde o conteúdo é contemplado
<p>Art. 8º A carga total dos cursos de formação de que trata este capítulo terá no mínimo 3.200 (três mil e duzentas) horas, assim distribuídas:</p>	<p>400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular – PCC – a serem articuladas aos conhecimentos específicos e pedagógicos, e distribuídas ao longo do percurso formativo do futuro professor, em conformidade com o item 2, da Indicação CEE nº 160/2017, referente a esta Deliberação.</p>	<p>PCC: Portfólio como instrumento sistematizador da produção de conhecimento – 40 horas                  PCC: Projeto Interdisciplinar-Cinema na Escola – 60 horas                  PCC: Projeto de Aprendizagem Baseada em Problemas – 60 horas                  PCC: Reflexões do Contexto Escolar – 60 horas                  PCC: Metodologias na Prática Escolar – 60 horas                  PCC: Metodologias Inovadoras – 60 horas                  PCC: Gestão Escolar – 60 horas</p>	<p>ALENCAR, S.E.P. O cinema na sala de aula: uma aprendizagem dialógica da disciplina história. <b>Dissert. mestrado.</b> Fac. de Educação. Univ. Federal do Ceará. Fortaleza/CE. 2007.                  ARANHA, M.L. História da Educação. 2ed. <b>Revista Atual.</b> São Paulo: Moderna, 1996.                  ARAÚJO, S. A. Possibilidades pedagógicas do cinema em sala de aula. <b>Revista Espaço Acadêmico</b>, n.º 79, Mensal, Dezembro/2007.                  ARROYO, Miguel. O significado da infância. In: <b>SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL</b>, 1994, Brasília. Anais. Brasília: EC/SEF/DPE/COEDI. 1994. p. 88-92.                  BRASIL, Ministério da Educação. Parecer CNE/CES n. 744, de 3 de dezembro de 1997. Brasília, DF, 1997. Disponível em: &lt;<a href="http://www.planalto.gov.br/index">http://www.planalto.gov.br/index</a>&gt; acesso em 22 de jun de 2017.                  BRASIL, Ministério da Educação. Parecer CNE/CP n.9 de 08 de maio de 2001, Brasília, DF, 2001. Disponível em: &lt;<a href="http://www.planalto.gov.br/index">http://www.planalto.gov.br/index</a>&gt; acesso em 22 de jun de 2017.                  BRASIL. <b>Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971.</b> Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 1971. Disponível em: &lt;<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm</a>&gt;. Acesso em 23 junho de 2017.                  BRASIL/MEC. <b>Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.</b> Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.                  CAMBI, F. <b>História da Pedagogia.</b> São Paulo: UNESP, 1999                  CANAVARRO, A. P., MARTINS, C. e ROCHA, I. (2007). <b>Avaliação na formação de professores. Alguns pontos para discussão.</b> Disponível em: &lt;<a href="http://www.esev.ipv.pt/eiem2007/index_ficheiros/GD%20%20Professores.doc">http://www.esev.ipv.pt/eiem2007/index_ficheiros/GD%20%20Professores.doc</a>&gt; Acesso em 26 de jun. de 2017.</p>

			<p>CARMO, L. <b>Revista Ibero Americana de Educação</b>. No. 32: Maio-Agosto 2003. Disponível em acesso em: 2010</p> <p>DUARTE, R. <b>Cinema &amp; Educação</b>. – Belo Horizonte: Autêntica, 2002.</p> <p>FAZENDA, Ivani. <b>Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa</b>. 4 ed. Campinas: Papirus, 1999.</p> <p>FREIRE, P. <b>Pedagogia da autonomia</b>. Saberes necessários à prática educativa. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996</p> <p>HERNÁNDEZ, F. &amp; VENTURA, M. <b>A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio</b>. Porto Alegre: ArtMed, 1998.</p> <p>LEITE, S. A. S. A construção da escola pública democrática: algumas reflexões sobre a política educacional. In: <b>Orientação à queixa escolar</b>. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2007</p> <p>LIBÂNEO, J. C. <b>Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos</b>. São Paulo: Loyola, 1992.</p> <p>LIBÂNEO, José Carlos. <b>Didática</b>. 13 Ed. São Paulo: Cortez, 1994.</p> <p>LÜCK, H. et al. <b>A escola participativa: o trabalho do gestor escolar</b>. 4.ed. Rio de Janeiro: DP&amp;A, 1985</p> <p>MIZUKAMI, M. G. N. <b>Ensino: as abordagens do processo</b>. São Paulo: EPU, 1986.</p> <p>MORAN, J.M. <b>O Uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação na EAD - uma leitura crítica dos meios</b>. Programa TV Escola - Capacitação de Gerentes", realizado pela COPEAD/SEED/MEC em Belo Horizonte e Fortaleza, no ano de 1999.</p> <p>MORIN, Edgar. <b>A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento</b>. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000</p> <p>PEIXOTO, L. <b>Porque uma Base Nacional Comum Curricular?</b> [online] 2015. Disponível em: &lt;<a href="http://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/por-que-uma-base-nacional-comum-curricular-1.html">http://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/por-que-uma-base-nacional-comum-curricular-1.html</a>&gt; Acesso em: 24 de junho de 2017.</p> <p>Pereira, J. E. D. A prática como componente curricular na formação de professores. <b>Rev. Educação</b>, Santa Maria, v. 36, n. 2, p. 203-218, maio/ago. 2011.</p> <p>SÁ-CHAVES, I. <b>Os "portfolios" reflexivos (também) trazem gente dentro. Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos</b>. Porto: Porto Editora, 2005.</p> <p>SAVIANI, D. <b>Escola e democracia</b>. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991</p> <p>SOUSA, C. P. <b>Evocação da entrada na escola: relatos autobiográficos de professoras e professores</b>. In: BUENO, B. O. et al. (Org.). <b>A vida e o Ofício dos Professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração</b>. São Paulo: Escrituras, 1998, p.31-44.</p> <p>SOUZA NETO, Samuel; SILVA, Samuel Pinto da. Prática como componente curricular: questões e reflexões. <b>Rev. Diálogo Educ.</b>, Curitiba, v. 14, n. 43, p. 889-909, set/dez 2014.</p> <p>VEIGA SIMÃO, A. M., LOPES DA SILVA, A. &amp; SÁ, I (Orgs.) <b>Autorregulação da Aprendizagem: das Concepções às Práticas</b>. Coleção Ciências da Educação. Lisboa: Educa &amp;Ui&amp;dCE, 2005</p> <p>VIANA, M. C. V., Perfeccionamiento del currículo para la formación de profesores de matemática en la UFOP. <b>Tese de Doutorado</b>. ICCP-Cuba. 2002.</p>
--	--	--	---

**2 - FORMAÇÃO DE DOCENTES ESTÁGIO SUPERVISIONADO - ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO**

<p><b>CAPÍTULO II - DELIBERAÇÃO CEE-SP Nº 111/2012</b></p>		<p><b>PROPOSTA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO</b></p>	
		<p>Descrição Sintética do Plano de Estágio</p>	<p>Indicar somente os textos principais da Bibliografia Básica Específica para o Estágio</p>
<p>Art. 11 O estágio supervisionado obrigatório, previsto no inciso III do art. 8º, deverá ter projeto próprio e incluir:</p>	<p>I – 200 (duzentas) horas de estágio na escola, em sala de aula, compreendendo o acompanhamento do efetivo exercício da docência nos anos finais do ensino fundamental e no</p>	<p>O estágio será realizado com ênfase em procedimentos de observação e reflexão, por meio do acompanhamento, da participação e execução de projetos de docência e gestão</p>	<p>BARREIRO, I.M. de F.; GEBRAN, R.A. <b>Prática de Ensino e Estágio supervisionado na formação de professores</b>. 2006.</p>

