

Universidade Federal de Ouro Preto

Resolução CEPE Nº 2.687

Aprova o Projeto Político Pedagógico do Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas.

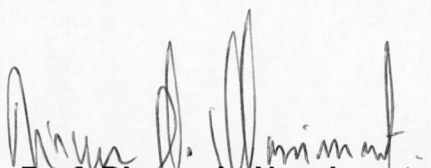
O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Ouro Preto, em sua 239ª reunião ordinária, realizada em 02 de fevereiro de 2005, no uso de suas atribuições legais,

Considerando a documentação constante do processo UFOP nº 0186/2005;
considerando o parecer favorável da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação,

RESOLVE:

Aprovar o **Projeto Político Pedagógico do Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas**, que fica fazendo parte integrante desta Resolução.

Ouro Preto, em 02 de fevereiro de 2005.



Prof. Dirceu do Nascimento
Presidente



UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO –
UFOP
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA
– NEAD

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP
Reitoria



Reitor

Prof. Dr. Dirceu do Nascimento

Vice-Reitor

Prof. Dr. Marco Antônio Tourinho Furtado

Pró-Reitor de Administração

Engº. José Augusto Nunes Nogueira

Pró-Reitor de Extensão

Prof. Dr. Carlos Alberto Pereira

Pró-Reitora de Graduação

Profª. Drª. Célia Maria Fernandes Nunes

Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento

Prof. Crisoston Terto Vilas Boas

Pró-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa

Prof. Dr. Newton Souza Gomes

Diretor do NEAD

Prof. Ms. Mauro Schettino de Souza

Equipe Pedagógica DEEDU e NEAD

Profª. Drª. Adriana Maria de Figueiredo

Profª. Drª. Célia Maria Fernandes Nunes

Profª. Drª. Keila Deslandes

Profª. Drª. Maria Amália de Almeida Cunha

Profª. Drª. Rosana Areal de Carvalho

Profª. Ms. Vanderlice dos Santos Andrade Sól



IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

TÍTULO: “Práticas Pedagógicas”

NATUREZA DO CURSO: Curso de Pós-Graduação **Lato Sensu**, na modalidade a distância.

PRÉ-REQUISITOS EXIGIDOS: O candidato deverá ser portador de diploma de Licenciatura plena e satisfazer as condições exigidas no regulamento do curso.

UNIDADE OFERTANTE: Núcleo de Educação Aberta e a Distância e Departamento de Educação do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da UFOP.

PÚBLICO ALVO: Professores portadores de diploma de Licenciatura plena.

NÚMERO DE PARTICIPANTES POR TURMA: mínimo de trinta e máximo de quarenta participantes.

REGIME ACADÊMICO: na forma de créditos, sendo oferecido na modalidade a distância, com períodos presenciais. As atividades presenciais e a distância serão realizadas pelos alunos de forma indissociável.

CARGA HORÁRIA: trezentas e sessenta horas, sendo duzentas e sessenta e quatro horas na modalidade a distância, com tutoria e noventa e seis horas na modalidade presencial.

DURAÇÃO DO CURSO: O Curso terá duração de vinte e quatro meses.



MÓDULOS TEMÁTICOS

O Curso contemplará os seguintes módulos temáticos:

1. TENDÊNCIAS DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO
2. SOCIOLOGIA E COTIDIANO ESCOLAR
3. HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO
4. PSICOPEDAGOGIA NO CONTEXTO ESCOLAR
5. PROFISSÃO E FORMAÇÃO DOCENTE
6. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR



1. INTRODUÇÃO

[...] Ser professor implica saber quem sou, as razões pelas quais faço o que faço e conscientizar-me do lugar que ocupo na sociedade (ALARCÃO, 1996, P. 177).

No Brasil, as pesquisas sobre formação de professores têm avançado consideravelmente nos últimos anos. As mudanças partiram de uma orientação prescritiva para a adoção do paradigma da reflexão.

A necessidade de se formar um profissional reflexivo está diretamente ligada à investigação de suas crenças para compreender seu pensamento e implementar a reflexão sistematizada. Segundo a literatura especializada em crenças (PAJARES, 1992; NESPOR, 1987), apesar de não haver uma definição precisa sobre o tema, não se descarta a sua influência no processo de ensino/aprendizagem. Segundo Nespor (1987), se o professor não estiver disposto a refletir sobre seu sistema de crenças é difícil substituí-las, uma vez que as transformações somente ocorrem quando velhas crenças dão lugar às novas.

