



RESOLUÇÃO Nº 004/2021 – AD REFERENDUM DO CONEPE

Aprova o Projeto Pedagógico do Curso Turma Fora de Sede de Licenciatura em Pedagogia a ser ofertado pela Universidade do Estado de Mato Grosso.

O Presidente do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONEPE, da Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes Maldonado" – UNEMAT, no uso de suas atribuições legais, que lhe conferem o art. 19, §1º c/c art. 32, X do Estatuto da UNEMAT (Resolução nº 002/2012-CONCUR); considerando a Portaria MEC/SEB nº 412, de 17 de junho de 2021, Edital nº 035-MEC-SEB, de 21 de junho de 2021, Processo nº 383039/2021, Parecer nº 027/2021-AGFD/PROEG,

RESOLVE AD REFERENDUM DO CONEPE:

Art. 1º Aprovar o Projeto Pedagógico do Curso Turma Fora de Sede de Licenciatura em Pedagogia a ser ofertado na Universidade do Estado de Mato Grosso.

Art. 2º O Projeto Pedagógico do Curso Turma Fora de Sede de Licenciatura em Pedagogia visa atender a legislação nacional vigente, a Portaria MEC/SEB nº 412, de 17 de junho de 2021, as Diretrizes Curriculares Nacionais e normativas internas da UNEMAT e tem as seguintes características:

- I. Carga horária total do Curso: 3.560 horas.
- II. Integralização em 8 (oito) semestres, no mínimo;
- III. Período de realização do curso: noturno, eventualmente, com atividades diurnas;
- IV. Forma de ingresso: por meio de SISU e/ou vestibular próprio, com oferta de 40 (quarenta) vagas.

Art. 3º O Projeto Pedagógico do Curso consta no Anexo Único desta Resolução.

Art. 4º Esta Resolução entra em vigor na data de sua assinatura.

Art. 5º Revogam-se as disposições em contrário.

Sala da Reitoria da Universidade do Estado de Mato Grosso, em Cáceres/MT,
23 de agosto de 2021.


Prof. Dr. Rodrigo Bruno Zanin
Presidente do CONEPE



ANEXO ÚNICO

RESOLUÇÃO Nº 004/2021-AD REFERENDUM DO CONEPE

DADOS GERAIS

REITOR: Professor Rodrigo Bruno Zanin

VICE-REITORA: Professora Nilce Maria da Silva

PRÓ-REITOR DE ENSINO DE GRADUAÇÃO: Professor Alexandre Gonçalves Porto

DIRETORIA DE MODALIDADES DIFERENCIADAS: Professor Gustavo Sakr Bisinoto



DADOS GERAIS DO CURSO

Denominação do curso	Licenciatura em Letras
Ano de Criação	2021
Grau oferecido	Nível Superior
Título acadêmico conferido	Licenciatura em Pedagogia
Modalidade de ensino	Turma única – Modular/Presencial
Tempo mínimo de integralização	8 semestres, mínimo; e no máximo, 12 semestres;
Carga horária total	3.560 horas
Número de vagas oferecidas	40 vagas
Turno de funcionamento	Noturno
Formas de ingresso	SISU e/ou vestibular específico
Período	Noturno, eventualmente com atividades diurnas



1. Informações gerais sobre o curso

O curso de Pedagogia em sua presente organização curricular é resultado de intensa análise e discussão interinstitucional, intensificada em junho/2021, para atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação, Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada, CNE/CP Nº 1, de 27 outubro de 2020) bem como a Portaria Nº 412, de 17 de junho de 2021, que institui o Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares. No tocante ao acesso, além dos alunos oriundos do Ensino Médio, o currículo atual avança no sentido de ampliar o atendimento aos profissionais de educação não licenciados por meio da oportunidade de formação específica de nível superior em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam, atendendo assim a meta 15 do Plano Nacional de Educação.

Ao incorporar as demandas atuais da sociedade brasileira, o presente projeto tem potencial de promover formação inicial de qualidade voltada ao exercício da docência na Educação Básica por meio da oferta de sólido conhecimento dos saberes constituídos, de metodologias diferenciadas de ensino, da relação dos processos de aprendizagem com a produção cultural local e global, a partir dos cotidianos e realidades práticas da inter relação com a educação básica, objetivando propiciar o pleno desenvolvimento dos educandos. Em suma, este currículo propõe-se a formar profissionais que sejam docentes, pesquisadores, gestores educacionais em espaços escolares e não escolares, construtores de práticas e metodologias inovadoras, habilitados para o uso pedagógico das tecnologias, de metodologias ativas, do ensino híbrido e a desenvolver ações inovadoras no contexto da Educação Básica.

2. Contextualização do curso face às políticas institucionais, nacionais e/ou regionais e às demandas.

2.1 Parte 1 - Políticas nacionais

De acordo com a Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), a formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral. Além disso, é requerido do licenciando o desenvolvimento das correspondentes competências gerais docentes, com base nos mesmos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC.

O art. 8º da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, entre outras disposições, estabelece que os cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica devem ter como fundamentos pedagógicos: o compromisso com as metodologias inovadoras e com outras dinâmicas formativas que propiciem ao futuro professor aprendizagens significativas e contextualizadas em uma abordagem didático-metodológica alinhada com a BNCC, visando ao desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas, dos processos investigativos e criativos, do exercício do trabalho coletivo e interdisciplinar, da análise dos desafios da vida cotidiana e em sociedade e das possibilidades de desenvolvimento de soluções práticas para esses desafios.

Essa formação também compreende a conexão entre o ensino e a pesquisa com centralidade no processo de ensino e aprendizagem, o emprego pedagógico das inovações e linguagens digitais como recurso para o desenvolvimento de competências sintonizadas com as previstas na BNCC e com o mundo contemporâneo e o compromisso com a educação integral dos professores em formação, visando à constituição de conhecimentos, de competências, de habilidades, de valores e de formas de conduta que respeitem e valorizem a diversidade, os direitos humanos, a democracia e a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas.

Essa proposta de formação também se apoia nas novas políticas educacionais de inclusão digital e inovação pedagógica do Ministério da Educação. Em consonância com os fundamentos pedagógicos previstos para a formação inicial de professores, a Lei nº 14.180, de 1º de julho de 2021, institui a Política de Inovação Educação Conectada, com o objetivo de apoiar a universalização do acesso à internet em alta



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
“CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”
REITORIA



velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica. Para tanto, a Política de Inovação Educação Conectada visa a conjugar esforços para assegurar as condições necessárias à inserção da tecnologia como ferramenta pedagógica de uso cotidiano nas escolas públicas de educação básica e tem como princípios: a equidade das condições para uso pedagógico da tecnologia; a promoção do acesso à inovação e à tecnologia em escolas; a autonomia dos professores quanto à adoção da tecnologia para a educação; o acesso à internet com qualidade e velocidade compatíveis com as necessidades de uso pedagógico; o amplo acesso aos recursos educacionais digitais de qualidade e incentivo à formação dos professores e gestores em práticas pedagógicas com tecnologia e para uso de tecnologia.

O projeto de formação também se alinha à proposta de Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares estabelecida na Portaria MEC/SEB nº 412, de 17 de junho de 2021, que tem por objeto a oferta de cursos de licenciaturas inovadoras, para atendimento às necessidades e à organização da atual política curricular da Educação Básica e da formação de professores para atuar nessa etapa de ensino, promovendo a adequação da Pedagogia e das Licenciaturas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aos currículos e às matrizes estabelecidas pelas redes de ensino, às propostas pedagógicas curriculares das escolas de Educação Básica e à BNC-Formação Inicial. Além disso, essa proposta de formação busca contribuir para o alcance da Meta 15 do PNE, oferecendo aos professores em serviço na rede pública, oportunidade de acesso à formação específica de nível superior, em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam, a fim de promover a formação inicial de qualidade para o exercício da docência na Educação Básica.

A presente proposta corrobora com o desenvolvimento de uma formação inicial inovadora, que considera as especificidades da formação em serviço para professores da Educação Básica, por meio do uso pedagógico das tecnologias digitais, das metodologias ativas, de modelos de aprendizagem híbrida que estimulem o protagonismo e a criatividade dos estudantes e de atitudes empreendedoras. Ações estas que possibilitam o planejamento de soluções criativas para resolução de problemas, visando o desenvolvimento da atuação prática de pedagogos e licenciados, por meio do estágio e disciplinas práticas, visando promover a interdisciplinaridade, o trabalho colaborativo em rede, com ênfase na vivência prática na escola básica.

Segundo o Censo da Educação Superior no Brasil, de 2016 (BRASIL, 2016), existem atualmente no país 7.356 cursos de licenciatura das diferentes áreas do conhecimento e a cada ano, desde 2013, cerca de 200 mil estudantes concluem cursos de licenciatura. Há ainda, pouca informação sobre como a relevância dada às culturas colaborativas, à formação reflexiva e investigativa, à aproximação entre as instituições de formação e a escola, à formação para a justiça social, etc. têm se concretizado em novas propostas e práticas de formação e quais suas contribuições na melhoria dos cursos de formação. (GATTI; BARRETO; ANDRÉ; ALMEIDA, 2019).

A pesquisa realizada por Gatti, Barreto, André e Almeida (2019) demonstra que na formação inicial alguns aspectos podem contribuir significativamente para o desenvolvimento profissional dos licenciados, tais como: vivenciar situações reais de ensino; mobilizar diferentes conhecimentos em processos de planejamento e de execução; desestabilizar os conhecimentos prévios, gerando dúvidas e questionamentos que conduzem busca de novas perguntas e novas respostas; valorizar a diversidade e a compreensão dos processos de aprendizagem; utilizar linguagens diversificadas, explorando novos percursos cognitivos.

2.2 Parte 2 - Políticas institucionais/regionais

Para o pleno desenvolvimento das ações que visam o atendimento das diretrizes do PNE (Art. 2º) é necessário que se estabeleça um regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e é por isso que o presente projeto se destaca pela amplitude de sua cobertura, ao envolver 3 estados, a partir do trabalho conjunto de 3 diferentes Instituições de Ensino Superior. Conforme prevê a meta 15 e suas estratégias, destaca-se aqui a meta 15.1 do PNE

atuar, conjuntamente, com base em plano estratégico que apresente diagnóstico das necessidades de formação de profissionais da educação e da capacidade de atendimento, por parte de instituições públicas e comunitárias de educação superior existentes nos Estados, Distrito Federal e Município, e defina obrigações recíprocas entre os partícipes.

A Universidade do Estado de Mato Grosso é uma IES multicampi, distribuída em todo o território do estado de Mato Grosso através também de seus Núcleos e Polos Pedagógicos. Surgiu em 1978 a partir da criação do Instituto de Ensino Superior de Cáceres, que traz em sua história a marca de ter nascido no



interior a partir do reconhecimento da importância que o Ensino Superior tem para o desenvolvimento social e econômico da população.

Ao longo de sua trajetória desenvolveu diversas modalidades para a oferta do ensino superior, dentre as quais destaca-se neste momento a educação indígena, pois esta foi uma ação que é anterior ao PNE e atende a estratégia 4.3 de implantar, ao longo do PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas.

É notório que desde a sua criação, a UNEMAT desenvolve ações pioneiras para atender à população de Mato Grosso e segue expandido através de seus egressos que levam formação e desenvolvimento para diversas áreas e regiões do Brasil, pela oferta de diversos cursos de graduação e de pós-graduação.

A pós-graduação *strictu sensu* da UNEMAT teve seu início no ano de 2006 e desde então segue em crescimento expressivo, atende diversas áreas do conhecimento, em atendimento às demandas regionais do Estado e internas da instituição.

2.3 Parte 3 – Demandas

A UNEMAT, desde sua fundação, iniciou com oferta de cursos de licenciatura, Letras e Pedagogia, e historicamente tem participado do atendimento à qualificação profissional dos professores do Estado de Mato Grosso ao longo desses mais de 40 anos. A UNEMAT, institucionalmente, está vinculada à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia – SECITEC, e legalmente é credenciada pelo Conselho Estadual de Educação – CEE/MT. Com sede na cidade de Cáceres, a UNEMAT conforme Resolução n.039/2019/CONSUNI, possui 13 *Campi* Universitários, dois *campi* avançados, 11 núcleos pedagógicos e 27 polos pedagógicos.

Neste cenário, a UNEMAT encontra-se inserida em 41 dos 142 municípios que formam o Estado, proporcionando assim, o acesso ao ensino superior público para a população do interior do Estado, bem como, a qualificação para as atividades profissionais, priorizando especificidades regionais e respeitando as características socioambientais, contribuindo, desta forma, com o desenvolvimento científico, tecnológico, educacional, econômico, social e cultural de Mato Grosso.

A Universidade, ao longo de sua existência, tem se dedicado à formação de professores e à questão ambiental, em decorrência das próprias características do Estado e, também, pela sua organização multicampi. Os Projetos Pedagógicos dos cursos ofertados pela UNEMAT, independentemente da modalidade, têm como prioridade acadêmica o acompanhamento e a flexibilização curricular com vistas à melhoria do ensino.

Desse modo, a UNEMAT tem uma vasta experiência no processo de formação de professores e destacamos, especialmente, a formação de professores em serviço, a exemplo do Programa Parceladas, do Programa de formação de professores indígenas, da parceria com o Programa Universidade Aberta do Brasil.