	<p>ensino médio, bem como vivenciando experiências de ensino, na presença e sob supervisão do professor responsável pela classe na qual o estágio está sendo cumprido e sob orientação do professor da Instituição de Ensino Superior;</p>	<p>educacional, da avaliação do ensino, das aprendizagens e de projetos pedagógicos. Será desenvolvido nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Constará com três aspectos básicos: 1. <b>Observação:</b> observar e relatar em formulário as características físicas e pedagógicas da escola; as características da clientela escolar; os aspectos didáticos e pedagógicos utilizados. 2. <b>Participação:</b> prestar auxílio didático-pedagógico à coordenação e aos professores na forma de reforço aos alunos. 3. <b>Regência:</b> elaborar em formulário próprio, um plano de aula; confeccionar material didático pedagógico para aula prática quando possível, ministrar a aula, segundo o Plano e auto-avaliar seu desempenho.</p>	<p>CARVALHO, A.M.P de. <b>Os estágios nos cursos de licenciatura.</b> 2012. PIMENTA, S. G. <b>O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática.</b> 2009 PIMENTA, S. G.; LIMA, Maria do S. L. <b>Estágio e docência.</b> 2007</p>
	<p>II – 200 (duzentas) horas dedicadas ao acompanhamento das atividades da gestão da escola dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, nelas incluídas, entre outras, as relativas ao trabalho pedagógico coletivo, conselhos da escola, reuniões de pais e mestres, reforço e recuperação escolar, sob orientação do professor da Instituição de Ensino Superior e supervisão do profissional da educação responsável pelo estágio na escola, e, em outras áreas específicas, se for o caso, de acordo com o Projeto de Curso de formação docente da Instituição.</p>	<p>Elaboração em formulário específico, de relatório das atividades escolares de reforço, participação de atividades teórico-práticas e de aprofundamento (ATPAs) e dissertação sobre as suas conclusões acerca do processo de ensino-aprendizagem, fundamentando-se nas atividades de Observação, Participação e Regência.</p>	<p>OLIVEIRA, D.A. <b>Gestão Democrática da educação – desafios contemporâneos.</b>2009 PARO, V. H. <b>Gestão Democrática da escola.</b> 2010 CENPEC. <b>Diagnóstico e plano de ação educativa: uma proposta de trabalho coletivo.</b> 2009 MARIOTINI, S. D. <b>A Contribuição dos Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) na Formação Continuada de Professores Inicantes.</b> Dissertação (Mestrado em Educação). 2007 TARDIF. M. <b>Saberes Docentes e Formação Profissional.</b>2006</p>
	<p>Parágrafo único – Os cursos de Educação Física e Artes deverão incluir estágios em educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, nos termos deste artigo. (Acréscimo)</p>		

## EMENTÁRIOS E BIBLIOGRAFIAS DOS COMPONENTES CURRICULARES

### Síntese dos Projetos Integradores – Propostas para atender às PCCs - 400 h

**Projeto Integrador I** – 1º semestre – (*Projeto interdisciplinar: “Portfólio como instrumento sistematizador de conteúdo” – 40 horas*) Disciplinas relacionadas: Filosofia da Educação, Psicologia do Desenvolvimento do Ciclo Vital, História da Matemática, Análise de Dados, Construções Geométricas.

Por meio da interdisciplinaridade o aluno desenvolverá, juntamente com demais estudantes, atividades em que esteja presente o uso do portfólio como uma maneira de articular os conhecimentos experienciais dos estudantes, com a teoria oriunda das disciplinas e à realidade escolar em que serão inseridos após a formação inicial como professores de matemática.

**Projeto Integrador II** – 2º Semestre – (*Projeto interdisciplinar: “Cinema na Escola” - 60 horas*) Disciplinas relacionadas: Psicologia da Aprendizagem, Sociologia da Educação, História da Educação e das Relações Étnico Raciais, Tecnologia da Informação e Comunicação, Educação Financeira.

Serão utilizados filmes ou documentários que retratem o contexto escolar, e que promovam a reflexão sobre os problemas que circundam a escola e as possíveis estratégias para amenizar ou sanar tais dificuldades.

**Projeto Integrador III** – 3º Semestre – (*Projeto Interdisciplinar: “Aprendizagem Baseada em Problemas – 60 horas*). Disciplinas relacionadas: Educação Especial e Inclusiva, Didática Geral, Introdução à Metodologia de Ensino da Matemática, Prática de Ensino: Introdução à docência, Enigmas e Jogos Lógicos, Introdução às Estruturas Algébricas.

Serão trabalhados com situações problema que retratem a realidade vivenciada no contexto contemporâneo escolar. A Aprendizagem Baseada em Problemas é um método de aprendizagem significativo e eficaz, que será utilizado nesta prática para a reflexão e construção de conhecimentos e soluções para algumas situações vivenciadas pelo professor em sua prática profissional (por exemplo: violência sexual, bullying, etc).

**Projeto Integrador IV** – 4º Semestre – (*Projeto Interdisciplinar: “Reflexões do Contexto Escolar” – 60 horas*) Disciplinas relacionadas: Introdução à linguagem Brasileira de Sinais – LIBRAS, Avaliação do Ensino e Recuperação da Aprendizagem, Prática de Ensino: Educação Matemática, Estruturas Algébricas: teoria dos grupos.

Serão produzidas reflexões sobre o contexto da escola, aproveitando as vivências do estágio supervisionado. Utilizaremos a técnica de produção de narrativas, em que o aluno poderá descrever algumas vivências observadas na escola, tais como: relação professor/aluno; relação gestão/professores, prática de ensino dos conceitos matemáticos, estratégias para a construção da autonomia, etc).

**Projeto Integrador V** – 5º Semestre – (*Projeto Interdisciplinar: “Metodologia na Prática Escolar”- 60 horas*). Disciplinas relacionadas: Prática de Ensino: Avaliação, Avaliação: Instrumentos e Indicadores, Cálculo Diferencial e Integral a Uma Variável, Estruturas Algébricas: Teorias dos Anéis e Corpos.

O aluno deverá desenvolver, a partir de uma de suas vivências na prática do estágio, um projeto de caráter interdisciplinar (baseado na Pedagogia por Projetos), visando a ressignificação do espaço escolar, transformando-o num espaço vivo de interações, aberto ao real e às suas múltiplas dimensões. Essa prática permitirá o crescimento do estudante no que tange o conhecimento de procedimentos de ensino aprendizagem que contemplem e se adequem a perspectiva interdisciplinar.

**Projeto Integrador VI** – 6º Semestre – (*Projeto Interdisciplinar: “Metodologias Inovadoras” – 60 horas*). Disciplinas relacionadas: Metodologia de Ensino e Aprendizagem Matemática, Prática de Ensino: Análise de Dados, Cálculo Diferencial e Integral a Várias Variáveis.

O estudante participará de grupos de estudo que permitirão, através de pesquisas, dos saberes experienciais advindos da prática do estágio na escola e de reflexões, a análise de metodologias inovadoras que estão sendo utilizadas no contexto escolar e que possam fazer diferença no processo de ensino-aprendizagem de seus futuros alunos por meio de suas práticas pedagógicas.

**Projeto Integrador VII – 7º Semestre –** (Projeto Interdisciplinar: “Gestão Escolar”, 60 horas). Disciplinas relacionadas: Elementos da Álgebra Linear, Fundamentos de Análise, Gestão Planejamento e Projeto Político Pedagógico, Organização do Trabalho Acadêmico.

Os estudantes trabalharão com situações problemas (Aprendizagem Baseada em Problemas) que retratem a realidade vivenciada no contexto de gestão escolar. Esta proposta visa uma aproximação da realidade que envolve a atuação do gestor na escola, permitindo a construção de conhecimentos e vivências sobre este processo. O conhecimento do cenário escolar à luz de sua gestão se faz como primordial no desenvolvimento do processo de formação dos futuros professores, uma vez que poderão atuar como gestores escolares e precisarão assumir uma postura inovadora, democrática e participativa.

#### **OBSERVAÇÃO:**

Destacamos que todos os projetos interdisciplinares ligados à PCC estarão além de articulados na verticalidade, ou seja, dentro das disciplinas propostas em cada semestre, também na horizontalidade, ou seja, articulados aos projetos integradores dos demais semestres. Exemplo: O Portfólio é um instrumento avaliativo que será trabalhado no primeiro semestre e que depois será utilizado como um dos instrumentos avaliativos para as atividades propostas dentro dos demais projetos integradores desenvolvidos no decorrer de todo curso.

### **PROJETOS ARTICULADORES**

#### **PRÁTICAS COMO COMPONENTE CURRICULAR (PCC) – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

##### **INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA**

A ideia de permear todo processo de formação como “prática” não é algo recente. Teóricos e Conselheiros como Valnir Chagas já assinalam em 1975 a importância de que os currículos para formação dos professores fossem perpassados pela “prática” (SOUZA NETO; SILVA, 2014).

A partir daí os estudos começaram a estar voltados para o entendimento do que seria essa “prática”. Assim, surgiu a proposta de prática de ensino nos currículos, ideia preconizada pelo Parecer CNE/CP n. 9/2001 e no Parecer CNE/CP n. 21/2001. No entanto, esta proposta gerou grandes discussões, que envolveram a prática de ensino articulada com o estágio, principalmente no que tange a carga horária que deveria estar destinada aos mesmos.