As investigações sobre o pensamento ou conhecimento pessoal e prático do professor têm contribuído enormemente para a compreensão do conhecimento pedagógico que o professor possui. Os estudos desenvolvidos nesse sentido têm se preocupado em “estudar o que sabem os professores sobre os conteúdos que ensinam, onde e quando adquiriram esses conteúdos, como e porquê se transformam esses conteúdos durante a formação de professores e como devem ser utilizados na sala de aula” (GARCIA, 1995, p. 56).

No atual contexto de formação de professores, a reflexão é o conceito mais utilizado quando se trata de mudanças educacionais. Assim, a reflexão passa a ser considerada o componente central das reformas educativas. Os trabalhos que se apóiam no paradigma reflexivo remetem-se a Dewey (1933, p. 12-13), que define reflexão como sendo um processo de investigação que emerge da dúvida e da hesitação em busca de evidências para solucionar problemas e emancipar o professor da prática meramente “impulsiva e habitual”.

Retomando a definição de reflexão apresentada por Dewey (1933), Schön (1983) apresenta o conceito de prática reflexiva como sendo o exame contínuo que o profissional faz da própria prática, valendo-se do conhecimento que possui sobre ela. Ainda na discussão da temática da investigação da própria prática, Zeichner (1993) afirma que o professor reflexivo é aquele que reconhece a riqueza da própria experiência. Para esse autor, reflexão é um processo de reconhecimento por parte dos professores de que é necessário o engajamento deles na investigação da própria formação. Dessa forma, Zeichner (1993, p. 8) enfatiza que, para haver reflexão, é imprescindível que haja

o reconhecimento de que os professores são profissionais que devem desempenhar um papel ativo na formulação tanto dos propósitos e objetivos do seu trabalho, como dos meios para os atingir, isto é, o reconhecimento de que o ensino precisa voltar às mãos dos professores.



Nesse sentido, é importante reconhecer que a formação do professor não se constrói por acúmulo de Cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas, sim, mediante um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal (NÓVOA, 1995).

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A reflexão implica a imersão consciente do homem no mundo da sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos (GÓMEZ, 1995, P. 103).

2.1. O paradigma da reflexão na formação de professores

O processo de reflexão é definido por vários pesquisadores como condição necessária para o desenvolvimento da competência profissional (ALARCÃO, 1996; DEWEY, 1933; SCHÖN, 1983; ZEICHNER, 1983, entre outros). Dewey (1933) e Schön (1983) são considerados a base dos estudos sobre prática reflexiva.

Segundo Dewey (1933), a ação reflexiva significa considerar de maneira ativa, persistente e cuidadosa a prática, sempre observando o contexto dessa ação. Por isso, o autor apresenta três atitudes necessárias para que a ação reflexiva aconteça na vida dos professores. A primeira é a *abertura de espírito*, ou seja, o professor precisa saber ouvir críticas, aceitar o erro e refletir sobre esse erro. A segunda atitude é a *responsabilidade*, que permite que o professor analise os impactos da sua prática na vida de seus alunos. É o comprometimento para com a coerência e a ética na conduta docente. A terceira e última atitude, a *sinceridade*, é uma mistura da *abertura de espírito* e da *responsabilidade* e humildade para reconhecer as falhas e buscar novas alternativas. Em suma, Dewey afirma que as ações reflexivas devem partir dos próprios professores, pois somente eles sabem quem são, quando e como agir na sala de aula.

Schön (1983), a partir da definição de Dewey, sugere um modelo de reflexão baseado em três construtos: *conhecimento-na-ação* (conhecimento que o professor possui sobre a própria prática), *reflexão na ação* (reflexão durante a ação, momento em que o professor pára e pensa sobre a ação que está desenvolvendo, a partir do conhecimento que ele possui de suas ações) e *reflexão sobre a ação* (reflexão após a ocorrência da ação, o professor pensa retrospectivamente sobre o que fez na sala de aula). Schön (2000, p. 15) ainda discute o conceito de *racionalidade técnica*, contrapondo-o à reflexão. Segundo o autor, o conceito de *racionalidade técnica* é derivado da filosofia positivista “que diz que os profissionais são aqueles que solucionam problemas instrumentais, selecionando os meios técnicos mais apropriados para propósitos específicos”. Assim, Schön (2000, p. 17) critica esse conceito afirmando a necessidade da reflexão, visto que para ele

[...] os profissionais competentes devem não apenas resolver problemas técnicos, através da seleção dos meios apropriados para fins claros e



consistentes em si, mas devem também conciliar, integrar e escolher apreciações conflitantes de uma situação, de modo a construir um problema coerente, que valha a pena resolver.