A Universidade está atenta ao processo contínuo de mudanças que ocorre na sociedade e consciente do seu papel institucional na formação do cidadão. Para tanto, constantemente em conjunto com a SEDUC/MT, Secretaria de Educação de municípios da nossa região e pelas ações da Diretoria de Educação à Distância-DEAD são realizados levantamentos de demandas que indicam as necessidades locais e regionais para oferta de cursos de licenciaturas. Nesse contexto, identificamos por meio dessas pesquisas, aumento mais acentuado de procura por cursos de licenciatura nas áreas Ciências da Natureza e Matemática, bem como temos percebido ao longo da implementação da Resolução CNE/CP nº 2 de 20 de dezembro de 2019 demandas acerca da oferta do curso de Pedagogia com ênfase na Educação Infantil e/ou Ensino Fundamental. Desse modo, a implementação de cursos de licenciatura a serem ofertados pelas IES da Região Centro-Oeste, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e a Universidade Católica de Brasília (UCB) atendam essas demandas. De modo direto, irão atender professores que ainda não possuem formação adequada em relação à atuação profissional, em busca da segunda licenciatura e jovens egressos do Ensino Médio.

3. Perfil do egresso

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (Parecer CNE/CES 492/2001, homologado pela Resolução CNE/CES 18, de 13/03/2002), os cursos de Pedagogia enfatizam “a relação dialética entre o pragmatismo da sociedade moderna e o cultivo dos valores humanistas”. Nesse sentido, o Curso de Licenciatura em Pedagogia se empenha para formar profissionais capazes de lidar com a realidade hodierna, na qual há um mercado de trabalho exigente que requer, além do domínio da língua materna,



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
“CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”
REITORIA



bom desempenho em uma língua portuguesa, habilidade para usar as tecnologias digitais disponíveis e capacidade de filtrar o volume extraordinário de informação produzido diariamente. Esse mercado também exige sensibilidade desenvolvida para compreender a necessidade de preservar os valores e as riquezas culturais peculiares a cada comunidade, a cada sociedade, a cada povo, por isso a importância de investir na formação didática do professor, e não apenas no eixo conteudístico.

O domínio dos conteúdos, tomado isoladamente, não é o único fator que precisa ser avaliado em uma formação docente, pois há habilidades e capacidades relacionadas ao aporte didático-pedagógico com o qual poderá oferecer ao egresso condições para mediar seu conhecimento em sala de aula e para construir um espaço dinâmico de interação e de interlocução com os alunos. Dessa forma, disciplinas voltadas à formação docente são extremamente relevantes para equilibrar o processo de formação do licenciado em Pedagogia. Além disso, faz parte deste processo de formação desenvolver capacidades relacionadas às competências associadas à prática da investigação dos recursos específicos do processo de aprender a ler, a escrever, aprender as noções de matemática, de espaço, etc. O Curso de Licenciatura em Pedagogia busca, assim, atender ao perfil do licenciado nos seguintes aspectos:

I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;

II - compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;

III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;

IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;

V - reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;

VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;

VII - relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias digitais adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;

VIII - promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;

IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;

X - demonstrar consciência da diversidade e da alteridade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;

XI - desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;

XII - participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;

XIII - participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;

XIV - realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;

XV - utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;

XVI - estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

XVII - ser capaz de lidar com as diferentes linguagens - verbal (oral ou visual-motora, como Libras e escrita), corporal, visual, sonora e digital, ampliando suas possibilidades de participação na vida social e, conseqüentemente, conscientes de sua contribuição no processo de transformação das linguagens.



XVIII - ter conhecimento do patrimônio cultural e linguístico desconhecido por grande parte da população brasileira como as variedades do português, as línguas indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras.

XIX - ser capaz de refletir e se posicionar sobre os textos circulantes nos diversos campos de atividade humana, considerando-se, assim, as múltiplas formas de expressão como a literatura infantil e juvenil, o cânone, o culto, o popular, a cultura de massa, das mídias e as culturas juvenis estabelecendo a interação e o trato com o diferente.

XX - fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente. A pesquisa e a extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo.

De forma complementar ao perfil de egresso preconizado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso, agregam-se as competências gerais e específicas definidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação, RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019).

Balizado pelos parâmetros que regem os princípios do ensino universitário, o Curso de Licenciatura em Pedagogia desenvolve ações conjuntas no Ensino, Pesquisa e Extensão. Assim, espera-se que o egresso do curso seja capaz de ser um mediador seguro dos processos de ensino-aprendizagem e que seja:

- I. sensível às diferenças interculturais;
- II. crítico na articulação e na transposição de questões teóricas e práticas;
- III. comprometido com uma formação docente contínua, investigativa, propositiva, empática e crítica, em constante diálogo com as diferentes áreas de conhecimento.

4 Objetivos do curso

Considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ministério da Educação para o Curso de Pedagogia, os estudantes devem ser preparados para trabalhar com um repertório de informações e habilidades, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão e fundamentada em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

4.1 Objetivo Geral

Formar licenciados em Pedagogia para atuarem, com compromisso ético e competência técnica, como professores na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e como pesquisadores e gestores dos processos pedagógicos em espaços escolares e não escolares.

4.2 Objetivos Específicos

- Compreender a dinâmica da realidade social e das diferentes áreas do conhecimento que contribuem para a formação pedagógica;
- Problematizar a relação entre o eu e o outro nos processos de desenvolvimento e aprendizagem, compreendendo os ambientes educativos como um espaço sociocultural onde a diversidade, a alteridade e a reflexão sobre as diferentes presenças se faz importante;
- Perceber a si e a seus futuros estudantes como sujeitos construtores de suas próprias aprendizagens, buscando a construção de um ambiente educativo inserido na realidade aberta a múltiplas relações sociais perpassadas por subjetividades e intersubjetividades;
- Atuar como gestor da educação, considerando as dimensões da sala de aula, da aprendizagem e da regulação da ação pedagógica de maneira geral;
- Apropriar-se do conhecimento científico, dos métodos, das técnicas e das tecnologias necessárias à construção de uma prática profissional ética e competente, tendo em vista sua atuação numa escola – na docência, coordenação de processos pedagógicos ou gestão - ou em instituição não-escolar;
- Construir um referencial teórico-prático que possibilite acompanhar o novo conhecimento gerado continuamente, e mesmo gerar novos conhecimentos, com vistas a uma atuação eficiente no processo de ensino-aprendizagem e em todas as áreas vinculadas diretamente ou não à educação escolar.

5. Concepções e práticas pedagógicas do processo formativo: metodologia e avaliação



5.1 Aspectos teóricos conceituais

A cultura digital trouxe uma nova dinâmica de trabalho para a universidade e modificou o papel do professor universitário, pois cada vez mais entende-se que a prática do professor que está na escola se constitui de acordo com as experiências vivenciadas no seu processo formativo. Nessa perspectiva, torna-se cada vez mais necessário aproximar os dois espaços mais importantes de formação dos professores: a universidade e a escola. Essa articulação é importante, pois a universidade não é o único locus de formação do professor.

Imbernón (2009) ao problematizar os processos de ensino e aprendizagem no contexto da docência universitária aponta a grande importância dos professores na gestão da aprendizagem dos estudantes, que implica na motivação e no incentivo para a busca de diferentes fontes de conhecimentos, incluindo as experiências com as tecnologias digitais. Em linha com esse pensamento, acreditamos que essas vivências podem estimular uma aprendizagem diferenciada e alinhada à profissão desses futuros professores.

Mancebo (2009) observa que há uma relação entre as tecnologias digitais e o estabelecimento de novas práticas, que são por elas impulsionadas. No entanto, não é uma relação linear e automática, pois depende dos significados que são atribuídos aos artefatos tecnológicos e de fatores como formação do professor, infraestrutura tecnológica, etc. A autora alerta que:

As tecnologias não precisam ser integradas ao universo educacional apenas porque seu uso já está generalizado, porque são garantia de uma educação atualizada ou, ainda, porque constituem condição fundamental para facilitar a aprendizagem. De fato, o que se coloca em questão é a possibilidade de conduzir, intencionalmente, as mudanças que escolhemos inscrever em nossas práticas, a partir dos usos que também escolhemos fazer das tecnologias (MANCEBO, 2009, p. 218).

Nessa perspectiva, percebemos a importância dessas práticas no contexto da formação de professores, pois essa intencionalidade das ações pode desencadear mudanças importantes nos processos de aprendizagem. Além disso, podem contribuir para a formação de leitores críticos diante do volume de informações a que os estudantes estão expostos no contexto da cultura digital (O'REILLY, 2015).

A concepção teórico-metodológica deste projeto de curso parte da premissa de que há uma demanda de formação inicial, que prepare o professor para o uso de tecnologias digitais na escola de maneira crítica e criativa. E de que as práticas pedagógicas dos professores no ensino superior sejam capazes de converter os usos sociais de tecnologia em usos pedagógicos/educacionais. Fullan (1993) destacou que a formação de professores é o maior problema e ao mesmo tempo a maior solução para os problemas da educação, pois não existe uma fórmula certa, não existe um só caminho, uma só metodologia, uma só concepção teórica ou um conjunto de práticas que possam oferecer soluções fáceis.

Hargreaves e Fink (2006) apontam que as mudanças e inovações que são sustentáveis são capazes de reter o melhor do passado e da diversidade de práticas, são resilientes às pressões de ordem política ou institucional, não têm pressa para ver resultados e, por consequência, não desgastam as pessoas envolvidas. Segundo Pischetola (2016), os projetos sustentáveis (com uso de tecnologias digitais) precisam ser construídos com a participação dos atores envolvidos, precisam ter como premissa a percepção da tecnologia como cultura e colocar o foco da formação de professores nas metodologias e não nas técnicas.

Assim como no mundo dos negócios, a sustentabilidade visa alcançar um ambiente sólido, que tenha benefícios a todos os envolvidos. E para que isso aconteça na educação é preciso colocar como objetivo primeiro da inovação a aprendizagem dos estudantes, que ao ser renovada como um compromisso institucional e das ações docentes, podem ter um potencial de relevância, difusão e continuidade que gerem a sustentabilidade.

O estudo de Marcelo (2013) apresenta alguns questionamentos importantes para pensar a inovação nas escolas: Por que as mudanças e inovações em escolas têm pouco impacto na melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos? Quais são as razões pelas quais as nossas escolas continuam a funcionar de uma forma que é considerada obsoleta em outros campos sociais e profissionais? Ele aponta que a integração da tecnologia não significa inovação das práticas, pois mostra que 78,7% dos professores consultados utilizam a tecnologia para transmitir conteúdos, como apoio para exposição oral. Marcelo (2013) destaca ainda que, mesmo com processos formativos contínuos, os professores ainda têm dificuldades de modificar as suas práticas com o uso das tecnologias.

O autor indica que o processo de implementação de uma inovação com o uso de tecnologias na sala de aula precisa considerar três dimensões básicas: o profissional que inova, a inovação em si e o contexto



no qual a inovação pretende ser implementada. De acordo com Braga, Genro e Leite (2010, p. 35) existem algumas premissas básicas para pensarmos a inovação no contexto da prática pedagógica:

- O conhecimento que fundamenta a ação inovadora não é relativista, mas se constrói no embate, na articulação e/ou na apropriação de outras formas de conhecimento;
- A inovação constitui-se na articulação de racionalidades que vai além da cognitivo-instrumental;
- A inovação é multicultural, aberta a novas configurações de conhecimentos, à tolerância;
- A inovação não é um ente abstrato: toda ruptura surge num contexto que é histórico, que é humano; surge num determinado tempo, lugar e circunstância; na tensão dos espaços micro e macro institucionais; no jogo de forças; nas lutas concorrenciais, nos jogos de poder e conflito entre pessoas – professores, alunos, dirigentes institucionais e outros;
- O protagonismo presente nas formas de inovação mostra as subjetividades presentes, ou seja, amplia a possibilidade de os sujeitos dizerem sua palavra;
- O protagonismo envolve novas configurações de poder, muda as relações entre a base e as decisões centrais, de sala de aula, da universidade, do sistema educativo como um todo;
- A inovação pode envolver um processo de mudança que não é espontânea e surge em determinadas circunstâncias e em um ponto em que o todo e as partes se obrigam a tomar outras direções;
- Não necessariamente, a inovação constitui-se em mudança total – esta vai se dar por meio da ruptura e em patamares diferenciados. Certamente, a ruptura questiona as bases epistemológicas vigentes.

Conforme aponta Pischetola (2016), para criar inovação nas práticas pedagógicas com uso de tecnologias, é necessário ter condições de “sustentabilidade”, ou seja, é importante considerar os elementos do contexto, que incluem a infraestrutura tecnológica, os recursos humanos e a cultura organizacional da instituição. Nesse sentido, as práticas inovadoras dependem muito desse contexto organizacional da instituição, ou seja, um contexto que tenha infraestrutura tecnológica, recursos humanos para apoio ao professor e uma cultura organizacional favorável pode impulsionar os professores a desenvolverem práticas inovadoras com uso de tecnologias.