Diante disso, é importante ressaltar que a Prática de Ensino e Prática como Componente Curricular, se diferem por sua própria natureza. A primeira tem uma articulação direta com o estágio, pois segundo o artigo 3 do Parecer n.744 de 3 de dezembro de 1997, “[...] a prática de ensino deverá incluir, além de atividades de observação e regência em classe, ações relativas ao planejamento, análise e avaliação do processo pedagógico”. Já a segunda, conforme Souza Neto e Silva (2014, p.89, grifo nosso) apoiado no Parecer CNE/CP n. 28/2001 relata que:

A prática como componente é, pois uma prática que produz algo no âmbito do ensino. **Sendo a prática um trabalho consciente** [...] Assim, ela deve ser planejada quando da elaboração do projeto pedagógico e seu acontecer **deve se dar desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo.**

A partir do que Souza Neto e Silva (2014) preconizam a Faculdades de Dracena priorizaram nesta proposta de Prática como Componente Curricular o estabelecimento de Projetos Interdisciplinares que ocorrerão semestralmente no decorrer dos 07 (sete) semestres dos Cursos de Licenciatura em Educação Física, Letras, Artes, Matemática, Computação e o Curso de Pedagogia. Estes projetos visam estabelecer uma articulação com o contexto escolar, a partir de um processo dialético que articula a teoria e a prática dos futuros professores. Assim, enfatiza como objetivo principal a formação de sujeitos reflexivos, conscientes de seu papel enquanto professores no contexto contemporâneo escolar.

Nessa perspectiva, as 400 horas que envolvem a “Prática como Componente Curricular” estarão distribuídas no decorrer dos 07 (sete) semestres dos Cursos de licenciatura e Pedagogia enfatizando as seguintes temáticas:

**QUADRO 1 - DISTRIBUIÇÃO DE PROJETOS INTERDISCIPLINARES NO DECORRER DOS SEMESTRES**

<b>Semestres</b>	<b>Projetos Interdisciplinares</b>	<b>Carga Horária</b>
1º	Portfólio como instrumento sistematizador de conteúdo	40 horas
2º	Cinema na Escola	60 horas
3º	Aprendizagem Baseada em Problemas	60 horas
4º	Reflexões do Contexto Escolar	60 horas
5º	Metodologia na Prática Escolar	60 horas
6º	Metodologias Inovadoras	60 horas
7º	Gestão Escolar	60 horas

Fonte: Elaborado pelos autores, 2017.

#### **O PRINCÍPIO DA INTERDISCIPLINARIDADE E TRANSDISCIPLINARIDADE NA CONSTRUÇÃO DE PROJETOS**

A discussão sobre os assuntos acima citados dar-se-ão a partir de premissas interdisciplinares. A gênese do desenvolvimento de trabalhos a partir de uma perspectiva interdisciplinar teve suas primeiras discussões a partir da Lei nº 5.692/71. As reflexões acerca do assunto se ampliaram a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases Nº 9.394/96 e com os Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997. Atualmente o princípio interdisciplinar permeia as Diretrizes Curriculares, o Plano Nacional de Educação e a proposta da Base Nacional Comum Curricular.

Além da sua grande influência na legislação e nas propostas curriculares, a interdisciplinaridade tornou-se cada vez mais presente no discurso e na prática de professores. A utilização da interdisciplinaridade como forma de desenvolver um trabalho de integração dos conteúdos de uma disciplina com outras áreas de conhecimento contribui para o aprendizado do aluno.

A partir da interdisciplinaridade é possível a interação entre disciplinas e ou assuntos aparentemente distintos, mas que possuem um eixo comum. Esta interação possibilita a formulação de um saber crítico-reflexivo, saber esse que deve ser valorizado cada vez no processo de ensino-aprendizado. É por meio dessa perspectiva que ela surge como uma forma de superar a fragmentação entre as disciplinas e os assuntos emergentes presentes no contexto escolar, tais como as discussões sobre gênero, raça, educação ambiental, saúde, violência, dentre outros.

Segundo Fazenda (1999), a interdisciplinaridade pressupõe um compromisso com a realidade. Nesse sentido a mesma tem como ênfase integrar as outras disciplinas escolares no contexto que vise trabalhar a realidade da comunidade a qual o aluno se encontra. Como podemos perceber nas palavras de Libâneo (1994), o processo de ensino se caracteriza pela combinação de atividades do educador e de seus educandos, entendemos assim então que, o educador dirige o estudo das matérias e assim, os alunos atingem progressivamente o desenvolvimento de suas capacidades mentais.

Já transdisciplinaridade é um enfoque pluralista do conhecimento que tem como objetivo, através da articulação entre as inúmeras faces de compreensão do mundo, alcançar a unificação do saber. Assim, unem-se as mais variadas disciplinas para que se torne possível um exercício mais amplo da cognição humana.

Este olhar múltiplo permite que se abranja a complexidade crescente do mundo pós-moderno, o que justifica a definição da transdisciplinaridade como um fluir de ideias e, mais particularmente, um movimento de reflexão sobre estes conceitos atuais presentes na sociedade e que incidem de maneira significativa no contexto escolar.

O desenvolvimento de propostas interdisciplinares no contexto do ensino superior garante aos futuros docentes o desenvolvimento da capacidade de relacionar as áreas de conhecimento, estabelecendo um sentido a partir da realidade e do contexto em que irão atuar. A vivência dessa experiência desde a formação inicial permite a aproximação com o conceito interdisciplinar e também com as propostas curriculares atuais, tais como a Base Nacional Comum Curricular que:

[...] propõe que a interdisciplinaridade como eixo articulador dos conceitos presentes nos componentes curriculares. Assim, desde a elaboração do documento preliminar – elaborado por uma comissão de 116 especialistas e 10 assessores – sugere-se mais claramente as possibilidades de diálogo entre os componentes curriculares. "Estamos agora em um processo de revisão do documento preliminar, que, dentre outras coisas, está mapeando as possibilidades de interdisciplinaridade mais próximas entre objetivos de aprendizagem de diferentes componentes curriculares em uma mesma etapa de escolarização", explica Hilda Aparecida Micarello, coordenadora pedagógica da Comissão de Especialistas para elaboração da Base Nacional. (PEIXOTO, 2015, p.04)

Diante disso, nossa proposta visa desenvolver as capacidades interdisciplinares em nossos licenciandos a partir de assuntos de ordem metodológica e assuntos que permeiam a vivência da realidade do contexto escolar em que os mesmos irão atuar após a formação inicial. Nessa perspectiva, apresentaremos a seguir o quadro síntese e seu detalhamento do que pretendemos desenvolver a partir de cada assunto.

**QUADRO 2 - QUADRO SÍNTESE DE DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS NOS**

Prática como componente curricular (PCC)	Etapa envolvida	Carga horária (h)	Descrição da atividade	Registro / Avaliação do PCC
Portfólio como instrumento sistematizador de conteúdo	1º semestre	40	Neste semestre o aluno aprenderá a utilizar o portfólio como instrumento sistematizador de conteúdo. Para isso, desenvolverá, juntamente com demais estudantes, atividades interdisciplinares em que esteja presente o uso do portfólio como uma maneira de articular os conhecimentos experienciais dos estudantes, com a teoria oriunda das disciplinas e à realidade escolar em que serão inseridos após a formação inicial.	Todas as práticas como componente curricular deverão ser registradas através de uma resenha crítica (resumo da atividade, destaque dos pontos fortes, apontamento das deficiências e/ou pontos que, sob a óptica do aluno, poderiam ser melhor trabalhados). A resenha deve fazer parte do portfólio do aluno, que será um dos instrumentos de
Cinema na Escola	2º semestre	60	Neste semestre o aluno irá refletir acerca dos problemas que circundam a escola e as possíveis formas que poderão encontrar, com base nas teorias que fundamentam o seu processo de formação, para amenizar ou até mesmo sanar alguns deles. Para	

			isso, serão utilizados filmes ou documentários que retratem o contexto escolar, e que promovam essa reflexão.	avaliação ao final de cada semestre.
Aprendizagem Baseada em Problemas	3º semestre	60	Neste semestre os alunos trabalharão com situações problemas que retratem a realidade vivenciada no contexto contemporâneo escolar. A Aprendizagem Baseada em Problemas é um método de aprendizagem significativo e eficaz, que será utilizado nesta prática para a reflexão e construção de conhecimentos e soluções para algumas situações vivenciadas pelo professor em sua prática profissional (por exemplo: violência sexual, bullying, etc).	
Reflexões do Contexto Escolar	4º semestre	60	Neste semestre os estudantes, já inseridos no contexto da escola por meio do estágio supervisionado, deverão produzir reflexões acerca de suas vivências nesse cenário. Para tanto, será utilizada a técnica de construção de narrativas. Neste instrumento, os estudantes farão descrições de algumas vivências observadas na escola (relação professor/aluno; relação gestão/professores, etc), que serão compartilhadas e refletidas com os colegas e professores no decorrer do desenvolvimento da PCC.	
Metodologia na Prática Escolar	5º semestre	60	Neste semestre o aluno deverá desenvolver, a partir de uma de suas vivências na prática do estágio, um projeto de caráter interdisciplinar (baseado na Pedagogia por Projetos), visando a resignificação do espaço escolar, transformando-o num espaço vivo de interações, aberto ao real e às suas múltiplas dimensões. Essa prática permitirá o crescimento do estudante no que tange o conhecimento de procedimentos de ensino aprendizagem	