A respeito do processo de reflexão como prática social, Zeichner e Liston (1996) fazem várias considerações, apresentando a distinção entre as abordagens de ensino reflexivo e técnico. Eles discutem suas concepções de ensino reflexivo, como uma indagação crítica de experiências, conhecimentos, valores e crenças que um professor pode fazer a respeito de sua prática, para torná-la melhor. Já no ensino técnico, o professor nunca examina suas proposições e possui uma visão limitada e descontextualizada para solucionar os problemas que enfrenta, geralmente cumprindo o que é imposto por terceiros.

O novo paradigma de formação de professores apresenta a reflexão como um meio de promover não apenas as capacidades de investigação sobre a ação, mas também a conceitualização das teorias que subjazem a cada investigador, transformando os professores em investigadores da própria prática (ALARCÃO, 1996).

2.2. A importância da educação continuada

Os programas de educação continuada para professores têm investido na abordagem reflexiva, para que o professor compreenda melhor as dimensões de sua prática e dê conta de articular teoria e prática. A desarticulação desses dois componentes faz com que o processo de ensino/aprendizagem continue à deriva, com professores, pais e alunos muitas vezes se perguntando para que servirá esta tentativa frustrada de ensinar/aprender.

A partir da década de 1990, a educação continuada surge como alternativa para a formação do professor, como um processo de desenvolvimento profissional em evolução e em constante movimento, ou seja, ela deve ser vista de maneira processual e não como um produto. Nesse sentido, Celani (2002, p. 22) define educação continuada como

uma forma de educação que, não tendo data fixa para terminar, permeia todo o trabalho do indivíduo, eliminando, conseqüentemente, a idéia de um produto acabado [...] por exemplo, dominar uma certa técnica, em um momento ou período determinados.

Os Cursos de educação continuada para professores desenvolvidos no Brasil que têm investido no processo de transformação do professor via prática reflexiva (CELANI, 2002; VIEIRA-ABRAHÃO, 2002) vêm demonstrando bons resultados. Eles têm o potencial de fornecer oportunidades para os professores desenvolverem uma prática reflexiva sistematizada que os conscientizem de que o processo de formação é contínuo, pois, como afirma Freire (1996, p. 43), “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

É exigido muito do professor: que ele se responsabilize pela sua formação continuada, que desenvolva projetos e trabalhos interdisciplinares, e uma série de outras questões que muitas vezes passam a fazer parte do discurso dele; porém, de maneira



superficial. Talvez esse posicionamento seja fruto de cursos de formação de professores que não os incentivaram a desenvolver a própria autonomia, a ser agentes da própria formação. Muito dessa postura se deve ao fato de o formador de professores “legitimar crenças” negativas em vez de “desenvolver competências” (MATEUS et al., 2002). A respeito do papel do formador de professores, Perrenoud (2000, p. 163) argumenta que

pode-se lastimar que os formadores se empenhem muito freqüentemente em convencer (os alunos) de uma ortodoxia, quando seu aporte principal é alimentar um processo de autoformação, enriquecer e instrumentar uma prática reflexiva através do modelo: “Mais vale ensinar a pescar do que dar um peixe”.

Nessa perspectiva, é imprescindível reconhecer que a formação do professor não possui tempo determinado para acabar. Ela “vai e vem, avança e recua”, como propõe Nóvoa (1995, p. 25). E a construção desse processo deve ser dinâmica e construída a partir da investigação da prática do próprio professor. Tal investigação deve ser mobilizada por meio de saberes de uma prática reflexiva, estabelecendo uma relação entre a teoria e a prática.

3. JUSTIFICATIVA

A Educação de um modo geral tem como desdobramentos a escola, os professores, os alunos, o processo de ensino/aprendizagem, a interação com a sociedade, as políticas voltadas para a educação, enfim, elos que se inter cruzam e que, embora ligados, nem sempre são objeto de reflexão sistemática que, de um lado, conduza a uma compreensão mais ampla de suas especificidades, e, de outro, permita a apropriação e aplicação dos saberes construídos nessa busca de compreensão pelos que atuam no campo educacional.