A descoberta de caminhos fecundos que permitam a produção de mudanças qualitativas e pertinentes nas escolas supõe a possibilidade de fazer dos professores produtores de inovações, articulando, no seu exercício profissional, a produção de mudanças com as dimensões da pesquisa e da formação. A produção de inovações, em cada estabelecimento de ensino, assume, portanto, a forma de um empreendimento de aprendizagem coletiva (CANÁRIO, 2006, p. 19).

Na perspectiva de Canário (2006), a reorganização do currículo precisa articular interativamente as situações de informação, de interação e de produção. “É esta articulação que poderá permitir a evolução do sistema de formação, de uma lógica de repetição de informações para uma lógica de produção de saberes” (CANÁRIO, 2006, p. 77). Mas a realidade é que ainda há um abismo muito grande entre as práticas pedagógicas e o uso de tecnologias nessas práticas. Percebemos, assim, que a chave para entender esse abismo está na formação dos professores. (RIEDNER, 2018).

Para ser um processo permanente, a inovação das práticas precisa partir do professor, pois como alerta o autor, a inovação é encarada como externa à escola, que não é considerada um lugar de criação, mas um terreno de acolhimento. O professor necessita de uma formação, que lhe permita construir alguns conhecimentos básicos e habilidades para a gestão das tecnologias e para compreender a tecnologia como cultura. É na formação inicial que o professor pode ter maiores possibilidades, experiências e práticas que lhe permitam construir conhecimentos e habilidades para o uso das tecnologias digitais na escola. (RIEDNER, 2018).

Para Canário (1987), toda inovação implica em um juízo de valor (quase sempre negativo), com relação às práticas anteriores. Por isso os professores têm dificuldades de lidar com as inovações, pois elas sempre questionam, direta ou indiretamente, as suas práticas. E para o professor é difícil separar a sua atividade profissional de quem ele é, pois a profissão docente é relacional. Sendo assim, as inovações pressupõem mudanças não só das práticas dos professores, mas também de quem eles são, dos seus valores, representações e atitudes. (RIEDNER; PISCHETOLA, 2021).

A inovação das práticas não tem uma fórmula para aplicação, ela depende das características institucionais, curriculares, estruturais, pedagógicas, sociais e culturais do campo específico no qual ela se insere. Nesse sentido, é urgente a reestruturação dos currículos e das práticas de formação de professores, para que sejam alinhadas a um projeto de formação institucional e conectados com as necessidades de formação do contexto social que a universidade atende. Para Kenski (2013),



[...] a nova cultura tecnológica fortalece as condições para que as ações educativas promovidas pela universidade possam sair do seu isolamento e do seu “autismo” e se integrem colaborativamente com as demais instâncias da sociedade e, por mais surpreendentemente que pareça, com as demais áreas, cursos e professores da própria universidade (KENSKI, 2013, p. 75).

Esse cenário demonstra a necessidade de transformação curricular, que seja capaz de unir a potencialidade das tecnologias digitais com os objetivos de desenvolvimento da aprendizagem, pois a partir dessas experiências de formação, os professores podem construir novas percepções sobre o potencial das tecnologias digitais para a aprendizagem.

5.2 Aspectos teóricos metodológicos

Considerando o cenário social, educacional, cultural e tecnológico em que as escolas e os estudantes estão inseridos, essa proposta de formação, tem como prerrogativa o desenvolvimento de práticas pedagógicas que sejam contextualizadas com a necessidade de formação dos professores, para que estes tenham experiências de aprendizagem baseadas na pesquisa, na experimentação, na criatividade, na capacidade de desenvolver soluções inovadoras para os desafios reais que permeiam o trabalho pedagógico no âmbito da educação básica.

A avaliação da aprendizagem no contexto desta proposta de formação docente será baseada na construção colaborativa do conhecimento, na valorização das características individuais de cada estudante e do seu tempo de aprendizagem, no trabalho em equipe, colaborativo e em rede, no desenvolvimento de projetos inovadores que busquem articular os conteúdos curriculares com o desenvolvimento do trabalho pedagógico nos diferentes contextos de atuação docente, na valorização dos diferentes saberes e na criação de experiências de aprendizagem em diferentes ambientes e espaços, sejam presenciais ou virtuais.

Nessa perspectiva, o trabalho docente será ressignificado, na medida em que o professor atua como mediador, gestor e sistematizador de experiências de aprendizagem (MARTÍN-BARBERO, 2005), que valorizem a autonomia e a autoria dos estudantes, bem como o desenvolvimento da criatividade, do pensamento crítico e do trabalho colaborativo. Nessa proposta de formação, o trabalho docente ultrapassará a lógica da transmissão e recepção de informações, se alicerçando na matemática como elemento fundante da sua ação pedagógica.

Ensinar é uma ação que sempre esteve relacionada com a transmissão de saber, mas à medida que a relação entre o professor e o currículo foi sofrendo transformações, esta representação alusiva ao ato de ensinar tem vindo a alterar-se significativamente, em confronto com outro sentido que consiste em conduzir alguém no sentido de realizar aprendizagens. (GOUVEIA, 2016, p. 28).

Seguindo a dimensão da matemática, o trabalho pedagógico incorpora as dimensões sociais e emocionais, valorizando o feedback, a empatia, o entusiasmo, o estímulo ao pensamento crítico e ao desenvolvimento da criatividade. Nesse sentido, “[...] a ação estratégica do professor pode ser decisiva, pois não é a mera apresentação de conhecimento que provoca a aprendizagem.” (GOUVEIA, 2016, p. 33).

A metodologia do trabalho pedagógico que engloba o planejamento didático e a avaliação da aprendizagem deverá ser pautada nesses princípios que valorizam a autonomia discente e que consideram a construção do conhecimento por meio da experimentação, do trabalho colaborativo, na valorização do erro como parte do processo de aprendizagem, do desenvolvimento de projetos e na participação ativa dos estudantes no percurso formativo.

Para sistematização e organização dos diferentes espaços de aprendizagem (presenciais ou virtuais) os professores, com garantia de sua autonomia didática, serão estimulados e encorajados a trabalharem com diferentes estratégias, abordagens, metodologias e tecnologias digitais, que integradas aos diferentes conteúdos curriculares constituirão a base da formação docente dos estudantes. Listamos a seguir algumas possibilidades didáticas:

- Aula expositiva e dialogada (presencial e/ou online);
- Trabalhos e projetos em grupo (presenciais e online);
- Trabalhos e projetos individuais (presenciais e online);
- Modelos híbridos de aprendizagem: rotação por estações, laboratório rotacional, sala de aula invertida;
- Produção de conteúdos educacionais em diferentes formatos: texto, vídeo, podcasts, infográficos, animações, etc.;



- Projetos de ensino, extensão e inovação;
- Seminários temáticos com participação de professores e gestores da educação básica e pesquisadores da área, sempre que possível;

Essas diferentes estratégias contemplam as particularidades dos estudantes e promovem a autonomia de aprendizagem, a interdisciplinaridade, a flexibilidade curricular, a articulação teórico-prática e a integração ensino-pesquisa-extensão. Além disso, o uso de diferentes metodologias favorece a formação integral e crítica dos estudantes, a concentração, o raciocínio abstrato, o planejamento, o trabalho colaborativo, a criatividade, a reflexão, a avaliação crítica, a capacidade de investigação científica e capacidade de expressão oral e escrita em diferentes espaços, sejam presenciais ou virtuais.

Para o planejamento didático-pedagógico, os professores poderão pesquisar, adaptar, remixar e utilizar Recursos Educacionais Abertos, em diferentes suportes de mídia, visando ofertar diferentes possibilidades de aprendizagem aos estudantes por meio da curadoria de recursos, tais como: artigos científicos, e-books, tutoriais, guias didáticos, vídeos, documentários, vídeoaulas, documentários, podcasts, jogos, simuladores, programas de computador, apps para celular, apresentações, infográficos, filmes, entre outros.

A oferta dos componentes curriculares será realizada de forma presencial e os professores serão estimulados a utilizar Ambientes Virtuais de Aprendizagem, para estenderem as possibilidades de comunicação, compartilhamento, trabalho colaborativo e para usufruir das oportunidades que os Recursos Educacionais Abertos e as tecnologias digitais podem proporcionar para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

O uso do AVA também é importante para a gestão e personalização da aprendizagem pelos professores, além de facilitar a organização didático pedagógica dos conteúdos, recursos e das estratégias de avaliação da aprendizagem. Para os estudantes, o uso do AVA é importante para que habilidades de organização, autonomia e gestão do tempo para plena participação no seu processo de formação.

6. Organização acadêmica na perspectiva dos percursos formativos

6.1 Dimensões do processo formativo

6.1.1 Alinhamento das Propostas Institucionais do curso à BNCC

A atuação do pedagogo vai além da sala de aula e, portanto, a construção do currículo implica na formação mais imersiva e ativa com indivíduos capazes de atuar na sociedade em sintonia com as atuais dinâmicas e práticas sociais. Assim, desenvolver e aperfeiçoar o curso de Pedagogia é também uma forma das IES envolvidas participarem no cumprimento do Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, com ações voltadas para a formação de professores para a Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos e Gestão Escolar colaborando para a realização das especificamente das Metas 1, 4, 5, 7, 12 e 15 e das Estratégias 1.8, 1.9, 4.3, 5.6, 7.5, 7.26, 12.4, 15.1, 15.4, 15.5, 15.8 e 15.9; do Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016; e do Decreto nº 10.195, de 30 de dezembro de 2019, e considerando as ações da Secretaria de Educação Básica (SEB) e da Diretoria de Formação Docente e Valorização de Profissionais da Educação (DIFOR/SEB) para uma melhor integração escola - universidade com vistas à formação de qualidade para os professores da Educação Básica.

A construção do currículo proposto dialoga com as dez competências gerais da BNCC, quais sejam: 1. Conhecimento, 2. Pensamento crítico, científico e criativo, 3. Repertório cultural, 4. Comunicação, 5. Cultura digital, 6. Trabalho e projeto de vida, 7. Argumentação, 8. Autoconhecimento e autocuidado, 9. Empatia e cooperação e 10. Responsabilidade e cidadania. Considera ainda os dois eixos estruturantes propostos para a Educação Infantil: interações e brincadeiras, que dão base aos 6 direitos de aprendizagem e desenvolvimento: 1. Conviver, 2. Brincar, 3. Participar, 4. Explorar, 5. Expressar e 6. Conhecer-se.

O objetivo é que durante a trajetória de formação no curso de Pedagogia os estudantes possam construir uma base substancial de conhecimentos teóricos, práticos e profissionais que lhes possibilite atuar no cotidiano sobre a realidade de cada contexto, considerando as especificidades para apoiar as aprendizagens dos estudantes, oferecendo conhecimentos e experiências sólidas que favoreçam aprendizagens múltiplas de qualidade aos alunos da Educação Básica e que simultaneamente possibilitem a continuidade das aprendizagens docentes ao longo de sua vida profissional.



6.1.2 Alinhamento da Proposta Institucional do curso às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e à Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)

As competências e habilidades a serem desenvolvidas pelo graduando são consonantes com as determinadas pela Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Assim, o Curso de Pedagogia é proposto para o desenvolvimento de competências e habilidades fundamentais no exercício do magistério, observando o exposto na Portaria N° 389, de 23 de agosto de 2021, ao destacar que no componente específico da área de Pedagogia Licenciatura, avaliará se o licenciando desenvolveu, no processo de formação, competências para:

I - analisar tanto as políticas educacionais e seus processos de implementação e avaliação como os textos legais relativos à organização da educação nacional;

II - articular as produções teórico-práticas do campo do currículo na elaboração e avaliação de projetos pedagógicos, na organização e na gestão do trabalho educativo escolar e não escolar;

III - planejar, desenvolver e avaliar situações de aprendizagem de crianças, jovens e adultos, observando as dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial;

IV - integrar as abordagens do conhecimento pedagógico que fundamentam o processo educativo na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos, na educação escolar indígena, na educação básica do campo, na educação escolar quilombola, na educação especial, na educação a distância e na educação profissional e tecnológica;

V - propor a utilização de metodologias específicas de ensino aprendizagem para as diferentes áreas, considerando as múltiplas dimensões da formação humana;

VI - planejar, implementar e avaliar projetos educativos, articulando-os à diversidade e as múltiplas relações das esferas social, cultural, ética, estética, científica e tecnológica;

VII - propor intervenções educativas, nos diferentes espaços de atuação do Pedagogo, fundamentadas em conhecimentos filosóficos, antropológicos, sociais, psicológicos, históricos, econômicos, políticos, artísticos e culturais;

VIII - produzir processos investigativos do campo da educação e dos processos de ensino e de aprendizagem, na docência e na gestão escolar e não escolar;

IX - promover, planejar e desenvolver ações visando à gestão educacional democrática nos espaços e sistemas escolares e não escolares;

X - aplicar conhecimentos pedagógicos na elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto político-pedagógico, dos currículos e do planejamento educacional;

XI - desenvolver trabalho didático interdisciplinar, empregando diferentes linguagens e seus códigos, bem como os conhecimentos pertinentes aos primeiros anos de escolarização e às diversas fases do desenvolvimento humano;

XII - compreender e analisar a relação entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, entre outras problemáticas da sociedade contemporânea;

XIII - integrar diferentes conhecimentos e tecnologias de informação e comunicação no planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas escolares e não escolares.