			que contemplem e se adequem a perspectiva interdisciplinar.
Metodologias Inovadoras	6º semestre	60	Neste semestre o aluno participará de grupos de estudo que permitirão, através de pesquisas, dos saberes experienciais advindos da prática do estágio na escola e de reflexões, a análise de metodologias inovadoras que estão sendo utilizadas no contexto escolar e que possam fazer diferença no processo de ensino-aprendizagem de seus futuros alunos por meio de suas práticas pedagógicas.
Gestão Escolar	7º semestre	60	Neste semestre os alunos trabalharão com situações problemas (Aprendizagem Baseada em Problemas) que retratem a realidade vivenciada no contexto de gestão escolar. Esta proposta visa uma aproximação da realidade que envolve a atuação do gestor na escola, permitindo a construção de conhecimentos e vivências sobre este processo. O conhecimento do cenário escolar à luz de sua gestão se faz como primordial no desenvolvimento do processo de formação dos futuros professores, uma vez que poderão atuar como gestores escolares e precisarão assumir uma postura inovadora, democrática e participativa.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2017.

## 1. OS PROJETOS INTERDISCIPLINARES SEMESTRAIS

### 1.1 Portfólio como Instrumento Sistematizador da Produção de Conhecimento

O portfólio é mais do que uma coleção de trabalhos realizados pelo estudante ao longo do tempo, uma vez que promove o aparecimento de uma aprendizagem reflexiva. Neste contexto, “[...] falamos então de portfólios híbridos que mantêm a possibilidade de escolha de materiais para avaliação, mas que têm de respeitar critérios de seleção e de reflexão preestabelecidos” (VEIGA SIMÃO, 2005, p. 282).

A elaboração do portfólio enquanto instrumento de formação e reflexão possibilita ao estudante promover a autorreflexão por meio das experiências vivenciadas. Adicionalmente, promove a avaliação conjunta com o docente ao partilhar com este os aspectos relevantes de todo o processo.

Canavarro, Martins e Rocha (2007) consideram o portfólio como um instrumento de avaliação de grande relevância, cujas informações nele contidas possibilitam ao professor, verificar o processo de aprendizagem contínuo. Deste modo o portfólio assume cada vez mais importância na formação de professores.

Segundo Sá-Chaves (2000), o portfólio proporciona o diálogo entre o professor e os estudantes que serve não só para fins de avaliação, como também, facilita o alargamento e diversificação de entendimento entre si, o que estimula o desenvolvimento de um pensamento reflexivo. A sua utilização permite que se desenvolva uma prática reflexiva, possibilitando ao formando um papel ativo na sua construção, de forma a tomar consciência do valor do “aprender a aprender” e poder melhorar a sua prática de forma contínua, traçando objetivos que o orientem no seu desenvolvimento profissional e individual.

Esta prática implica de igual modo, a planificação das atividades educativas, a produção de reflexões que caracterizam o contexto e os seus participantes, as relações interpessoais, as competências e os novos conhecimentos que foram adquiridos ao longo do processo de formação inicial, (SÁ-CHAVES, 2005).

De acordo com Sousa (1998, p.155), o portfólio pode ser olhado como um modelo de avaliação desencadeador e registrador do fluir do desenvolvimento cognitivo do estudante, com a vantagem de uma relação educativa menos competitiva, facilitadora não só do desenvolvimento da sua autonomia, mas também de todo o processo de formação, investigação e intervenção.

Diante disso, no decorrer do primeiro semestre o aluno aprenderá a utilizar o portfólio como instrumento sistematizador de conteúdo. Para isso, desenvolverá, juntamente com demais estudantes, atividades interdisciplinares em que esteja presente o uso do portfólio como uma maneira de articular os conhecimentos experienciais dos estudantes, com a teoria oriunda das disciplinas e à realidade escolar em que serão inseridos após a formação inicial.

## 1.2 Cinema na Escola

A ideia de educar pelo cinema é altamente relevante e antiga, pois, segundo ARAÚJO (2007), desde os primórdios da produção cinematográfica a indústria do cinema sempre foi considerada, inclusive pelos próprios produtores e diretores, um poderoso instrumento de educação e instrução. Pode-se dizer que, como afirma Alencar:

O cinema possibilita o encontro entre pessoas, amplia o mundo de cada um, mostra na tela o que é familiar e o que é desconhecido e estimula o aprender. Penso que o cinema aguça a percepção a torna mais ágil o raciocínio na medida em que, para entendermos o conteúdo de um filme, precisamos concatenar todos os recursos da linguagem fílmica utilizados no desenrolar do espetáculo e que evoluem com rapidez. (ALENCAR, 2007, p. 137).

Percebe-se então claramente que o cinema se insere mais facilmente na mente do estudante, e o conteúdo do que está se passando no filme pode atuar como recurso pedagógico, pois é bastante flexível quanto ao modo de retratar qualquer assunto. De acordo com Viana (2002),

[...] o adequado equilíbrio entre as palavras e as imagens, facilita os processos de desenvolvimento do pensamento em geral e, em particular no processo de ensino/aprendizagem. É por isso que se assinala que sem sensações, percepções e representações, não há desenvolvimento do pensamento; daí, ser importante, sempre que possível, além das palavras, usar representações visuais (VIANA, 2002, p.77).

Desta forma, o cinema pode muito bem servir como instrumento útil ao processo de ensino-aprendizagem, pois educar pelo cinema ou utilizar o cinema no processo de ensino é ensinar a ver diferente. É educar o olhar. A educação está passando por uma fase em que o professor deve se desdobrar para atingir seu objetivo de educar, devido a dificuldades diversas a serem enfrentadas, fazendo com que a prática de ensino seja um tema bastante discutido entre os estudiosos da educação, pois qualquer tipo de aperfeiçoamento que se faça com o objetivo de auxiliar na prática para melhor aproveitamento do aluno é bem vindo.

Teoria e prática precisam andar juntas, afim de que uma complemente a outra. Assim, como o cinema é uma arte visual relativamente nova, pode ampliar a visão da educação dada em sala de aula e oferecer forma diferente de ensinar. Pois:

O significado cultural de um filme (ou de um conjunto deles) é sempre constituído no contexto em que ele é visto e/ou produzido. Filmes não são eventos culturais autônomos, é sempre a partir dos mitos, crenças, valores e práticas sociais das diferentes culturas que narrativas orais, escritas ou audiovisuais ganham sentido (DUARTE, 2002, p. 51-52).

Assim, o docente necessita descobrir nos filmes o processo de escolarização e retirar deles reflexões que instiguem os estudantes a raciocinar mais profundamente, pois aí está a chave da utilização do cinema na sala de aula. A informação que deve ser retirada do filme nem sempre está explícita nas cenas, pode estar subentendida em uma fala, em um cenário, em um modo de agir dos personagens, etc. Cabe ao professor direcionar a ligação entre o filme e o conhecimento. Com relação a isso, Carmo, afirmou que:

[...] o cinema pode cumprir um papel saudável e esclarecedor no processo de escolarização. Não há como compreender a comunicação imagética sem o pensamento, sem o esforço intelectual. O acesso fácil às imagens não quer dizer um fácil entendimento de suas formas (CARMO, 2003, s/p).

Assim, ao se dispor a ver filmes como fonte de conhecimento e de informação, a análise dos filmes “[...] ajuda professores e estudantes a compreender (apreciar e, sobretudo, respeitar) a forma como diferentes povos educam/formam as gerações mais novas. É sempre um mundo novo, construído na e pela linguagem cinematográfica, que se abre para nós” (DUARTE, 2002, p. 106). Por esta razão, o professor que conseguir fazer a associação entre cinema e educação tem grande chance de ter sucesso no processo de ensino aprendizagem do conteúdo a ensinar, pois a linguagem fascinante do cinema reúne ao mesmo tempo, questões políticas, econômicas, existenciais e sociais.

Nesse sentido, neste semestre o aluno irá refletir acerca dos problemas que circundam a escola e as possíveis formas que poderão encontrar, com base nas teorias que fundamentam o seu processo de formação, para amenizar ou até mesmo sanar alguns deles. Para isso, serão utilizados filmes ou documentários que retratem o contexto escolar, e que promovam essa reflexão.