O reduzido impacto da pesquisa educacional sobre a qualidade do ensino e sobre a redução das desigualdades educacionais é preocupação que começa a se tornar significativa para muitos pesquisadores e profissionais do campo da educação. A análise da relação entre pesquisa e prática educacional mostra que, no campo da pesquisa em educação, encontra-se grande número de estudos descritivos ou exploratórios, nos quais o pesquisador permanece restrito à sua prática, sem promover um esforço de teorização substantiva, que geraria a construção de conhecimentos relevantes. Conseqüentemente, ao não situar o problema na discussão estudada ao recorte de seu próprio estudo, restringe o número de interessados em seus resultados e contribui para o desinteresse dos leitores pela sua reflexão, dificultando sua divulgação e sua aplicação.

Em face disso, o grande desafio que se apresenta para a pesquisa em educação é conseguir aliar a riqueza proporcionada pelos estudos em profundidade dos processos educacionais contextualizados, à possibilidade de transferência de conhecimentos para outras situações semelhantes.

Em relação à prática educacional, o que se percebe é que os resultados das pesquisas não têm sido devidamente apropriados pelos professores e pelos gestores do sistema educacional. Seja porque a pesquisa não se mostra relevante por não atender à realidade dos



professores ou porque os professores não têm acesso aos resultados das pesquisas, ou ainda não participam ativamente da elaboração e realização de pesquisas.

O pano de fundo das relações entre pesquisa educacional e as práticas escolares, pois, assenta-se em um distanciamento entre o conhecimento supostamente produzido pela universidade e a realidade das práticas pedagógicas postas em cursos nas escolas.

O DEEDU (Departamento de Educação) e o NEAD (Núcleo de Educação Aberta e a Distância) se lançam ao desafio de minimizar essa lacuna, propondo um Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas, que tem como uma das linhas mestras a busca da integração entre a reflexão teórica e metodológica sobre a prática educacional e o cotidiano das relações escolares com a prática pedagógica.

Pretende-se com este Curso empreender uma abordagem que propicie ao aluno um aprofundamento nos fundamentos teóricos e metodológicos da Educação, de forma a assegurar o embasamento de formulação de problemas e análise das situações educacionais em um arcabouço teórico, ao mesmo tempo conciso e abrangente.

Trata-se de um Curso que conduz o estudante a refletir sobre a sua própria prática na medida em que adquire uma visão cosmopolita do campo educacional, razão pela qual a integração entre pesquisa educacional, cotidiano escolar e práticas pedagógicas não podem estar dissociadas de sua formação.

4. METODOLOGIA DO CURSO

O Curso de Especialização em “Práticas Pedagógicas” será oferecido por meio da modalidade a distância, em seis módulos, cada um deles com um momento presencial. Os recursos didático-pedagógicos utilizados serão guias didáticos contendo orientações de estudo, especialmente preparados para cada módulo oferecido; indicação de textos; livros didáticos e artigos disponibilizados na *internet* relacionados aos temas, dinâmicas, trabalhos em grupo e pesquisa colaborativa. Nos momentos de estudo a distância, o cursista poderá receber orientações e esclarecer possíveis dúvidas contatando o tutor do módulo por meio de fax, telefone e correio eletrônico.

Cada módulo terá um período de estudo a distância que será intercalado por um momento presencial, cada um deles com carga horária de dezesseis horas, perfazendo um total de sessenta horas cada módulo. Esses encontros presenciais têm como objetivos básicos agrupar os cursistas para avaliar o avanço em seus estudos, socializar os conhecimentos conquistados, construir uma proposta de trabalho articulando teoria e prática e orientá-los no estudo dos temas que serão abordados no módulo seguinte.

5. OBJETIVOS

O Curso de Especialização em “Práticas Pedagógicas” tem como objetivos:



Geral:

Ampliar as perspectivas da atuação profissional na busca de uma melhoria das práticas educacionais.

Específicos:

a) Promover oportunidades para reflexões sobre os fundamentos filosóficos, históricos, políticos, cognitivos e sociológicos da educação e da prática pedagógica, além de sólida reflexão sobre a escola como instituição, seu papel, seus impasses e suas possibilidades na realidade brasileira.

b) Criar espaço para que o cursista se conscientize da importância de se exercer uma prática pedagógica na qual o aluno tenha um papel ativo, questionador e reflexivo no processo de ensino/aprendizagem;

c) Formar professores crítico-reflexivos para que possam repensar os conteúdos em função da realidade dos seus educandos, integrando teoria e prática em seu fazer pedagógico;

d) Promover reflexões sobre a prática pedagógica e os sentidos do processo educativo, contemplando a educação inclusiva.