Além das determinações expostas na Portaria do INEP citada, o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia caminha em consonância com a Resolução 02/2019 CNE-CP, de 20 de dezembro de 2019, que estabelece as competências e habilidades contidas na “Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)”.

6.1.3 Inclusão, pela proposta institucional, do uso pedagógico das tecnologias e "inovação", de forma explícita, bem como de metodologias ativas e empreendedorismo.

O uso das tecnologias digitais tem crescido em diversos contextos educativos e, com isso, aumentado a demanda por uma formação prática-metodológica, crítica, técnica e contextualizada com os diferentes espaços de aprendizagem.

O constante avanço das tecnologias digitais e dos seus usos na educação inseriu professores e estudantes em um contexto permeado por novas formas de ensinar e aprender. Os novos perfis de estudantes tencionam cada vez mais mudanças no trabalho pedagógico dos professores e nos currículos escolares, impulsionando a incorporação de tecnologias digitais nos processos de ensinar e aprender, bem como trazendo novas demandas de formação e inovação pedagógica, pautada na inclusão digital e no uso crítico e criativo das diferentes mídias e tecnologias, para o exercício da cidadania.



O uso das tecnologias digitais na educação implica uma mudança social, cultural e curricular que valoriza um novo tipo de saber e exige conhecimento e domínio de novas habilidades intelectuais e práticas/experienciais. Nessa perspectiva, a formação pedagógica e metodológica precisa viabilizar a transformação dos usos sociais de tecnologias digitais em usos pedagógicos/educacionais. Nesse sentido, destacamos a necessidade de que o currículo da formação inicial, entendido como prática cultural, produtor de sentidos e de significados, possibilite uma formação onde as mídias e as tecnologias digitais sejam compreendidas como artefatos culturais e seus usos como ampliação dos espaços de colaboração, criação, autoria, protagonismo discente/docente e inovação pedagógica.

A inovação das práticas pedagógicas não se restringe ao uso de tecnologias digitais, mas envolve mudanças nas percepções, pois estas são artefatos culturais contemporâneos pela qual os estudantes aprendem de forma autônoma e intuitiva. Deste modo, o processo de ensinar e aprender deve ser ressignificado, a fim de promover situações pelas quais os alunos aprendam junto ao professor na escola, mas também em contato com plataforma e aplicativos, em práticas de auto aprendizado. Isto impulsiona o desenvolvimento de estratégias e metodologias de trabalho pedagógico pautadas na aprendizagem ativa, na autonomia, na colaboração, no exercício da criatividade e no estímulo ao desenvolvimento de projetos, ideias e soluções para resolução de problemas reais que possam trazer soluções práticas e contextualizadas para os diferentes espaços de atuação.

Nessa perspectiva, a proposta de formação estimulará uma atitude empreendedora na aprendizagem, com o propósito de estimular o pensamento crítico, a análise de problemas complexos e a busca por soluções inteligentes para esses problemas. Essas atitudes empreendedoras, baseadas na observação, no exercício da empatia, na experimentação, na proatividade, na valorização do erro como elemento importante da aprendizagem, na validação de ideias e também na possibilidade de mudar a percepção a partir dessa validação, são habilidades extremamente importantes para a formação docente e darão subsídios para o desenvolvimento de uma prática pedagógica contextualizada com o novo cenário social, cultural e tecnológico.

6.1.4 Articulação entre teoria e prática, por meio da residência docente, de estágios, de disciplinas e de práticas, desde o início da formação

A Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019, do Conselho Nacional de Educação, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC Formação) e estabelece em seu art. 11 parágrafo III a reserva de 800 (oitocentas) horas destinadas à prática pedagógica, sendo que 400 (quatrocentas) horas são para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, e 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares da base comum e conteúdo específicos, distribuídas ao longo do curso.

O estágio deve ter como objetivo a complementação do ensino e da aprendizagem, proporcionando formação prática, aperfeiçoamento técnico-cultural e científico e de relacionamento humano.

Com o intuito de proporcionar uma formação de qualidade e que o processo de ensino e aprendizagem não seja simplesmente a apreensão de conteúdos isolados e desconexos da realidade, é que esta proposta de formação inicial se organiza a partir da superação da dicotomia entre a teoria e a prática, entendendo-a no processo de formação inicial desde o primeiro semestre do curso.

Visando o desenvolvimento da atuação prática de pedagogos e licenciados, por meio do estágio e disciplinas práticas, promovendo a interdisciplinaridade, o trabalho colaborativo em rede e com ênfase na vivência prática nas instituições escolares e não-escolares, as disciplinas serão constituídas como espaços de compreensão da realidade, conjuntamente às lentes teóricas, consolidando na formação inicial uma relação simultânea e recíproca de autonomia e dependência entre teoria e prática.

Para isso, serão considerados os editais do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), Programa Residência Pedagógica, ou similares, para garantir uma imersão nas escolas de Educação Básica, proporcionando atividades de regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente das instituições.

Os estágios obrigatórios pressupõem atividades pedagógicas efetivadas em um ambiente institucional de trabalho e que se concretizam na relação estabelecida entre um docente experiente e o aluno estagiário, com a mediação de um professor orientador acadêmico.

As disciplinas de Práticas Pedagógicas e com carga horária prática têm como finalidade promover a articulação das diferentes práticas numa perspectiva interdisciplinar, bem como propiciar a iniciação à investigação científica a partir da observação da realidade socioeducacional. Assim, estes componentes



curriculares darão ênfase aos procedimentos de observação, reflexão e escrita voltados à compreensão e atuação em situações contextualizadas da realidade educacional.

Portanto, nesta proposta de Curso, um dos objetivos é propiciar desde o início da formação a articulação entre teoria e prática; o estímulo à reflexão sobre o fazer do educador; criação de espaços de reflexão coletiva e sistemática sobre o fenômeno educacional; e a mobilização de conhecimentos de diferentes naturezas e oriundos de diferentes experiências, em diferentes tempos e espaços curriculares.

7 Estrutura Curricular

A proposta formativa do curso de Licenciatura se estrutura a partir de dois Núcleos: Formação Comum e Específica. Estes núcleos devem atender aos três Grupos e às competências gerais e específicas indicadas na Resolução CNE/CP nº02/2019, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

O Núcleo de Formação Comum (NFC) engloba as unidades curriculares que compõem as matrizes curriculares dos quatro cursos de Licenciatura (Pedagogia, Letras-Português, Matemática e Ciências), estruturando o eixo básico da formação docente. O NFC se desenvolve durante todo o percurso do estudante (do primeiro ao último semestre de formação), promovendo as competências fundamentais (conhecimentos, habilidades e atitudes) esperadas do egresso, no que tange aos conteúdos e às práticas pedagógicas.

A estruturação do NFC teve como pressuposto a BNC-Formação. As unidades curriculares que compõem o núcleo foram definidas a partir da organização dos objetivos de aprendizagem construídos para atender às competências gerais e específicas descritas na BNC-Formação. O NFC perpassa os Grupos I e II, sendo constituído por unidades curriculares teórico-práticas, práticas pedagógicas e estágios.

Já o Núcleo de Formação Específica (NFE) é constituído por unidades curriculares específicas de cada área de formação, atendendo tanto às competências gerais e específicas, quanto à preparação do professor para atuar na promoção dos direitos e objetivos de aprendizagem previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para as áreas de conhecimento das licenciaturas propostas. O NFE corresponde ao Grupo II e se propõe a desenvolver domínio pedagógico dos conteúdos específicos de cada área.

7.1 Diferenciais da Estrutura Curricular e de sua operacionalização

A proposta dos cursos é resultado de profunda análise e debate acerca dos desafios educacionais e do marco legal que orienta a formação de professores no Brasil. Foram considerados ainda estudos e reflexões acerca dos sistemas educacionais e das propostas de formação docente em países considerados referência.

Assim, a estrutura curricular dos cursos representa uma nova perspectiva de formação que engloba e promove aspectos fundamentais como a imersão do estudante no ambiente escolar durante todo o curso, diretamente articulada com desenvolvimento do projeto de vida que considera o aprofundamento da reflexão sobre a profissão de professor (conhecimento, prática e engajamento profissional), o envolvimento e a compreensão acerca da importância e dos significados da docência.

Nesta perspectiva, a inserção do estudante no curso pressupõe vivências e reflexões acerca do contexto social, dos valores humanos, da cultura e da realidade escolar de forma integrada e articulada, desenvolvidas a partir de estratégias que envolvem a problematização, a aprendizagem colaborativa, o desenvolvimento de projetos e a resolução de problemas e desafios. Também merecem destaque a abordagem da inovação em educação e a utilização de tecnologias no desenvolvimento de soluções criativas que potencializem e qualifiquem a atuação docente no desenvolvimento da aprendizagem.

Outro diferencial da implementação da proposta formativa apresentada pela rede constituída pela UFMS, UNEMAT e UCB diz respeito à operacionalização das práticas e estágios. Estes componentes curriculares serão os elementos-chave da inserção do estudante na realidade escolar, em cada um dos semestres ao longo do curso.

A realização das práticas pedagógicas e dos estágios obrigatórios contará com o apoio e suporte de um professor da universidade e de um preceptor (professor da educação básica), que realizarão a orientação e a supervisão das atividades práticas realizadas pelo estudante. Cada prática pedagógica tem uma temática que orienta a atuação na escola, e será desenvolvida considerando o envolvimento e a participação da comunidade escolar e da comunidade local.



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
“CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”
REITORIA



Nos estágios, os estudantes assumem como foco o trabalho desenvolvido na escola-campo de estágio. O primeiro estágio é destinado à Gestão Escolar, e os demais estágios à regência nas etapas de ensino correspondentes.



7.2 NÚCLEO COMUM DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

UNIDADE CURRICULAR	CG 1	CG 2	CG 3	CG 4	CG 5	CG 6	CG 7	CG 8	CG 9	CG 10	CE 1.1	CE 1.2	CE 1.3	CE 1.4	CE 2.1	CE 2.2	CE 2.3	CE 2.4	CE 3.1	CE 3.2	CE 3.3	CE 3.4
Projeto de Vida	X		X	X		X	X	X	X	X			X			X			X		X	X
Fundamentos da Educação	X	X		X			X		X			X	X	X						X	X	
Políticas Públicas, Legislação e Gestão da Educação Básica	X			X		X	X		X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Aprendizagem, Neurociências e Inclusão	X	X		X	X	X	X	X		X		X	X		X	X	X	X		X	X	X
Competências e habilidades profissionais	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Metodologias Ativas, Tecnologias Digitais e Relações de Aprendizagem	X	X		X	X	X	X	X		X	X	X	X		X	X	X	X		X	X	
Planejamento Pedagógico e Avaliação da Aprendizagem	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X
Design Thinking e Desenvolvimento de Projetos Inovadores em Educação	X	X		X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	x	x	X	X	x	x
Educação para as Relações Étnico-Raciais	X	X	X	X	X		X	X	X	X			X		x					X		X
Cultura Surda e Libras	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X		X		X	X		X		X
Prática Pedagógica: gestão escolar, relação escola e comunidade	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Prática Pedagógica: direitos humanos, transformação social e cidadania	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Prática Pedagógica: educação, empreendedorismo e sustentabilidade	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Prática Pedagógica: educação especial, diversidade e inclusão	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Prática Pedagógica: tecnologias digitais e inovação	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Estágio Supervisionado em Gestão Escolar	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Estágio Supervisionado em Regência (I e II)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X



7.2.1 COMPETÊNCIAS GERAIS:

CG1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.

CG2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.

CG3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.

CG4. Utilizar diferentes linguagens - verbal, corporal, visual, sonora e digital - para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.

CG5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.

CG6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

CG7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

CG8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.

CG9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.

CG10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

7.3 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS

Conhecimento Profissional

CE1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.

CE1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.

CE1.3 Reconhecer os contextos.

CE1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.

Prática profissional

CE2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.

CE2.2 Criar e saber gerir ambientes.

CE2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.

CE2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades.

Engajamento Profissional

CE3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.

CE3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.

CE3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.

CE3.4 Engajar-se profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.



8. NÚCLEOS DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA

ESTRUTURA CURRICULAR ESPECÍFICA – PEDAGOGIA

UCs Grupo 1 – EDUCAÇÃO E APRENDIZAGENS NOS DIFERENTES ESPAÇOS DE ATUAÇÃO PEDAGÓGICA

Cuidar e Educar na Educação Infantil
Alfabetização, Letramento, Linguagens e Códigos
Múltiplas inteligências: diversidade cognitiva e potencialidades
Andragogia e Educação de Jovens e Adultos
Educação, Multiculturalidade e Interculturalidade

UCs Grupo 2 – ÁREAS ESPECÍFICAS DE ATUAÇÃO PEDAGÓGICA

Língua Portuguesa: contextos e estratégias de ensino e aprendizagem
Ciências Naturais: contextos e estratégias de ensino e aprendizagem
Matemática: contextos e estratégias de ensino e aprendizagem
Geografia: contextos e estratégias de ensino e aprendizagem
História: contextos e estratégias de ensino e aprendizagem

UCs Grupo 3 – EDUCAÇÃO, CURRÍCULO E LINGUAGENS

Currículo Escolar, BNCC e Inovação Pedagógica
Cultura Digital, Mídias e Aprendizagem criativa
Educação Midiática e Educomunicação
Educação e ludicidade: musicalização, artes visuais e cênicas
Jogos, Brinquedos, Brincadeiras, Corpo e Movimento

UCs Grupo 4 - GESTÃO, EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

História da Pedagogia e Campos de Intervenção
Pedagogia Empresarial e Organizacional
Gestão Educacional: Direção e Coordenação Pedagógica
Educação Científica e Tecnológica
Projeto de Intervenção/Trabalho de Conclusão de Curso

9. ELEMENTOS DO CURRÍCULO

9.1 Prática como componente curricular

Definida na Resolução CNE/CP Nº 2/2019, as Práticas Pedagógicas representam momento singular e fundamental de imersão do estudante na realidade escolar. Nesta proposta curricular as práticas pedagógicas são desenvolvidas a partir de temáticas específicas e buscam promover atividades que envolvam a comunidade escolar e a comunidade local.