Estão em nosso rol de escolhas filmes e documentários tais como:

- ✓ **Escritores da Liberdade:** que retrata alunos rebeldes e sem vontade de aprender, ancorados em uma constante tensão racial. Assim, para fazer com que os alunos aprendam e também falem mais de suas complicadas vidas, a professora Gruwell (Hilary Swank) lança mão de métodos diferentes de ensino;
- ✓ **Entre os muros da escola:** que apresenta François Marin um professor de língua francesa em uma escola de ensino médio, localizada na periferia de Paris. Ele e seus colegas de ensino buscam apoio mútuo na difícil tarefa de fazer com que os alunos aprendam algo ao longo do ano letivo. François busca estimular seus alunos, mas o descaso e a falta de educação são grandes complicadores;
- ✓ **Mentes perigosas:** discorre sobre uma ex-oficial da marinha que abandona a vida militar para ser professora de inglês. Só que logo na primeira escola em que começa a lecionar, ela vai se deparar com diversas barreiras. Sendo um colégio de negros, latinos, e na maioria de pessoas pobres, ele terá que lidar com a rebeldia dos alunos. Como a professora *Louanne Johnson* não consegue através de métodos convencionais a atenção da sua classe, ela parte para outra forma de ensino. Passa a dar aulas com karatê e músicas de Bob Dylan, tentando ajudar a turma através de métodos pouco convencionais.
- ✓ **A língua das mariposas:** Trata do menino Moncho que teve sua vida transformada começando na escola, vivia em tempo de fazer amigos e descobrir novas coisas, até o início da Guerra Civil Espanhola, quando ele reconhecerá a dura realidade de seu país. Rebeldes fascistas abrem

fogo contra o regime republicano e o povo se divide. O pai e o professor do menino são republicanos, mas os rebeldes ganham força, virando a vida do garoto de pernas para o ar.

- ✓ **Filhos do silêncio:** Conta a história de James Leeds um idealista professor de linguagem de sinais que gosta de usar métodos pouco convencionais. Na escola em que acaba de ser contratado ele conhece Sarah Norman (Marlee Matlin), uma mulher arredia e fechada que continua na escola mesmo após ter se formado. Ao perceber o medo que a jovem tem do mundo, ele tenta se aproximar e ajudá-la, e o que era um desafio profissional logo transforma-se em uma louca paixão.
- ✓ **Maria Montessori: uma Vida Dedicada as Crianças:** O filme conta a emocionante história da primeira mulher italiana formada em uma faculdade de medicina e de suas lutas contra o fascismo italiano pela aceitação de seu método de ensino, abordando seus dramas pessoais devido ao filho ilegítimo e aos costumes da época. A médica e professora Maria Montessori foi uma mulher à frente do seu tempo, que dedicou sua vida ao estudo e à pesquisa do mais fundamental e difícil problema do homem: a sua formação.

### 1.3 Aprendizagem Baseada em Problemas

Um dos maiores desafios da educação na atualidade é promover reformas que, de fato, acompanhem o desenvolvimento científico, tecnológico, social, cultural, econômico e ambiental, tendo em vista contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, social e economicamente.

O processo de reforma na educação, que, inevitavelmente, traz diversas mudanças, entre as quais romper com estruturas rígidas e com o modelo de ensino tradicional (LIBÂNEO, 1992; FREIRE, 1996, 2011; CAMBI, 1999; MIZUKAMI, 1986; SAVIANI, 1991) precisa investir na formação de professores com vistas ao desenvolvimento de competências que lhes permitam recuperar a dimensão essencial do ensino e da aprendizagem, que é a produção de conhecimento pertinente (MORIN, 2000) e significativo para contribuir com a formação de profissionais que irão atuar na sociedade, de forma inovadora e ética, com o cuidado necessário nas relações entre os seres humanos e o meio ambiente.

Muitas vezes, as experiências inovadoras são introduzidas a partir de práticas de ensino individuais bem sucedidas, cujos docentes alcançaram resultados de destaque em sua atuação pedagógica, facilitando, por isso, sua disseminação e ampliação nas demais instituições. Assim, na contramão do modelo tradicional de ensino, as experiências desenvolvidas buscam inovar, tendo em vista a exploração de novas possibilidades no contexto educacional, para mobilizar processos significativos de mudança.

Nesse cenário, em que se visa à satisfação da demanda por novas formas de trabalhar com o conhecimento, surge a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) como um método de aprendizagem inovador, contrapondo-se aos modelos didáticos de ensino apoiados em perspectivas ditas tradicionais, em que o professor é o centro do processo de transmissão de saberes para alunos que apenas recebem e memorizam o conhecimento transmitido.

Nesse contexto a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) trata-se, portanto, de um método de aprendizagem centrado no estudante, que deixa o papel de receptor passivo do conhecimento e assume o lugar de protagonista de seu próprio aprendizado por meio da pesquisa.

Nesse sentido, neste semestre os alunos trabalharão com situações problemas que retratem a realidade vivenciada no contexto contemporâneo escolar. A Aprendizagem Baseada em Problemas é um método de aprendizagem significativo e eficaz, que será utilizado nesta prática para a reflexão e construção de conhecimentos e soluções para algumas situações vivenciadas pelo professor em sua prática profissional (por exemplo: violência sexual, bullying, etc).

### 1.4 Reflexões do Contexto Escolar

Todos nós, que passamos pela escola, temos diversas lembranças sobre como era ser aluno e como os acontecimentos vividos dentro dos muros da instituição e nos seus arredores podem ter um significado enorme na vida de uma criança ou de um adolescente. Muitos destes acontecimentos são diretamente relacionados às características do ensino, com todas as suas potencialidades e pontos críticos, o que nos leva à necessidade de falar das políticas públicas direcionadas à Educação, desde o momento de suas criações, até a forma de implementação no cotidiano escolar.

Segundo Souza (2007), a escola é um local de paradoxos, assim como toda instituição. Ao mesmo tempo em que neste espaço existem forças que levam ao sofrimento e ao fracasso, é formada por seres humanos que se dedicam a construir conhecimento, amor, cidadania, entre outros. Desta maneira, embora

todos nós tenhamos lembranças de profunda admiração por pessoas que passaram e marcaram as nossas vidas escolares, não podemos negar que o ensino público no Brasil, há algum tempo, está em uma situação extremamente complexa.

Decorrente desta situação das escolas públicas, uma consequência grave que enfrentamos é o não cumprimento daquilo que a escola tem como objetivo atingir: o acesso à educação de qualidade a todos. Patto (2008) relata a trajetória das diferentes concepções de causas do fracasso escolar. Iniciado pela idéia da "teoria da carência cultural", o pensamento que buscava uma causa ou um culpado para o fracasso escolar passou por momentos em que a responsabilidade por este fenômeno estava calcada na concepção da relação empobrecida entre mães e filhos das camadas populares e pais desinteressados. Mais adiante, o discurso passou a atribuir como centro do problema a falta ou insuficiência na formação dos professores para atender determinados públicos.

Podemos observar um deslocamento do que era entendido como causa do fracasso escolar, procurando por um "culpado", ainda sem considerar as relações estabelecidas a partir deste contexto (SOUZA, 2007). Leite (2007) inicia uma discussão sobre qual é a função da escola. Ele afirma que esta, embora pareça uma questão simples, ao contrário disso, apresenta diversos olhares e diferentes concepções no decorrer da história das sociedades capitalistas. Entretanto, algo importante é que a maneira com que os homens e mulheres que trabalham no ambiente escolar realizam as suas tarefas difere de acordo com as ideias que estes profissionais possuem a respeito da função da educação.

Para o autor (2007), uma questão que permeia todas estas mudanças e os pontos de vista dos profissionais da educação é se a escola, em especial a escola pública, consegue, de fato, colaborar para uma sociedade mais justa, mais humana e que consiga contribuir para a superação da opressão, ou seja, contribuir para a formação de sujeitos críticos e transformadores.

Nesse sentido, Neste semestre os estudantes, já inseridos no contexto da escola por meio do estágio supervisionado, deverão produzir reflexões acerca de suas vivências nesse cenário. Para tanto, será utilizada a técnica de construção de narrativas. Neste instrumento, os estudantes farão descrições de algumas vivências observadas na escola (relação professor/aluno; relação gestão/professores, etc), que serão compartilhadas e refletidas com os colegas e professores no decorrer do desenvolvimento da PCC.

### 1.5 Metodologia na Prática Escolar

Os avanços das ciências, o processo de urbanização acelerada, as mudanças sociais causadas pelo processo de industrialização viabilizaram uma renovação na organização do ensino. Esse processo ficou conhecido como Escola Nova (ARANHA, 1996). No Brasil, esse movimento chegou a partir da década de 1930, como uma reação à educação tradicional, caracterizada pelo imobilismo, pela descontextualização da escola e vida e pelo processo de ensino-aprendizagem centrado no professor.

Contrariamente, a Escola Nova propõe uma educação voltada aos interesses infantis (Pestalozzi e Fröebel); projetos integrados (Ferrière, Krupskaja e Makarenko); temas lúdicos, ensino ativo, atividade livre e estimulação sensório-motora (Montessori e Decroly); valorização da experiência (Dewey); valorização do trabalho, atividade em grupo, cooperação e participação (Freinet) etc.