6. MATRIZ CURRICULAR

O Curso de Especialização em “Práticas Pedagógicas” será desenvolvido por meio de módulos temáticos, sob uma perspectiva interdisciplinar entre os mesmos, com carga horária e número de créditos específicos, conforme exigências legais desse tipo de curso. Tais dados são apresentados no quadro seguinte.

Módulos Temáticos	Carga horária a distância	Carga horária presencial	Créditos
Tendências da Pesquisa em Educação	44	16	04
Sociologia e Cotidiano Escolar	44	16	04
História e Historiografia da Educação	44	16	04
Psicopedagogia no Contexto escolar	44	16	04
Profissão e formação docente	44	16	04
Organização do Trabalho Escolar	44	16	04
TOTAL	264	96	24



7. EMENTAS E BIBLIOGRAFIA BÁSICA DOS MÓDULOS TEMÁTICOS

Tendências da Pesquisa em Educação

Ementa: Metodologia e estratégias de pesquisa como suporte para a investigação em educação. Investigação dos processos educativos presentes na realidade da escola e nas práticas dos sujeitos sociais (alunos, professores, pais) e as dimensões políticas presentes no contexto educacional.

Bibliografia básica:

ANDRE, M. Perspectivas atuais da pesquisa sobre docência. In: CATANI, D. B. (org.) *Docência, Memória e Gênero: Estudos sobre formação*. São Paulo: Escritura Editora, 1997

FRANÇA, J. L. et alli. *Manual de normalização de publicações técnico-científicas*. 7ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. A. *Construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul, 1999.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 6ª ed. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária. 2003.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. 22ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. Editora Atlas, 1987.

Sociologia e Cotidiano Escolar

Ementa: Relações entre educação e sociedade, bem como sobre a educação e a sociologia. A educação enquanto prática social.

Bibliografia básica:

ALVAREZ-URÍA, F. A escola e o espírito do capitalismo. In: VORRABER COSTA, M. (org.). *A escola básica na virada do século- cultura, política e currículo*. São Paulo: Cortez editores, 1996, p.131-144.

CAMINHA, A. *A Normalista*. São Paulo: Ática, 1985.

DURKHEIM, É. *Educação e Sociologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1981.

ENGUITA, M. *A face oculta da escola- educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.



ESTEBAN, M. T. Diferença e (de)igualdade no cotidiano escolar. In: MOREIRA, A.F.B.; PACHECO, J.A.; GARCIA, R.L. (org.) *Currículo: pensar, sentir e diferir*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

IBERMON, F. (org.). *A educação no século XXI: Os desafios do futuro imediato*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.). *Pierre Bourdieu - Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. *Bourdieu & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

WEBER, M. *Ciência como Vocação*. São Paulo: Cultrix, 1982.

ZAGO, N.; NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G. (org.). *Família e Escola - Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes, 2000

ZAGO, N.; CARVALHO, M. P. de; VILELA, R. A. T. (org.). *Itinerários de pesquisa - Perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

História e Historiografia da Educação

Ementa: Marcos e contextos que caracterizam o processo histórico da educação no Brasil e as políticas educacionais. Abordagens teórico-metodológicas aplicáveis à investigação da história da educação e a produção historiográfica. Fontes e história das instituições escolares.

Bibliografia básica:

ARAÚJO, J. C. S.; GATTI JÚNIOR, D. (org.) *Novos temas em história da educação brasileira*. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002.

CARDOSO, C. F., VAINFAS, R. *Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

FRAGO, A. V. Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, set./dez. 1995.

LOMBARDI, J. C.; NASCIMENTO, M. I. M. (org.). *Fontes, história e historiografia da educação*. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR: Curitiba, PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR); Palmas, PR: Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná (UNICS); Ponta Grossa, PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), 2004.

LOPES, E. M. T.; GALVÃO, A. M. *História da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. *500 anos de educação no Brasil*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

NUNES, C.; CARVALHO, M. M. C. de. Historiografia da Educação e fontes. *Cadernos ANPED*, n.5, set.1993.



SBHE. *Educação no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados: São Paulo: SBHE, 2001.

VEIGA, C. G.; FONSECA, T. N. L. (org.) *história e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Psicopedagogia no Contexto Escolar

Ementa: O objeto de estudo da psicopedagogia. Aprendizagem, "não aprendizagem", família e escola. Aspectos básicos do diagnóstico psicopedagógico. Educação inclusiva.

Bibliografia básica:

HELLER, A. *O cotidiano e a escola*. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2000.

PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. 4 reimpressão. São Paulo: Ed. T. A. Queiroz Ltda., 1996.