Desta forma, as práticas pedagógicas se desenvolvem a partir de situações didáticas e do cotidiano educacional, onde os licenciandos problematizam e aplicam os conhecimentos que aprenderam, ao mesmo tempo em que mobilizam outros, ampliando suas competências profissionais em diferentes tempos e espaços curriculares.

Presente desde o início da formação, as práticas pedagógicas se constituem como espaços de consolidação de conhecimento e análise de situações pedagógicas, promovendo vivências que qualificam e fortalecem as dimensões da docência, criando espaços de reflexão acerca da formação da identidade docente.

9.2 Estágio Curricular

O Estágio Curricular ocupa um lugar de destaque ao se pensar a organização e o funcionamento curriculares, pois é o lugar em que os conflitos e contradições de ordem educativa, social e política, emergem. Mas, é, também, o espaço-tempo de articulação entre teorias apreendidas e aprendidas na universidade, o cotidiano pedagógico das instituições escolares e os projetos e utopias de construção de uma sociedade justa em que as diferenças estejam presentes; de articulação entre o saber da área de conhecimento e o saber pedagógico.



Neste sentido, o Estágio Curricular Supervisionado, de caráter obrigatório, com carga horária total de 400 horas, é caracterizado pelo exercício da profissão *in loco*. A presença do(a) estagiário(a) em ambientes escolares visa propiciar momentos de observação, coparticipação e atuação efetiva nos processos educativos, conhecendo assim, a dinâmica das relações estabelecidas, desenvolvendo as competências e habilidades necessárias para o exercício da profissão de docente.

Para tanto, os estudantes devem vivenciar situações em que possam discutir os problemas do cotidiano e analisá-los a partir dos referenciais teóricos estudados ao longo do curso, a fim de elaborar estratégias de intervenção que permitam tomadas de decisões adequadas. O Estágio Curricular Supervisionado é um dos espaços em que os estudos teóricos se confrontarão com os aspectos práticos favorecendo o desenvolvimento de uma postura reflexiva que deve caracterizar constantemente o trabalho pedagógico do futuro docente.

Nesse sentido, o estudante deverá estar capacitado para perceber os desafios existentes no cotidiano escolar e tratá-los como objetos de investigação, que requerem uma explicação teórica e, ao mesmo tempo, proposições práticas. Assim, torna-se necessário desenvolver algumas competências para o desenvolvimento do trabalho investigativo. Trata-se de desenvolver uma atitude de constante reflexão sobre a prática pedagógica objetivando compreender e melhorar os processos de ensino e aprendizagem, o desenvolvimento dos (as) estudantes e a sua autonomia na interpretação da realidade em relação aos conhecimentos que constituem seus objetos de ensino e aprendizagem.

O acompanhamento das práticas e atividades é feito pelo professor-supervisor da IES. O professor supervisor da turma orienta seus estudantes em suas necessidades teórico-práticas, no tocante à compreensão das políticas públicas e diretrizes curriculares, às propostas metodológicas, à análise da observação feita, à elaboração de planos de ensino.

Quanto às formas de avaliação, devem-se considerar: 1) a análise dos documentos pertinentes à vida escolar; 2) a apresentação e discussão de planos de aula ou atividades a serem desenvolvidas nas escolas; 3) a apresentação, discussão e avaliação dos procedimentos de observação e das práticas desenvolvidas; 4) a elaboração do Relatório Final.

Os critérios adotados para a avaliação dessas formas são os seguintes no que se referem aos textos escritos: a) domínio de noções teóricas, capacidade de articulá-las e aplicá-las; b) domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição didática dos conhecimentos para o contexto educacional, bem como das diversas tecnologias de informação e comunicação na prática pedagógica; d) clareza, coesão e coerência do texto produzido; c) capacidade de argumentação e de crítica; d) independência intelectual; e) observância dos requisitos exigidos na organização do trabalho pedagógico e do trabalho acadêmico-científico; f) uso da norma padrão do português; e h) pontualidade na entrega dos trabalhos.

Quanto à socialização dos conhecimentos e habilidades desenvolvidas nos Estágios, esta pode ser realizada através de debates, painéis, fóruns, mesas-redondas, entre outros.

9.3 Trabalho de Conclusão de Curso

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), previsto na matriz curricular do curso, constitui-se como instrumento importante de ensino e aprendizagem do futuro docente porque possibilita:

- A análise de contexto e situações cotidianas dos ambientes escolares;
- A construção de saberes oriundos dessa análise crítica;
- A compreensão da sua posição de professor-investigador frente a realidade educativa.

Esses aspectos auxiliam o docente a intervir no seu espaço pedagógico considerando as múltiplas relações envolvidas nas diferentes situações com que se depara frente aos seus espaços de atuação.

Essas propostas promovem a reflexão, a partir de situações-problema de observação participante, geradora de diagnósticos e a proposição de estratégias de intervenção que se configuram, efetivamente, como atividades práticas na medida em que o estudante é levado a interagir com a realidade escolar e trazer suas percepções para sua realidade profissional.

Neste sentido, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é um momento de síntese da caminhada construída e um ponto de partida para a Educação Continuada. Neste contexto, a elaboração do TCC, tendo por base a pesquisa empírica, suscitará a construção de um artigo científico, ou monografia, ou a construção de um material didático, ou outro tipo de TCC, o qual deverá ser apresentado e submetido frente à banca examinadora.

Portanto, considera-se imprescindível que os futuros docentes conheçam e se apropriem dos procedimentos de pesquisa, como também aprendam a construir situações didático-pedagógicas que objetivem o aprendizado através da pesquisa e sistematização de conhecimento para com seus alunos.



9.4 Atividades Complementares

As Atividades Complementares (AC) têm como objetivo enriquecer o processo formativo do estudante, por meio da diversificação de experiências, dentro e fora do ambiente universitário, propiciando o aproveitamento de conhecimentos adquiridos pelo estudante, em atividades presenciais ou a distância. Neste sentido, as atividades complementares ampliam o processo de ensino-aprendizagem, privilegiando a complementação da formação social e profissional. O que caracteriza este conjunto de atividades é a flexibilidade de carga horária semanal, com controle do tempo total de dedicação do estudante durante o semestre ou ano letivo, de acordo com o Parecer do CNE/CES nº 492/2001.

Consideram-se como Atividades Complementares aquelas que tenham cunho acadêmico e que propiciem ao estudante as condições para o desenvolvimento de competências que contribuam para o aprimoramento da formação básica e específica do futuro profissional, bem como a integração com a sociedade e a capacidade de desenvolver ações sociais. São AC:

- Atividades desenvolvidas pelas IES da rede (iniciação científica, participação em programas e projetos de extensão, participação em grupos de estudo, atuação no Programa de Monitoria, participação em atividades de representação estudantil – CAs, Atléticas, DCE, ligas acadêmicas participação em eventos acadêmicos – palestras, oficinas, cursos, entre outros;
- Atividades externas que contribuam para a formação acadêmica (apresentação de trabalhos, publicação científica, exposição em Mostras, cursos de atualização, estágio não-obrigatório, viagem de estudo, atuação voluntária, representação esportiva, entre outros).

O estudante deve procurar a coordenação do curso em sua IES caso tenha dúvidas a respeito da validade da atividade externa que pretende realizar para o cômputo das horas de AC. Na UNEMAT, em consonância com a Resolução 02/2019 – CNE, estas ações não são obrigatórias.

Para validação das horas e lançamento no sistema acadêmico o estudante deve entregar o comprovante e acompanhar o registro das horas na matriz curricular, seguindo as orientações e os prazos definidos institucionalmente. A realização e comprovação das AC como componente curricular obrigatório deve acontecer ao longo do curso, até que se alcance a carga horária prevista na Matriz Curricular.

9.5 Unidades curriculares eletivas

Outra possibilidade de ampliação e diversificação curricular é a realização de unidades curriculares eletivas. Esta possibilidade permite que o estudante construa sua formação em alinhamento com temas de relevância social e cultural, contextualizados com a sua realidade, necessidades e interesses, bem como com os desafios da carreira docente.

Assim, as unidades curriculares eletivas apresentam congruência com a área de formação profissional escolhida, podendo representar aprofundamento ou ampliação de conhecimentos em determinado campo de estudo. O estudante elege a(s) disciplina(s) que possa(m) enriquecer a sua formação acadêmica e profissional.

9.6 Extensão

As universidades pertencentes a esta rede, atentas ao Art. 207 da Constituição (1988), atuam com base na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Nesta perspectiva, a extensão é definida como um processo educativo interdisciplinar de caráter científico, cultural e social cujo objetivo é promover a interação entre a Universidade e a sociedade com a participação da comunidade acadêmica. Tem como foco aumentar o protagonismo estudantil e a dimensão acadêmica que impacte na formação do estudante.

No que tange à curricularização da extensão nos cursos de formação de professores, em conformidade com Resolução CES/CNE nº 07/2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, e com a meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024, são considerados componentes curriculares de Extensão as práticas acadêmicas que envolvam diretamente as comunidades externas e que estejam vinculadas à formação dos discentes.

9.6.1 Creditação da Extensão

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia, cumpre o estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais. Considerando a necessidade de promover e creditar as práticas de Extensão universitária e garantir as relações multi, inter e ou



transdisciplinares e interprofissionais da Universidade e da sociedade, esse PPC se fundamenta no princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, previsto no art. 207 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; na concepção de currículo estabelecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96); na Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação 2014/2024 (Lei nº 13.005/2014); na Resolução nº 07 de 2018 do Conselho Nacional de Educação e na Política de Extensão e Cultura da Unemat de modo a reconhecer e validar as ações de Extensão institucionalizadas como integrantes da grade curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

A Creditação de Extensão é definida como o registro de atividade curricular de Extensão no Histórico Escolar, com escopo na formação dos alunos. Para fim de registro considera-se a Atividade Curricular de Extensão – ACE - a ação extensionista institucionalizada na Pró-reitoria de Extensão e Cultura da Unemat, nas modalidades de projeto, curso e evento, coordenado por docente ou técnico efetivo com nível superior. As ACEs fazem parte da matriz curricular deste PPC e compõe, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular. Este Curso de Licenciatura em Pedagogia garante ao discente a participação em quaisquer atividades de Extensão, respeitados os eventuais pré-requisitos especificados nas normas pertinentes. O discente deve atuar integrando a equipe no desenvolvimento das atividades curriculares de extensão (ACEs), nas seguintes modalidades:

- I. Em projetos de Extensão, como bolsista ou não, nas atividades vinculadas;
- II. Em cursos, na execução e/ou como ministrantes;
- III. Em eventos, na execução e/ou como palestrante.

As ACEs serão registradas no histórico escolar dos discentes como forma de seu reconhecimento formativo, e deve conter título, nome do coordenador, IES de vinculação, período de realização e a respectiva carga horária.

9.7 Educação Inclusiva e Libras

A Lei Federal 10.436/02, regulamentada pelo Decreto Federal 5.626/05, dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), reconhecendo-a como meio legal de comunicação e expressão e outros meios de expressão a ela associados. Em seu Artigo 4º define que o Sistema Educacional Federal, Estaduais, Municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de formação de professores, o ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) – conforme legislação vigente.

Neste sentido, em atenção ao marco legal que orienta as questões relacionadas à educação inclusiva, considerando ainda a Lei nº 13.146/ 2015, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, a proposta de formação inicial de professores assumida pela UFMS, pela UNEMAT e pela UCB, se caracteriza pelo cuidado no desenvolvimento de competências que permitam a consecução de práticas educativas inclusivas, em toda sua amplitude. Para isso, propõe a desenvolver diferentes iniciativas de promoção da diversidade e da inclusão, dentre as quais pode-se destacar a presença, no Núcleo de Formação Comum, das unidades curriculares obrigatórias: Aprendizagem, Neurociências e Inclusão, LIBRAS e Práticas Pedagógicas: educação e inclusão.

9.8 Conteúdos pertinentes às políticas para educação em direitos humanos, educação das relações étnico-raciais, educação ambiental

A Resolução CNE/MEC nº 1, de 17 de junho de 2004, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e a Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (EDH).