No Brasil, nos anos 1960, Paulo Freire é destaque na educação brasileira com a introdução de problemas políticos e socioculturais no processo escolar, através da educação libertadora e os chamados temas geradores. Suas ideias são conhecidas mundialmente e divulgadas através de seus livros, dentre eles "Pedagogia do Oprimido" e "Pedagogia da Autonomia". Jurjo Santomé e Fernando Hernandez, a partir da década de 1990 (Espanha), propõem o currículo integrado e os projetos de trabalho, que vão influenciar propostas pedagógicas e documentos oficiais brasileiros. Temos também a contribuição de Antoni Zabala, no início deste século, que propõe o projeto educativo abordado por um enfoque globalizador fundado na interdisciplinaridade.

Mais recentemente, com o desenvolvimento de novas tecnologias da informação e comunicação, muitos educadores defendem um currículo plural, permeado de temas, questões e problemas que se fazem presente no cotidiano de todos nós. Dentre eles, merece destaque Arroyo (1994, p. 31) que afirma:

Se temos como objetivo o desenvolvimento integral dos alunos numa realidade plural, é necessário que passemos a considerar as questões e problemas enfrentados pelos homens e mulheres de nosso tempo como objeto de conhecimento. O aprendizado

e vivência das diversidades de raça, gênero, classe, a relação com o meio ambiente, a vivência equilibrada da afetividade e sexualidade, o respeito à diversidade cultural, entre outros, são temas cruciais com que, hoje, todos nós nos deparamos e, como tal, não podem ser desconsiderados pela escola.

Neste sentido, neste semestre o aluno participará de grupos de estudo que permitirão, através de pesquisas, dos saberes experienciais advindos da prática do estágio na escola e de reflexões, a análise de metodologias inovadoras que estão sendo utilizadas no contexto escolar e que possam fazer diferença no processo de ensino-aprendizagem de seus futuros alunos por meio de suas práticas pedagógicas.

O trabalho com projetos inaugura nova perspectiva para compreendermos o processo de ensino-aprendizagem. Aprender deixa de ser um simples ato de memorização e ensinar não significa mais repassar conteúdos definidos ou prontos. Todo conhecimento passa a ser construído em estreita relação com o contexto em que é utilizado, sendo, por isso mesmo, impossível separar os aspectos cognitivos, emocionais e sociais presentes nesse processo.

Os projetos pedagógicos interdisciplinares são modos de organizar o ato educativo que indicam uma ação concreta, voluntária e consciente que é decidida tendo-se em vista a obtenção de algo formativo, determinado e preciso. Diante disso, aprimora a escolha por procedimentos de ensino aprendizagem contextualizados com a realidade escolar.

Segundo Hernandez e Ventura (1998, p. 61):

A função do projeto é favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) o tratamento da informação, e 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio.

Se a disciplina tem por objeto a transmissão de um saber específico, restrito e fragmentado a ser adquirido por meio de ferramentas específicas, o projeto pedagógico interdisciplinar vai além. Trata-se de uma construção pedagógica que deve ser entendida como conjunção global de múltiplos meios, que oferecerão suporte à busca e construção do conhecimento.

#### 1.6 Metodologias Inovadoras

Mudanças, geralmente, representam desafios. Na educação não é diferente. A adoção de novas tecnologias e metodologias de ensino passa por um período de desconfiança antes de ser amplamente aceita e efetivada no dia a dia. No Brasil, mesmo a passos lentos, somam-se as experiências que estimulam os estudantes a serem proativos na busca pelo conhecimento e pelo desenvolvimento de competências. Escolas que quebram as barreiras do processo ensino-aprendizagem tradicional ousam na organização do ambiente, na utilização de novas didáticas e recursos e na mobilização de alunos, professores, familiares e comunidade.

Uma das fontes inspiradoras para essas escolas consideradas inovadoras é a Escola Básica da Ponte, em Portugal. Desde a década de 1970, a instituição aplica a educação democrática, que substitui as salas de aula por espaços de trabalho em grupo, propõe a atuação dos professores como tutores e está mais centrada em dar condições para o autodesenvolvimento do alunado, entre tantos outros instrumentos pedagógicos que constituem o projeto educativo.

Essa nova realidade está baseada nos princípios de que a escolarização e o trajeto de crescimento de cada pessoa são únicos e irrepetíveis e na necessidade de valorizar a construção da identidade pessoal, estimulando a iniciativa, a criatividade e a responsabilidade.

De fato, essas práticas visam adequar a escola às mudanças que o mundo enfrenta, especialmente em relação ao acesso às informações, à velocidade das transmissões e às redes colaborativas que tanto marcam o ambiente virtual e com as quais os estudantes estão habituados a conviver. Isso significa que a atual escola e a formação dos futuros docentes precisa ser repensada e totalmente reformulada para se aproximar da nova realidade e ser mais atrativa.

A escola tem que mexer na organização de tudo o que envolve as formas de ensinar e do aluno aprender: as metodologias de ensino, a ampliação de múltiplos espaços e tempos, com a presença das tecnologias digitais no cotidiano e na sala de aula, (MORAN, 1999, p.06).

O foco é uma formação que promova a autonomia do estudante. Se quisermos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados. Se quisermos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades expressivas (MORAN, 1999). Ou seja, as metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos.

Diante disso, nossa proposta para este semestre é o desenvolvimento de grupos de estudo vinculados ao desenvolvimento dos conteúdos curriculares que pesquisem sobre metodologias inovadoras com o intuito de articular os saberes experienciais advindos da prática do estágio na escola, os estudos sobre procedimentos didáticos que fortifiquem e consolidem ainda mais a formação dos futuros professores, no intuito de que possam fazer grande diferença no processo de ensino-aprendizagem de seus futuros alunos por meio de suas práticas pedagógicas.

### 1.7 Gestão Escolar

Já é lugar comum a afirmação de que vivemos uma época de mudança. Porém, a mudança mais significativa que se pode registrar é a do modo como vemos a realidade e de como dela participamos, estabelecendo sua construção.

A mudança de paradigma é marcada por uma forte tendência à adoção de concepções e práticas interativas, participativas e democráticas, caracterizadas por movimentos dinâmicos e globais, com os quais, para determinar as características do meio escolar, interagem gestores, funcionários, professores e alunos.

Como paradigma, é uma visão de mundo que permeia todas as dimensões da ação humana, não se circunscreve a esta ou àquela área, a este ou àquele nível de operação. A realidade atua como um conjunto de peças de dominó colocadas em pé, lado a lado: ao se empurrar uma, todas as demais irão caindo subsequentemente. Essa situação ilustra a compreensão da realidade como um sistema, daí por que todos os conceitos seriam inter-relacionados.

Mais do que isso ocorre, uma vez que um conceito está, de fato, inserido no outro. Muito embora as concepções de descentralização, democratização da gestão escolar e autonomia da escola sejam parte de um mesmo corolário, encontramos certos sistemas que buscam o desenvolvimento da democratização da gestão escolar, sem pensar na autonomia do estabelecimento de ensino e sem descentralizar poder para a mesma. Ou que pensam em construir sua autonomia, sem agir no sentido de criar mecanismos sólidos de sua democratização, em vista do que, paradoxalmente, se pode criar a autonomia do autoritarismo local.

Por outro lado, ainda, observa-se o esforço de alguns sistemas de ensino, no sentido de desenvolver nas escolas os conceitos de democratização e autonomia, de modo centralizado, o que implica uma contradição paradigmática muito comum, que faz com que os esforços se anulem. Isso porque é comum a prática de se incentivar a promoção de mudanças de cima para baixo, na hierarquia funcional, de modo que a mudança pretendida é proposta para a escola, não sendo absorvida e praticada por quem a propõe (Lück, 1985).

Diante disso, Neste semestre os alunos trabalharão com situações problemas (Aprendizagem Baseada em Problemas) que retratem a realidade vivenciada no contexto de gestão escolar. Esta proposta visa uma aproximação da realidade que envolve a atuação do gestor na escola, permitindo a construção de conhecimentos e vivências sobre este processo. O conhecimento do cenário escolar à luz de sua gestão se faz como primordial no desenvolvimento do processo de formação dos futuros professores, uma vez que poderão atuar como gestores escolares e precisarão assumir uma postura inovadora, democrática e participativa.

Os processos de inovação das práticas pedagógicas na escola requerem gestores atentos às mudanças e dispostos a colocar os melhores projetos em prática. “Um gestor é um líder, fundamental para a aceleração das mudanças necessárias numa escola envelhecida, obsoleta e pouco relevante para a formação profissional e para a formação para a vida”, (MORAN, 1999, p.07). Esse perfil não é apenas para quem atua diretamente nas instituições de ensino, mas também para os responsáveis pela gerência da educação pública.