As observações, recomendações e definições presentes nessas Resoluções, bem como no Parecer CNE/CP nº 03, de 10 de março de 2004 orientam as definições curriculares e as políticas institucionais no que tange à Educação das Relações Étnico-raciais e ao Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, bem como as políticas para a Educação dos Direitos Humanos. Neste sentido, institui a obrigatoriedade da inclusão de conteúdos relacionados ao tratamento destas questões, tendo como meta promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes na sociedade brasileira, marcadamente multicultural e pluriétnica, buscando relações étnico-sociais positivas para a construção de uma sociedade democrática, justa e igualitária.

A educação das Relações Étnico-raciais, segundo a Resolução CNE/MEC nº 1/2004 (art. 2º, §1), tem por objetivo “a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de posturas e valores que eduquem



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
“CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”
REITORIA



cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira”. Já o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo “o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias e asiáticas” (Resolução CNE/MEC nº01/2004, art. 2º §2º).

É pela educação para o atendimento aos Direitos Humanos que alcançaremos uma sociedade melhor e mais justa. A própria Resolução CNE/CP nº 1/2012 afirma que “a Educação em Direitos Humanos emerge como uma forte necessidade capaz de reposicionar os compromissos nacionais com a formação de sujeitos de direitos e de responsabilidades.” Reafirma ainda que tal educação “poderá influenciar a construção e a consolidação da democracia como um processo para o fortalecimento de comunidades e grupos tradicionalmente excluídos dos seus direitos.” Toda a compreensão da EDH se fundamenta nos seguintes princípios: dignidade humana; igualdade de direitos; reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; laicidade do Estado; democracia na educação; transversalidade, vivência e globalidade; sustentabilidade socioambiental.

Nesse contexto, colaborando para a construção de uma sociedade mais justa e mais igual, que vislumbra a diversidade social como uma diferença que nos enriquece, os cursos de licenciatura propostos apresentam, de forma transversal, em diferentes unidades curriculares, conteúdos, habilidades e atitudes que expressam as reflexões e práticas esperadas para a promoção da Educação em Direitos Humanos, para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Esta perspectiva se revela em estudos, vivências, debates, eventos e projetos propostos e desenvolvidos ao longo da formação nos cursos de licenciatura.

Cabe ressaltar que os princípios que orientam a Resolução CNE/CP nº 02/2012 (que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental) e a Resolução CNE/CP nº 01/2012 (que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos) são princípios norteadores da educação preconizada pelas Universidades que compõem esta rede, assumidos institucionalmente. Dessa forma, as questões relacionadas à formação de uma consciência cidadã, marcada pelo respeito à diversidade, pela defesa dos direitos civis, políticos, sociais, ambientais, econômicos e culturais, na construção de uma sociedade justa e equânime, representam o projeto de formação nestas Universidades, encontrando-se presentes em suas políticas institucionais.

O Decreto nº 4.281/2002, que regulamenta a Lei nº 9.795/1999 (Política Nacional de Educação) e a Resolução CNE/CP nº02, de 15 de junho de 2012 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental), compõe o marco legal específico que orienta a atuação em relação à Educação Ambiental.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução CNE/CP nº02/2012, art. 3º), a Educação Ambiental “visa à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais, ao cuidado com a comunidade de vida, a justiça e a equidade socioambiental, e a proteção do meio ambiente natural e construído” e não deve ser implantada como disciplina ou componente curricular específico (art. 8º).

As IES se propõem a abordar as questões e os conteúdos relacionados à Educação Ambiental também são tratados de forma transversal, em diferentes unidades curriculares, perpassando práticas, vivências, projetos e eventos, realizados ao longo de toda formação. Neste sentido, defende-se o estudo e a promoção das relações entre os organismos vivos e o meio ambiente, em defesa das condições de vida e de sobrevivência, questionando os modelos de desenvolvimento, consumo e produção em favor da vida e do planeta.

Por fim, cabe destacar que a Educação Ambiental, a Educação em Direitos Humanos e a Educação das Relações Étnico-raciais são contempladas na proposta educacional também por meio de projetos de pesquisa e extensão, desenvolvido pela IES.

Assim, os conteúdos que suportam esta proposta formativa são trabalhados de forma mais abrangente, tanto no núcleo de formação comum das licenciaturas, quanto no núcleo de formação específica, além de orientar a atuação discente em suas práticas extensionistas e de pesquisa. Ademais, esses conteúdos são também contemplados de maneira transversal por meio da oferta de palestras, mesas-redondas, encontros e eventos culturais ao longo dos semestres.

10. Outras ações de apoio à aprendizagem

10.1 Acessibilidade e Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais



Na perspectiva de atender as demandas educacionais de estudantes com deficiência, a Universidade do Estado de Mato Grosso desenvolve ações que têm por objetivo proporcionar a acessibilidade e a inclusão. O estudante matriculado pode acessar o serviço através da solicitação à coordenação de curso que irá cadastrar a demanda para atendimento específico no Sistema SIGAA - Módulo NEE.

O coordenador do curso faz a solicitação à Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) por meio do módulo NEE/SIGAA. Essa demanda será acompanhada por assistente social em diálogo com a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEG).

Como estratégias de inclusão, a instituição possibilita a contratação de profissionais intérpretes, letores e escreventes, entre as especialidades, de acordo com as necessidades ou outras condições apresentadas pelos acadêmicos e que precisam de acompanhamento no processo de aprendizagem. No desenvolvimento da atividade docente de ensino na Universidade do Estado de Mato Grosso é garantido o auxílio do intérprete de Libras quando estão presentes estudantes surdos. Os espaços para as aulas e as práticas têm acessibilidade a estudantes cadeirantes e com mobilidade reduzida. A escolha dos materiais didáticos prioriza o baixo custo, o amplo acesso e a maior percepção visual.

Buscando contribuir com o processo educativo, a Pró-reitoria de Assuntos Estudantis tem realizado ações de sensibilização da comunidade acadêmica, por meio de lives que trazem para a agenda do dia temáticas que envolvem a acessibilidade, inclusão, respeito, apoio e empatia com as pessoas com deficiências, na universidade, no mercado de trabalho e na sociedade.

A educação inclusiva faz parte do grande objetivo do presente projeto de curso tanto no que se refere à inclusão de estudantes no Curso de Graduação, quanto na formação e preparo destes para, como profissionais, atuarem na realidade social sendo agentes da inclusão a partir de práticas e políticas educacionais. Dentro do Curso, a educação inclusiva é um princípio que fundamenta a prática docente no acolhimento de estudantes com deficiência. Mas é também um princípio para que a diferença ganhe espaço e seja positivamente trabalhada considerando que os estudantes aprendem cada um do seu modo, com destaque aos fatores biopsicossociais. Assim, as metodologias de ensino no Curso, suas práticas e seus espaços para a formação dos estudantes priorizam a inclusão de modo amplo, reconhecendo que as diferenças devem ser valorizadas como instrumentos de potencialidades para uma formação que revele as características próprias e suas potencialidades em cada futuro profissional e cidadão.

O conceito e as práticas de educação inclusiva que orientam o presente projeto de curso resultam dos avanços do tema no contexto nacional e internacional, com o qual a educação superior deve manter-se atualizada e em diálogo. Assim, e em cumprimento da legislação, o currículo deste projeto de curso traz a oferta da Língua Brasileira de Sinais (Libras) bem como tem a educação inclusiva como tema transversal tanto nos conteúdos disciplinares quanto nas competências visadas pela formação dos estudantes. Deste modo, a educação inclusiva está presente no processo de ensino universitário, de modo que os estudantes internalizam suas concepções e possam desenvolvê-las quando atuarem na sociedade como profissionais formados e como cidadãos.

10.2 Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) cada vez mais ganham importância no cenário educacional, seja no ensino a distância, no híbrido, ou em cursos presenciais. As TDICs servem como recursos auxiliares para potencializar/dinamizar os conteúdos apresentados em sala de aula, além de complementar a aquisição de competências e habilidades do licenciando.

Nesse sentido, o desenvolvimento dos componentes curriculares neste curso deverá integrar métodos e práticas de ensino e aprendizagem centrados em recursos/tecnologias digitais abertas para atingir objetivos pedagógicos, bem como prever reuniões presenciais e atividades de tutoria.

Entre tantas ferramentas de suporte, a Universidade do Estado de Mato Grosso viabiliza políticas internas para a disponibilidade dos recursos humanos e tecnológicos para a efetivação da modalidade a distância.

As ferramentas disponibilizadas pelo SIGAA são o principal recurso tecnológico para as interações dos participantes (acadêmicos, monitores, docentes, coordenador de curso e equipe gestora) nas disciplinas do curso. Por meio do ambiente virtual de aprendizagem, disponibilizado no SIGAA, o docente pode organizar seu material didático-pedagógico, utilizando as diversas ferramentas do ambiente para diferentes atividades da sua disciplina. Tais ferramentas possibilitam que os professores criem tarefas, questionários, fóruns, enquetes, notícias e iniciem instantaneamente debates com a turma. Além disso, os professores podem ver rapidamente quem concluiu ou não um trabalho, dar feedback direto e em tempo real e atribuir notas. Os discentes, por sua vez, podem compartilhar reflexões entre eles e interagir no mural da turma ou por e-mail, receber avisos via e-mail de atividades postadas e que estão próximas da data de entrega. Ao



postar uma atividade e/ou avaliação, o professor pode anexar itens à sua postagem, como imagens, arquivos, itens do Google Drive, vídeos do YouTube ou links de forma rápida e dinâmica.

Todos os recursos e materiais disponibilizados pelos professores em suas disciplinas poderão ser acessados a qualquer hora e lugar. O acesso pode ser feito por meio de computadores pessoais ou da instituição, assim como diretamente do smartphone, ao acessar o SIGAA. Aulas síncronas e encontros de orientações podem ser realizados pelo *Google meet*, visto que a Universidade do Estado de Mato Grosso adquiriu assinatura ilimitada de todos os recursos da Google, bem como espaço ilimitado de armazenamento no Google Drive. Para ter acesso a todos esses serviços de forma ilimitada, basta que alunos e professores utilizem seus respectivos e-mails institucionais. O registro da carga horária executada a distância em cada disciplina será feito com base no histórico das salas de aulas criadas pelos professores. Estes Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), os quais englobam várias tecnologias em um único local, facilitam a comunicação, a postagem de materiais e o controle de atividades dos alunos.

11 Ingresso e Permanência

A UNEMAT adota algumas formas de ocupação de vagas:

1. Processo de seleção dos candidatos para a ocupação de vagas utilizando-se a nota de desempenho do ENEM;
2. Processo seletivo por vestibular próprio, especialmente quando as vagas são para atender a uma política específica, como esta de formação de professores em serviço.
3. Processo de ocupação de vagas remanescentes, por seleção própria.

Ocorrerá também um processo de seleção específico diante da necessidade de o candidato firmar compromisso com a realização de 1 (um) ano de residência docente na rede pública de ensino com recebimento de bolsa conforme rege o item b do artigo 5.3 do Edital nº35, de 21 de junho de 2021 publicado no Diário Oficial da União em 22/06/2021 e de garantir uma prioridade ao atendimento de professores sem qualificação adequada.

Os acadêmicos podem contar com apoio para sua permanência ao longo do curso por meio do acesso e seleção em editais de fomento financeiro de bolsas viabilizadas pelas Pró-Reitorias de Ensino de Graduação (PROEG), Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG), Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) e Pró-Reitoria de Administração (PRAD).

A PROEG disponibiliza bolsas para estudantes dos cursos de graduação, via o Programa Formação de Células Cooperativas (FOCCO), Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Residência Pedagógica (RP) entre outros. A PRPPG oferta bolsas pelo Programa de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC e pelo Programa de Bolsas de Iniciação Científica (PROBIC). A Pró-Reitoria de Extensão e Cultura – PROEC - oferece Bolsa Extensão; Bolsa Cultura; e Bolsa Esporte. Já a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE - concede Bolsa Apoio ao Estudante, sendo esta destinada a prestar assistência estudantil aos discentes de baixa renda devidamente matriculados nos cursos da UNEMAT; e Bolsa Auxílio Alimentação e Moradia para discentes com comprovada vulnerabilidade socioeconômica. Já PRAD possibilita a participação em Bolsa Estagiário. Todas estas bolsas visam melhor integração do discente ao meio acadêmico, maior qualidade do processo de ensino-aprendizagem que eleva suas possibilidades de conclusão de curso e maior oportunidade socioeconômica para a sua manutenção financeira durante o período de formação acadêmica.

Os discentes também recebem apoio pedagógico durante a graduação, estabelecidos por professores e pela coordenação de curso, como orientações para o cumprimento das sequências didáticas de disciplinas para a conclusão do curso; resolução de problemas; orientação para os estágios, TCC's, participação em projetos, participação em eventos, e demais assuntos que beneficiam intelectualmente o discente durante o seu percurso acadêmico.

Os acadêmicos serão orientados e supervisionados pelo Coordenador de Curso, visando identificar as demandas destes de modo a garantir sua permanência no curso até a conclusão. Relatórios semestrais parciais constituirão o relatório anual, pelo qual será o meio de acompanhamento por parte da Pró-Reitoria de Ensino e Graduação-PROEG sobre o desenvolvimento dos acadêmicos e aplicação do PPC do curso. Este relatório emitido por cada Coordenação de Curso auxiliará a PROEG na confecção do relatório a ser enviado à Diretoria de Formação Docente e Valorização de Profissionais da Educação (DIFOR/SEB) vinculada à Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação.

11.1 Avaliação e acompanhamento do monitoramento de permanência



Cabe ao Coordenador de Curso o acompanhamento de seus acadêmicos, orientando-os quanto a importância do curso escolhido para o seu desenvolvimento social do espaço que ocupa em todas as suas vertentes. O processo de orientação pedagógica por parte do Coordenador de Curso deve contemplar desde o processo de matrícula, desenvolvimento dos componentes curriculares e resultado final semestral, de modo que o Coordenador de Curso possa desenvolver estratégias conjuntas com os docentes para garantir o pleno desenvolvimento dos acadêmicos e assim evitar a sua evasão.

Mais do que avaliar números de aprovação, reprovação e evasão, deve conhecer a realidade dos acadêmicos, reconhecendo-se que as desigualdades estão também dentro da Universidade e demandam de um atendimento particular e direcionado para os números de reprovação e evasão sejam mínimos e tenham plenas condições de se transformar no resultado almejado, a conclusão do curso de graduação.

12 Especificidades da formação acadêmica

12.1 Articulação com a Pós-Graduação

A UNEMAT conta com 24 (vinte e quatro) programas de pós-graduação *Stricto Sensu* aprovados pelas Capes, em seu conjunto esses programas contemplam 28 cursos de pós-graduação *Stricto Sensu*, sendo 21 (vinte e um) mestrados (11 Mestrados acadêmicos, 01 mestrado profissional e 09 mestrados profissionais em rede), bem como 07 doutorados, sendo 04 doutorados acadêmicos institucionais e 03 doutorados acadêmicos em rede.

A pesquisa faz parte do tripé que sustenta a IES. Todos os programas de pós-graduação, além da relação intrinsecamente ligada à pesquisa, também possuem em maior ou menor dimensão o foco no ensino e na extensão. Todavia, destacam-se aqui os cursos de Mestrado Acadêmico em Educação implantado em 2010 no município de Cáceres como objetivos de formar profissionais qualificados para o campo da educação que desenvolvam atividades de pesquisa relacionadas à formação de professores, políticas educacionais, práticas pedagógicas e diversidade, bem como atividades de ensino que se traduzem em mecanismos de intervenção em diferentes espaços educativos e a produção e divulgação de conhecimentos na área da educação tendo como elemento de articulação as pesquisas desenvolvidas por alunos e professores do Programa.5555l

Outro programa de Mestrado que merece destaque aqui é o de Educação Inclusiva em Rede Nacional que almeja oferecer primordialmente formação continuada e em serviço para professores do ensino fundamental e médio, profissionais do atendimento educacional especializado (AEE) ou profissionais em situações equivalentes e demais profissionais com vínculo na educação básica e superior, e também aos gestores para que aprimorem seu repertório de conhecimentos e saberes, podendo promover o desenvolvimento em contextos educacionais, garantindo uma educação inclusiva, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade da educação no País.

E por fim, mas não menos importante, destaca-se o Programa de Mestrado Profissional em Letras, ofertado no campus de Cáceres e de Sinop, que é um programa em Rede com várias universidades do Brasil, sendo sediado na UFRN e destinado à formação de professores em atuação nas escolas de Educação Básica.

Esse conjunto de Programas de Pós-graduação garantem que neste curso seus objetivos sejam atendidos em sua totalidade através da pesquisa continuada, aplicada e integrada, visto que todos os docentes da instituição que atuam na pós-graduação também atuam no ensino de graduação.

12.2 Outras informações

Os cursos de formação propostos pela Rede UFMS-UNEMAT-UCB terão a particularidade de oferecimento, gestão e desenvolvimento, como dito e aqui reforçado, em Rede. Esta característica bastante específica, somada aos esforços verdadeiramente colaborativos aplicados na construção das três propostas institucionais e na redação de todos os projetos de curso, trouxe à proposta como um todo um caráter unificador que considera, também, as particularidades regionais, culturais, sociais, econômicas e institucionais da sede e dos núcleos.

A parte comum a todos os cursos se mantém comum mesmo ao se considerar diferentes IES. Este fato, acreditamos, poderá estimular o trânsito interinstitucional de discentes, uma vez que pretende-se manter uma diferença entre cargas horárias em uma mesma disciplina, considerando duas IES diferentes da Rede, não superior a 25% da carga horária total naquela disciplina, como forma de possibilitar o aproveitamento de carga horária de forma mais automática.



13. Condições estruturais para oferta do curso

13.1 Recursos Humanos

A UNEMAT, desde a sua fundação em 1978, sempre promoveu ações de formação continuada de seu corpo docente, pois reconhece que é através dele que a Universidade se constituiu em um espaço de construção do conhecimento.

Reconhecendo as especificidades do presente projeto, cujos objetivos estão alinhados com instrumentos legais recentes (Resolução CNE/CP nº2, de 20/12/2019; Lei nº 13.005, de junho de 2014) como meio de garantir que os objetivos sejam de fato atendidos os docentes que irão atuar no curso que aqui se propõe deverão passar por uma formação específica prévia, de modo a também prepará-los e assim permitir que o presente curso também contribua com o aprimoramento dos cursos de licenciatura já existentes na instituição.

Resultante da política de investimento na qualificação dos servidores técnico-administrativos (858) e docentes (1518), para atender a demanda de um estado-continente, a UNEMAT apresenta um quadro de docentes, com 586 doutores, 571 mestres e 253 graduados (anúário 2020 base de 2019). A UNEMAT conta atualmente com mais de 160 grupos de pesquisas certificados pelo CNPq, além de 27 Núcleos e 15 Centros de Ensino, Pesquisa e Extensão. Todos esses são constituídos por professores-pesquisadores-extensionistas e alunos bolsistas nas áreas de Letras, Linguística e Artes, Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Humanas e Sociais, Engenharias e Tecnologias e Ciências Exatas e da Terra, cuja investigação se assenta sobre questões de relevância para a construção do conhecimento científico, visando contribuir com o desenvolvimento regional e nacional, com apresentação de alternativas que possam interferir positivamente na sociedade mato-grossense.

A Universidade do Estado de Mato Grosso vem, nos últimos anos, intensificando também esforços para a consolidação dos programas de pós-graduação stricto sensu, contribuindo com a formação de recursos humanos em níveis de Mestrado e doutorado, prevista no Plano Nacional de pesquisa e pós-graduação – PNPQ 2010-2020 – CAPES, ação prevista também no plano Estadual de Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso.

13.2 Recursos Materiais e Auxílio Financeiro para as saídas para a prática

A UNEMAT oferta o Auxílio Financeiro para a Participação em Eventos (Resolução nº 004/2012-CONSUNI), que destina-se exclusivamente a apoiar a participação de discentes de graduação da Unemat, que pretendem publicar e/ou apresentar trabalhos em eventos técnico-científicos, que não estejam previstos como atividade obrigatória da modalidade de bolsa, e de representantes de entidades estudantis dos cursos de graduação presencial em eventos fora da Unemat, em atividades de intercâmbio didático-científico e político-acadêmico de abrangência regional e nacional, em localidades distintas do Campus de origem do seu curso.

Todos os acadêmicos também possuem um seguro acadêmico contratado pela UNEMAT que visa assegurar o bem-estar dos discentes, em relação aos riscos das atividades laboratoriais, de estágio e de atividades acadêmicas que ocorram dentro e fora das dependências desta universidade.

13.3. Recursos de infraestrutura

A UNEMAT conta com uma infraestrutura de 13 (treze) Câmpus, mais dois Campi avançados e 17 (dezessete) Núcleos Pedagógicos distribuídos em toda extensão do estado de Mato Grosso, contando ainda com 27 (vinte e sete) polos pedagógicos de Educação à Distância. No que tange aos cursos de graduação a UNEMAT oferta 60 (sessenta) cursos presenciais e mais 129 cursos em modalidade diferenciadas.

Todos os Câmpus e Núcleos dispõem de infraestrutura específica e geral. A infraestrutura geral contempla as salas de aulas com capacidade compatível para o número de vagas ofertadas, que na maioria dos cursos é de 40 (quarenta) acadêmicos, todas com o mobiliário específico para os discentes e a atuação docente (quadro e equipamento de mídia).

Caso algum município que for ofertar o curso não esteja na relação de núcleos e polos, terá que organizar as condições de estrutura como: espaço para funcionamento, internet, pessoal administrativo para atendimento.

O laboratório de informática é um espaço que se tornou de oferta geral aos cursos de graduação, tornando-se cada vez mais um espaço de valor aos cursos diante do momento atual, em que a tecnologia



tornou-se uma ferramenta fundamental para o processo de ensino-aprendizagem e de garantia da continuidade das atividades de ensino.

13.4 Laboratórios e salas especiais (se houver)

A UNEMAT consta com uma infraestrutura física diversificada em cada um de seus campi, que atendem as especificidades dos cursos de graduação ofertados.

As instalações físicas que acomodam essa estrutura foram planejadas, construídas e ampliadas conforme a necessidade do processo de expansão das atividades da Universidade, seja na diversificação de atividades, inovação, ou, ainda, na ampliação da sua área de abrangência. A UNEMAT dispõe, em seus diferentes campi, de espaços esportivos, que contemplam diferentes modalidades esportivas para utilização da comunidade acadêmica em horários de lazer e nas aulas de educação física ou demais atividades que exijam espaços amplos.

Os campi universitários possuem estruturas físicas diversificadas. Possuem uma coordenação regional, que organiza todas as ações de ensino, pesquisa e extensão na região geoescolar na qual a instituição está presente. Essa coordenação é (co)responsável pelas políticas, pelo orçamento e pela execução financeira da Instituição. Atende as necessidades no que se refere à infraestrutura como salas de aula, biblioteca, laboratórios, equipamentos de informática, redes de informação e outros. Essa infraestrutura foi construída e equipada de forma a atender as necessidades dos cursos por afinidades, sempre procurando otimizar os recursos.

Todo o detalhamento das infraestruturas da UNEMAT e seu planejamento de expansão e melhorias podem ser encontrados em seu Plano de Desenvolvimento Institucional.

13.5 Biblioteca

A biblioteca é um espaço de infraestrutura comum a todos os cursos, sendo a biblioteca física existente em todos os Câmpus e Núcleos Pedagógicos. O atendimento das bibliotecas é prestado através de diferentes meios, e o seu acervo bibliográfico é atualizado periodicamente, a fim de que as informações disponíveis sejam eficientes e eficazes. Dessa forma, a aquisição de acervo bibliográfico é de suma importância para garantir melhor acessibilidade à informação e à pesquisa, bem como proporcionar um ensino de qualidade.

Recentemente, a UNEMAT dispõe da biblioteca virtual Minha Biblioteca, que garante aos acadêmicos o acesso a um acervo altamente diversificado e atualizado, com uma série de ferramentas digitais de anotações individuais e coletivas que permitem um estudo ainda mais dinâmico no ambiente virtual.

A biblioteca virtual tomou uma grande importância pela facilidade de acesso à informação sem a necessidade de reserva do exemplar, os livros são de acesso a todos a todo momento, os acessos nela seguem crescendo conforme os acadêmicos e docentes a conhece, gerando inclusive demanda na ampliação de seu acervo. Além da facilidade de acesso ao acervo, são também vantagens da biblioteca virtual sua interface que permite o registro de comentários e marcações conforme ocorre a leitura de uma obra, o que antes representava um dano físico ao exemplar do livro da biblioteca física e na biblioteca virtual o acervo é sempre atualizado contando com as últimas edições das obras publicadas.

A expectativa é que após a implantação deste PPC novas tecnologias sejam implementadas no curso para melhor atendimento às demandas que eventualmente surgirem.

O Portal de Periódicos da Capes possui um acervo de mais de 38 mil títulos com texto completo, 134 bases referenciais, 11 bases dedicadas exclusivamente a patentes, além de livros, enciclopédias e obras de referência, normas técnicas, estatísticas e conteúdo audiovisual.

14. Plano de implantação

14.1 Articulação no âmbito da rede

A implantação da Rede UFMS-UNEMAT-UCB será conduzida a partir de ações colegiadas, com forte diálogo, cooperação e colaboração entre as três IES proponentes. O Comitê de Articulação da Formação Inicial Docente se manterá ativo durante a implantação, o desenvolvimento e a avaliação dos cursos e será o órgão colegiado máximo da Rede ora proposta. Este Comitê deverá garantir, em primeira instância, caso esta proposta seja aprovada, a constituição de uma comissão em cada IES com membros de todos os cursos ofertados na referida IES, além de comissões setoriais para a implantação de cada curso especificamente.



Com as comissões constituídas, a matriz curricular de cada curso deverá ser adequada às características e necessidades regimentais no que se refere à computação de carga horária discente. As comissões deverão manter espaços de comunicação para trocas de experiências bem como para articulação e incentivo à movimentação discente interinstitucional, favorecida pela unificação em grande parte das matrizes curriculares dos cursos ofertados, e ao desenvolvimento de projetos integradores aproximando as ações de pesquisa, ensino e extensão em cada universidade. Além disso, a diferença de carga horária de cada disciplina e em cada IES não deverá ultrapassar 25% da carga horária total da referida disciplinas em todas as outras IES da Rede. Esta estratégia visa facilitar e estimular a movimentação estudantil dentro da própria Rede.