Muitos se justificam na burocracia, na falta de verbas, no corporativismo dos profissionais da educação para deixar tudo como está. Mas um bom gestor promove, favorece, estimula mudanças nos modelos pedagógicos, na atualização metodológica, na viabilização de recursos tecnológicos e na mobilização de professores, funcionários, famílias e comunidade (MORAN, 1999, p.07).

Os docentes também precisam assumir novas posturas, ser mais proativos e inovadores. Nessa nova visão, a atuação do professor continua a ser fundamental, mas tem uma perspectiva mais ampla: direcionar os alunos, com seus diferentes ritmos de aprendizagem e habilidades, motivá-los a novas descobertas, sendo um interlocutor capaz de estimular cada estudante no caminho da aprendizagem.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante ressaltar que se faz como necessidade urgente habilitar aqueles que, hoje, no país, estão em sala de aula, exercendo o magistério. Em nome dessa urgência, a Prática como Componente Curricular, emerge como uma forma de ocupar um espaço significativo nos projetos pedagógicos e organizações curriculares dos cursos de licenciatura.

O rompimento com o modelo que prioriza a teoria em detrimento da prática não pode significar a adoção de esquemas que supervalorizem a prática e minimizem o papel da formação teórica. Assim como não basta o domínio de conteúdos específicos e/ou pedagógicos para alguém se tornar um bom professor, também não é suficiente estar em contato apenas com a prática para se garantir uma formação docente de qualidade. Sabe-se que a prática pedagógica não é isenta de conhecimentos teóricos e que estes, por sua vez, ganham novos significados quando diante da realidade escolar (PEREIRA, 2011).

Diante disso, esperamos que a implementação desse projeto interdisciplinar de Prática como Componente Curricular possa articular de maneira significativa a teoria com a prática a partir do estabelecimento de reflexões acerca do contexto escolar, do papel do professor e gestor no contexto contemporâneo, em que os assuntos sociais emergentes permeiam cada vez mais a construção dos currículos.

#### REFERÊNCIAS

- ALENCAR, S.E.P. O cinema na sala de aula: uma aprendizagem dialógica da disciplina história. **Dissert. mestrado**. Fac. de Educação. Univ. Federal do Ceará. Fortaleza/CE. 2007.
- ARANHA, M.L. História da Educação. 2ed. **Revista Atual**. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARAÚJO, S. A. Possibilidades pedagógicas do cinema em sala de aula. **Revista Espaço Acadêmico**, n.º 79, Mensal, Dezembro/2007.
- ARROYO, Miguel. O significado da infância. In: **SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL**, 1994, Brasília. Anais. Brasília: EC/SEF/DPE/COEDI. 1994. p. 88-92.
- BRASIL, Ministério da Educação. Parecer CNE/CES n. 744, de 3 de dezembro de 1997. Brasília, DF, 1997. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/index>> acesso em 22 de jun de 2017.
- BRASIL, Ministério da Educação. Parecer CNE/CP n.9 de 08 de maio de 2001, Brasília, DF, 2001. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/index>> acesso em 22 de jun de 2017.
- BRASIL. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 1971. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm)>. Acesso em 23 junho de 2017.
- BRASIL/MEC. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

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

CANAVARRO, A. P., MARTINS, C. e ROCHA, I. (2007). **Avaliação na formação de professores. Alguns pontos para discussão**. Disponível em: <[http://www.esev.ipv.pt/eiem2007/index\\_ficheiros/GD%20%20Professores.doc](http://www.esev.ipv.pt/eiem2007/index_ficheiros/GD%20%20Professores.doc)> Acesso em 26 de jun. de 2017.

CARMO, L. **Revista Ibero Americana de Educação**. No. 32: Maio-Agosto 2003. Disponível em acesso em: 2010

DUARTE, R. **Cinema & Educação**. – Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 4 ed. Campinas: Papirus, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996

HERNÁNDEZ, F. & VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

LEITE, S. A. S. A construção da escola pública democrática: algumas reflexões sobre a política educacional. In: **Orientação à queixa escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2007

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1992.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 13 Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LÜCK, H. et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 4.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1985

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MORAN, J.M. **O Uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação na EAD - uma leitura crítica dos meios**. Programa TV Escola - Capacitação de Gerentes", realizado pela COPEAD/SEED/MEC em Belo Horizonte e Fortaleza, no ano de 1999.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000

PEIXOTO, L. **Porque uma Base Nacional Comum Curricular?** [online] 2015. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/por-que-uma-base-nacional-comum-curricular-1.html>> Acesso em: 24 de junho de 2017.

Pereira, J. E. D. A prática como componente curricular na formação de professores. **Rev. Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 2, p. 203-218, maio/ago. 2011.

SÁ-CHAVES, I. **Os “portfolios” reflexivos (também) trazem gente dentro. Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos**. Porto: Porto Editora, 2005.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991

SOUSA, C. P. **Evocação da entrada na escola: relatos autobiográficos de professoras e professores**. In: BUENO, B. O. et al. (Org.). A vida e o Ofício dos Professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração. São Paulo: Escrituras, 1998, p.31-44.

SOUZA NETO, Samuel; SILVA, Samuel Pinto da. Prática como componente curricular: questões e reflexões. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 43, p. 889-909, set/dez 2014.

VEIGA SIMÃO, A. M., LOPES DA SILVA, A. & SÁ, I (Orgs.) **Autorregulação da Aprendizagem: das Concepções às Práticas**. Coleção Ciências da Educação. Lisboa: Educa &Ui&dCE. 2005

VIANA, M. C. V., Perfeccionamiento del currículo para la formación de profesores de matemática en la UFOP. **Tese de Doutorado**. ICCP-Cuba. 2002.

## 2. ATIVIDADES TEÓRICO-PRÁTICAS DE APROFUNDAMENTO (ATPA) – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1

As atividades Teórico Práticas de Aprofundamento (ATPAs) visam possibilitar o alargamento do repertório e do referencial teórico das práticas de ensino a partir de manifestações e oferta cultural local concreta. Assim, através das ATPAs pretende-se contribuir para ampliar as reflexões acadêmicas a serem apropriadas e utilizadas pelos protagonistas do processo educativo – alunos e professores – naquilo que refira aos valores culturais/estéticos e suas práticas.

Essa dinâmica pode e deve ser considerada no ensino para gerar, como propõe Paulo Freire, “Práticas Educativas Emancipadoras” (FREIRE, 1983) que permitam vislumbrar propostas de mudança social através da leitura do mundo e da inserção consciente no mesmo.

Logo, as relações entre as manifestações culturais e as diferentes propostas de ensino deverão estar articuladas, podendo ser vistas como constitutivas de linguagens, em especial as visuais, que marcam a contemporaneidade, assim como uma formação de professores comprometida com as práticas e representações sociais das comunidades, principalmente quanto às produções que compõem a cultura visual aqui entendida a partir do que propõe Hernandez como:

[...] uma diversidade de práticas e interpretações críticas em torno das relações entre as posições subjetivas e as práticas culturais e sociais do olhar”, ou seja, “do movimento cultural que orienta a reflexão e as práticas relacionadas a maneiras de ver e de visualizar as representações culturais e, em particular, refiro-me às maneiras subjetivas e intersubjetivas de ver o mundo e a si mesmo. (HERNANDEZ, 2007, p.22).

Diante disso, a proposta das Licenciaturas em Educação Física, Letras, Matemática, Artes e Computação e do Curso de Pedagogia da Faculdades de Dracena é desenvolver eventos (palestras, workshops, minicursos, congressos, mesas-redondas, entre outros), com a participação ativa do estudante na sua elaboração, implementação e execução, de caráter semestral a partir de uma perspectiva transdisciplinar incorporando as seguintes temáticas:

- ✓ **Construção da Identidade Cultural:** A identidade cultural está relacionada com a forma como vemos o mundo exterior e como nos posicionamos em relação a ele. Esse processo é contínuo e perpétuo o que significa que a identidade de um sujeito está sempre sujeita a mudanças. Nesse sentido, a identidade cultural preenche os espaços de mediação entre o mundo “interior” e o mundo “exterior”, entre o mundo pessoal e o mundo público. Nesse processo, ao mesmo tempo que projetamos nossas particularidades sobre o mundo exterior (ações individuais de vontade ou desejo particular), também internalizamos o mundo exterior (normas, valores, língua...). É nessa relação que construímos nossas identidades. Diante disso, entendemos como de extrema relevância a discussão acerca desses conceitos, tendo em vista a formação de futuros professores.
- ✓ **Educação Ambiental e Sustentabilidade:** É imperioso que no processo de formação dos futuros docentes, bem como no contexto escolar se faça presente a compreensão de que aplicando uma política que promova a importância da educação ambiental voltada principalmente para a sustentabilidade já nas escolas primárias, criaremos nas novas gerações a devida mentalidade conservacionista e será muito mais fácil implementar políticas que visem à utilização sustentável dos recursos planetários no futuro. Essa prática de convencimento, também se enquadra numa política de educação ambiental voltada para a sustentabilidade. Propiciar desde a formação inicial a oportunidade para a reflexão dessa temática é uma maneira de promover no futuro bem próximo a construção de cidadãos conscientes de seu papel na sociedade.
- ✓ **Inclusão e sociedade:** A inclusão implica mudança desse atual paradigma educacional. É inegável que os velhos paradigmas da modernidade estão sendo contestados e que o conhecimento, matéria-prima da educação está passando por mudanças. As noções de “normalidade” e de “diferenças” são o resultado de relações sociais e de produções discursivas. Elas configuram-se como criações que envolvem relações de poder que buscam classificar, assegurar e marcar posições de sujeito na sociedade dividindo o mundo entre nós e eles, entre o normal e o anormal. Assim, compreendemos que se faz importante na formação dos sujeitos a discussão acerca dos preceitos inclusivos no sentido da formação de pessoas que busquem transformar a realidade social.
- ✓ **Diversidade de gênero:** pesquisas qualitativas sinalizam a recorrência com que a exclusão escolar aparece nas trajetórias de vidas das pessoas LGBT e são sempre associadas ao ódio e à violência perpetrados contra essa população, dentro do ambiente escolar. O que as investigações acima citadas fazem em comum é identificar as discriminações de gênero como causas para processos de exclusão escolar. A Defensoria Pública é um órgão que recebe inúmeras denúncias de discriminações nas escolas, sendo as principais delas: a recusa de utilização do nome social, o desrespeito à identidade de gênero de travestis e transexuais, a prática reiterada de insultos contra pessoas integrantes da população LGBT e agressões físicas ou ameaças contra mulheres. Nesse sentido, torna-se relevante a discussão acerca da temática na formação dos futuros professores.

- ✓ **Cidadania e direitos humanos:** Cidadania é a tomada de consciência de seus direitos, tendo como contrapartida a realização dos deveres. Isso implica no efetivo exercício dos direitos civis, políticos e socioeconômicos, bem como na participação e contribuição para o bem-estar da sociedade. A cidadania deve ser entendida como processo contínuo, uma construção coletiva, significando a concretização dos direitos humanos. Nessa perspectiva é imperiosa a discussão acerca dessa temática a fim de que nas instituições de ensino superior formemos sujeitos capazes de atuar como cidadãos respeitando os princípios de direitos humanos.
- ✓ **Diversidade étnico racial:** visa levar aos alunos compreender e ter consciência da importância e influência da cultura africana na sociedade atual, visando a contribuição na construção de sua personalidade, seja como afrodescendente ou não, além de inculcar o respeito a diversidade nas características físicas e culturais. Conhecer a raiz da história africana e os termos comuns a este aprendizado, é essencial para que o educador conduza de forma eficiente e eficaz o assunto. Além da quebra de pré-conceitos, inerentes à conduta do ser humano. É dever das instituições formadoras desenvolver propostas pedagógicas que permeiem essa discussão.
- ✓ **Violência: criança, adolescente e a escola:** O Estatuto da Criança e do Adolescente especifica que toda criança deverá estar protegida de ações que possam prejudicar seu desenvolvimento. No entanto, a realidade de transgressão a esse direito atinge uma parcela significativa de crianças, que têm seu cotidiano permeado por variadas formas de violência. Torna-se de extrema importância discutir na formação de professores os aspectos que envolvem a violência sofrida por crianças e jovens, pois as mesmas influenciam o processo de desenvolvimento da aprendizagem das mesmas na escola
- ✓ **Encontro Científico da Alta Paulista:** Pesquisas indicam que a participação dos estudantes em eventos científicos podem auxiliar no desenvolvimento da formação acadêmica. É uma oportunidade de discutir sobre questões de ordem social à luz da teoria científica. Além disso, compreendemos que os eventos científicos criam a possibilidade de interação entre os estudantes e os profissionais da área e favorece o acesso a novas informações.

Atividade Teórica Prática Aprofundamento (ATPA)	Temáticas	Etapas / alunos envolvidos			Carga horária	Descrição da atividade	Registro / Avaliação da ATPA
		Elaboração	Desenvolvimento	Execução (Mês)			
Recepção novos alunos	1. Educação Ambiental e Sustentabilidade	2º semestre		Fevereiro	20	A atividade será realizada pelos alunos do 2º semestre. Neste período, deverão planejar e desenvolver uma ação de educação ambiental e sustentabilidade que será executada na recepção dos alunos novos (calouros) no início do semestre subsequente (3º semestre).	Todas as atividades teórico práticas de aprofundamento deverão ser registradas através de uma resenha crítica (resumo da atividade, destaque dos pontos fortes, apontamento das deficiências e/ou pontos que, sob a ótica do aluno, poderiam ser melhor trabalhados). A resenha deve fazer parte do portfólio do aluno, que será um dos instrumentos de avaliação ao final de cada semestre.

Semana da Inclusão da Pessoa com Deficiência	1. Inclusão e sociedade	3º semestre	Maio	20	A atividade será realizada pelos alunos do 3º, 5º e 7º semestre. No primeiro bimestre eles deverão planejar e desenvolver as atividades que serão realizadas no evento (por exemplo, oficinas sensoriais, palestras, debates, mesa redonda, etc). A execução (o evento) será em uma semana do final do semestre, envolvendo todos os acadêmicos da instituição e comunidade regional.
	2. Cidadania e direitos humanos	5º semestre		20	
	3. Violência: criança, adolescente e a escola	7º semestre		20	
Projeto Cultural	1. Construção da Identidade Cultural	1º semestre	Agosto	20	A atividade será realizada pelos alunos do 1º semestre. Neste período, deverão planejar e desenvolver atividades (saraus poético e musical, dramatizações, gincanas literárias, etc) visando a construção de uma identidade cultural. A execução (evento) será no início do semestre subsequente (2º semestre), em comemoração ao Dia do Estudante.
Dia da Responsabilidade Social	1. Educação Ambiental e Sustentabilidade	2º semestre	Setembro	20	A atividade será realizada pelos alunos do 2º, 4º e 6º semestre. Eles deverão planejar e desenvolver as atividades que serão realizadas no evento (por exemplo, debates, mesa redonda, campanha ambiental, etc). A execução (o evento) será realizado no mês do Dia da Responsabilidade Social, envolvendo todos os acadêmicos da instituição e comunidade regional.
	2. Diversidade de gênero	4º semestre		20	
	3. Diversidade étnico racial	6º semestre		20	
Encontro Científico da Alta	1. Construção da Identidade	8º semestre	Novembro	20	A atividade será realizada pelos alunos do 8º semestre. Eles

Paulista	Cultural 2.Educação Ambiental e Sustentabilidade 3.Inclusão e sociedade 4.Cidadania e direitos humanos 5.Violência: criança, adolescente e a escola 6.Diversidade de gênero 7.Diversidade étnico racial				deverão planejar e desenvolver um trabalho (resenha, relato de experiência, etc) ou artigo científico, dentro do contexto da educação, envolvendo uma das temáticas das ATPAs desenvolvidas em sua formação. Este trabalho deverá ser apresentado no Encontro Científico da Alta Paulista, na modalidade pôster ou comunicação oral. O evento acontece na primeira semana do mês de novembro e envolve toda comunidade acadêmica regional.
----------	---	--	--	--	--

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia de transdisciplinaridade envolve não só os conteúdos disciplinares, mas também algo que vai entre, através e além das disciplinas. Diante disso, nossa proposta envolve temas de ordem política e social emergentes e que permeiam a prática de todos os profissionais envolvidos na educação, principalmente os professores.

Nesse sentido, encaramos que a vivência e o contato com estes temas na formação inicial se fazem de maneira imperiosa. Diante disso, esperamos que esta proposta possa qualificar ainda mais a formação de nossos futuros professores, com o intuito de que sejam agentes transformadores da realidade pela sua prática.

### REFERÊNCIAS

- ALVES, J. A. L. **Os Direitos Humanos na Pós-Modernidade**. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. Coleção Educação e mudança vol.1.9ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.
- GUERRA, V.N. A. **Violência física doméstica contra crianças e adolescentes e a imprensa: do silêncio à comunicação [tese doutorado]**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica; 1996.
- HALL, S. **A Identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HERNÁNDEZ, F. **Catadores da Cultura Visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- PARKER, R. G; BARBOSA, R. M(Orgs.). **Sexualidades brasileiras**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1996.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.