Outra ação a ser desenvolvida será no âmbito da capacitação para os professores que atenderão os 12 cursos da Rede UFMS-UNEMAT-UCB, para alinhamento de estratégias, conhecimentos específicos dos aspectos particulares e inovadores desta proposta e fortalecimento das ações previstas para os quatro anos de desenvolvimento dos cursos.

14.2 Articulação intra-institucional

Internamente, o processo de implementação segue em alinhamento com o processo articulado em rede, considerando os instrumentos e procedimentos de acompanhamento e avaliação.

Após aprovação, para a implantação destes cursos, passará pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão para homologação e as articulações para implantação, atendendo aos dispositivos legais institucionais.

15. Avaliação e acompanhamento do projeto pedagógico do curso;

15.1 Avaliação e acompanhamento no âmbito da rede

A rede UFMS-UNEMAT-UCB manterá uma dinâmica periódica de reuniões e interlocução no âmbito do Comitê de Articulação da Formação Inicial Docente para gestão e monitoramento das atividades de cada um dos cursos bem como das ações interinstitucionais que serão favorecidas e fortalecidas a partir da própria rede.

Como o próprio edital prevê, o Comitê de Articulação da Formação Inicial Docente será composto por representantes de cada um dos cursos ofertados, ou seja, de pelo menos 12 representantes dos cursos ofertados, além do Coordenador do Comitê de Articulação da Formação Inicial Docente.

Além desse órgão colegiado, haverá uma comissão em cada IES composta pelo coordenador da rede na IES, pelos coordenadores dos cursos ofertados e por representantes docentes e discentes, de modo a acompanhar o desenvolvimento dos cursos, resolver demandas internas, estabelecer uma articulação entre o Comitê de Articulação da Formação Inicial Docente e cada curso ofertado, além de abrir espaço para o trânsito entre os cursos ofertados na mesma IES, já que em nossa proposta há 10 Unidades Curriculares que são comuns a todos os cursos. Pelo menos um membro dessas comissões nas IES deverá compor o Comitê de Articulação da Formação Inicial Docente da rede UFMS-UNEMAT-UCB.

As ações do Comitê de Articulação também deverão promover e incentivar o intercâmbio institucional entre alunos matriculados nos cursos da rede, favorecendo a troca de experiências. Esse incentivo é favorecido a partir da forte correspondência entre as matrizes curriculares em cursos de mesma área, permitindo o aproveitamento de carga horária e o desenvolvimento de projetos interinstitucionais.

Ainda, o Comitê de Articulação organizará anualmente uma avaliação interna para monitoramento das ações, com aplicação de questionários anônimos entre discentes, docentes e gestores dos cursos ofertados na rede, com posterior elaboração de relatório por comissões específicas para este fim em cada IES e compartilhamento com a comunidade envolvida na Rede, indicando ações a serem implantadas ou ajustadas conforme os resultados destas avaliações internas.

15.2 Avaliação e acompanhamento intra-institucional

A avaliação deve ser considerada como um meio e não como um fim, ou seja, um meio capaz de auxiliar o educando durante o ato pedagógico, incentivando-o no avanço e na superação de dificuldades. O ato de avaliar é um processo constante, ativo, de contínuo crescimento, uma vez que o desempenho alcançado representa um significativo avanço em relação à etapa anterior. Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais, a avaliação deve constituir processo de aperfeiçoamento contínuo e de crescimento qualitativo, pautando-se pela:



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
“CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”
REITORIA



- Coerência das atividades quanto à concepção e aos objetivos do projeto pedagógico e quanto ao perfil do profissional formado pelo curso de Letras;
- Validação das atividades acadêmicas por colegas competentes;
- Orientação acadêmica individualizada;
- Adoção de instrumentos variados de avaliação interna;
- Disposição permanente para participar de avaliação externa.

A avaliação que se pretende como prática corresponde a uma disposição mental que entende o ato de avaliar como um acompanhamento sistemático do desempenho individual do aluno, bem como da turma, como um coletivo. Esta concepção envolve dois grupos de atenção: as atitudes e o desempenho.

No conjunto de atitudes, o professor deve considerar quesitos como participação, engajamento, responsabilidade, iniciativa, trabalho em equipe e compromisso. No conjunto de desempenho, o professor deve considerar, por meio de instrumentos específicos e diversos, o crescimento individual do aluno em relação aos conteúdos específicos da disciplina, bem como as condições em que esse aluno se encontra em relação ao coletivo da turma. Deve-se priorizar a transparência do processo avaliativo, de modo que as regras devem constar desde o início das disciplinas em seus planos de ensino, explanadas e acordadas com os discentes,

Em relação à forma e aos instrumentos, o professor pode avaliar em momentos formais e informais: o formal é mais ligado à avaliação instrumental, enquanto o informal é mais ligado à avaliação de atitudes, ficando a critério do professor. Deve-se levar em conta a discussão prévia com os alunos para que interajam com os procedimentos avaliativos, sem que se desvie das diretrizes gerais do curso.

Quanto às formas de avaliação, em consonância com os pressupostos teóricos deste projeto pedagógico, adota-se um tipo de avaliação caracterizado pela dinâmica e pela participação. A avaliação dinâmica é caracterizada pela promoção de situações e/ou tarefas que, por meio do diálogo e da discussão, estimulam a análise crítica sobre a real condição de cada aluno, como também a do professor. Essa avaliação é também participativa, visto que o professor faz o registro do desempenho do aluno, constata as lacunas, para, a partir dos índices apurados, propor atividades alternativas visando à retomada dos assuntos e melhoraria das condições anteriormente apresentadas. Na realização do processo de avaliação, o professor vai obtendo dados provisórios sobre o estágio de desenvolvimento do aluno. Esse tipo de avaliação exige que o professor tenha habilidade para estabelecer relacionamento interpessoal equilibrado, uma vez que valoriza o trabalho coletivo. Dessa maneira, a avaliação será eficaz, se cumprir sua função pedagógica de auxiliar na melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Será eficiente, se for realizada de forma sistemática e abrangente.

Quanto aos instrumentos destinados à avaliação de desempenho, o professor é responsável pela escolha e organização das ferramentas. De acordo com Resolução 054/2011-CONEPE/UNEMAT, para cada disciplina, o professor deve promover no mínimo três avaliações de sistemática instrumental, ou seja, ele deve converter suas avaliações em notas de zero a dez (0 a 10); e, antes de aplicar um instrumento de avaliação, ele deve entregar a anterior, a fim de que o aluno possa conhecer os rumos de seu próprio desempenho. É relevante o retorno das avaliações aos alunos, bem como sua discussão detalhada, realizar um feedback, momento em que o professor expõe para o aluno os aspectos atendidos suficientemente nas avaliações e aqueles que ainda não foram contemplados dentro da expectativa da disciplina. Os instrumentos de avaliação podem ser trabalhos individuais e em grupos, debates, produções de textos, pesquisas, testes, visitas, exposições, testes interdisciplinares, trabalhos orais e escritos, dentre outros.

O docente é também o responsável pelo registro dos processos avaliativos em instrumentos específicos, fazendo uso do SIGAA, um sistema de registros acadêmicos on-line, desenvolvido especialmente para a Universidade do Estado de Mato Grosso, que recebe e organiza as informações acadêmicas, dispondo-as para os acadêmicos.

A reoferta de disciplinas, em virtude de reprovações, far-se-á de acordo com a Normatização Acadêmica (RESOLUÇÃO nº 054/2011 – CONEPE) e baseada na RESOLUÇÃO nº 041/2016 – CONEPE. A reoferta de disciplinas poderá também ser executada em Regime Especial de Recuperação (RER) sem aulas pois não contempla recuperação de carga horária, mas a aplicação de três avaliações distribuídas no semestre letivo. Tal processo de recuperação, não aplicável a alunos reprovados por frequência, deverá ser previsto nos Planos de Ensino, a serem aprovados pelos Conselhos de Curso.

O aluno reprovado em disciplina que não será oferecida no semestre imediatamente subsequente poderá matricular-se na disciplina em que reprovou na forma de RER. O benefício de que trata o RER será concedido uma única vez na mesma disciplina, em cada período letivo. O aluno que se matricular em uma disciplina em RER poderá matricular-se também na disciplina subsequente da qual aquela é pré-requisito, excetuando-se as disciplinas de TCC e Estágio Supervisionado.



Os programas de atividades e de orientação, bem como as formas de avaliação relativas ao RER, deverão ser elaborados pelo professor responsável pela disciplina e encaminhados aos alunos e à Coordenação de Curso no início de cada semestre.

O professor responsável deve acompanhar o aluno no processo de RER, tanto nos casos de disciplinas teóricas quanto nas disciplinas práticas, orientando-o para as provas, trabalhos e/ou outros instrumentos de avaliação aos quais será submetido.

Excepcionalmente, e por proposta do Colegiado de Curso, o benefício do RER pode ser aplicado a um aluno, mesmo quando não atendidas as exigências acima definidas.

No que se refere ao acompanhamento do projeto pedagógico do Curso esta é uma competência do Coordenador de Curso, que deverá de forma contínua promover a orientação do corpo docente sobre os princípios que regem o Projeto Pedagógico Curso, em suas particularidades e especificidades, visto que este projeto estará totalmente alinhado com as metas e estratégias do Plano Nacional de Educação e com as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Deste modo, caberá ao Coordenador de Curso realizar um processo de avaliação contínua com o objetivo de atender estes instrumentos normativos.

16. Termo de acordo dos sistemas de ensino envolvidos no curso.

Em anexo a esta proposta, a UNEMAT encaminha os seguintes documentos:

- Carta de intenção de apoio das redes públicas de ensino ao desenvolvimento de atuação prática (estágio e disciplinas práticas) dos licenciandos;
- Carta de intenção de apoio das redes públicas de ensino aos professores sem qualificação adequada, priorizando os que não possuam curso superior e que estejam matriculados nos cursos ofertados.

17. Referências

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

BRASIL. **Lei nº 14.180, de 1 de julho de 2021**. Institui a Política de Inovação Educação Conectada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 02 jul. 2021.

BRASIL. **Edital nº 35, de 21 de junho de 2021**. Programa Institucional de Fomento e Indução da Inovação da Formação Inicial Continuada de Professores e Diretores Escolares. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 jun. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 dez. 2019.

GOUVEIA, Fernanda. Da didática à matética: o papel do professor como mediador qualificado. GOUVEIA, Fernanda; PEREIRA, Gorete. (Org.). **Didática e matética**. Funchal: CIE-UMA - Centro de Investigação em Educação, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.13/2001>. Acesso em: 13 mar. 2021.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

MANCEBO, Denise. Trabalho docente e tecnologias: controle e mercadorização do conhecimento. In: GARCIA, Dirce M. F.; CECÍLIO, Sálua. **Formação e profissão docente em tempos digitais**. Campinas, SP: Alínea, 2009.

O'REILLY, Maria Cristina Raveli de Barros. Formação de professores – tecnologia educacional. In: PARENTE, Cláudia da Mota Darós; VALLE, Luiza Elena L. Ribeiro do; MATTOS, Maria José Viana Marinho de. (Org.). **A formação de professores e seus desafios frente às mudanças sociais, políticas e tecnológicas**. Porto Alegre: Penso, 2015.

FULLAN, Michael. **Change forces: probing the depths of educational reform**. Londres: The Falmer Press, 1993.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

HARGREAVES, Andy; FINK, Dean. Estrategias de cambio y mejora en educación caracterizadas por su relevancia, difusión y continuidad en el tiempo. **Revista de Educación**, n. 339, 2006.

PISCHETOLA, Magda. **Inclusão digital e educação: a nova cultura da sala de aula**. Petrópolis/Rio de Janeiro: Vozes/PUC-Rio, 2016.



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
“CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO”
REITORIA



- MARCELO, Carlos. Las tecnologías para la innovación y la práctica docente. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 52, jan./mar. 2013.
- BRAGA, Ana Maria; GENRO, Maria Elly; LEITE, Denise. Universidade futurante: inovação entre as certezas do passado e incertezas do futuro. In: LEITE, Denise; MOROSINI, Marília. (Org.). **Universidade futurante: produção do ensino e inovação**. 2. ed. São Paulo: Papyrus, 2010.
- MARTÍN-BARBERO, JESÚS. Nuevos regímenes de visualidad y des-centramientos educativos. **Revista de Educación**, Espanha, n. 338, set./dez., 2005. Disponível em: <https://bit.ly/3bUflsb>. Acesso em: 15 maio. 2021.
- CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro?** Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- CANÁRIO, Rui. A inovação como processo permanente. **Revista da Educação**, Lisboa, n. 2, 1987.
- RIEDNER, Daiani Damm Tonetto Riedner. **Práticas pedagógicas e tecnologias digitais no ensino superior: formação inicial de professores e inovação na UFMS**. Rio de Janeiro, 2018. 181p. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.
- RIEDNER, Daiani Damm Tonetto; PISCHETOLA, Magda. A inovação das práticas pedagógicas com uso de tecnologias digitais no ensino superior: um estudo no âmbito da formação inicial de professores. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 23, n. 1, p. 64–81, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8655732>. Acesso em: 4 mar. 2021.