SCOZ, B. J. et al (org). *Psicopedagogia - o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional*. Porto Alegre. Artes Médicas. 1987.

SCOZ, B. J. *Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar da aprendizagem*. Petrópolis. Vozes. 1994.

PAIN, S. *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. Porto Alegre, Artes Médicas. 1986.

PAIN, S. *A função da ignorância*, Porto Alegre, Artes Médicas, 1999.

VAN DER VEER R.; VALSINER J. *VYGOTSKI: uma síntese*. SP. Unimarco/ Loyola. 1996.

Profissão e formação docente

Ementa: A construção da profissão e da carreira docente. Identidade profissional do professor. Tendências na formação inicial e continuada do professor: O professor como profissional reflexivo e pesquisador.

Bibliografia básica:

ALARCÃO, I. (org.). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BUENO, B. O. et alii. *A vida e o Ofício dos professores*. São Paulo: Escritura Editora, 1998.

DUBAR, C. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Porto: Porto, 1997.

FREIRE, P. Impossível existir sem sonhos. In: FREIRE, A. M. A. (org.) *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: UNESP, 2001. p. 35-54



NÓVOA, A. (org.). *Os professores e sua formação*. 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote. 1995.

NÓVOA, A. (org.). *Profissão professor*. Porto: Porto editora, 1995, p. 13 - 34.

NOVOA, A. *Vidas de professores*. Porto: Porto, 1992b, pp. 13-30.

PERRENOUD, P. *Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: D. Quixote, 1994

ZEICHNER, K. M. *A formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.

Organização do Trabalho Escolar

Ementa: Dinâmica do processo educativo em seus diversos aspectos: estratégias de ensino/aprendizagem, relação professor-aluno, planejamento de ensino e avaliação.

Bibliografia básica:

ZABALA, A. *A prática educativa: Como Ensinar*. Porto Alegre; Artmed, 1998

FELDMAN, D. *Ajudar a ensinar: relações entre didática e ensino*. Porto Alegre: Artmed, 2001

ANTUNES, C. *Trabalhando habilidades: Construindo idéias*. São Paulo: Scipione, 2001

8. CALENDÁRIO E CARGA HORÁRIA

O Curso terá duração de vinte e quatro meses, com início previsto para o segundo semestre de 2005. Constituído de seis módulos temáticos, o Curso tem carga horária total de trezentas e sessenta horas. Cada módulo terá carga horária de sessenta horas, sendo quarenta e quatro horas destinadas aos estudos a distância, com orientação do tutor responsável pelo módulo, e dezesseis horas presenciais.

9. PROCESSO DE AVALIAÇÃO

A avaliação do desempenho do cursista será realizada por meio de quatro instrumentos: atividades propostas durante as etapas a distância; atividades propostas nas etapas presenciais, avaliações e auto-avaliações escritas, e projetos de investigação desenvolvidos em contexto escolar.



SCHÖN, D. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (org.). *Os professores e sua formação*. 2a ed. Lisboa: Dom Quixote. 1995. p. 77-92.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. Tentativas de construção de uma prática renovada: a formação em serviço em questão. In: ALMEIDA FILHO, J. P. (org.). *O professor de língua estrangeira em formação*. Campinas: Pontes, 1999. p. 29-50.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. Teoria e prática na formação pré-serviço do professor de língua estrangeira. In: GIMENEZ, T. N. (org.). *Trajetórias na formação de professores de línguas*. Londrina: Editora UEL, 2002, p. 59-76.

ZEICHNER, K. M. *A formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.

ZEICHNER, K. M.; LISTON, D. P. *Reflective teaching: an introduction*. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 1996.

ZEICHNER, K. M. *Formação de professores: contato direto com a realidade da escola*. *Presença Pedagógica*, v. 6, n. 34, p. 05-16, 2000.



REGULAMENTAÇÃO GERAL DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO “PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

TÍTULO I

DA NATUREZA, FINALIDADES E OBJETIVOS DO CURSO

Art. 1º O Curso “Práticas Pedagógicas” é um Curso de pós-graduação **lato sensu**.

Art. 2º O Curso de Especialização “Práticas Pedagógicas” tem por objetivo formar um educador que seja capaz de desenvolver uma prática pedagógica integrada, estabelecendo uma conexão entre a teoria e a prática.

TÍTULO II

DA COORDENAÇÃO DO CURSO

CAPÍTULO I

DO COLEGIADO DO CURSO

Art. 3º A coordenação didática e administrativa do Curso será exercida por um Colegiado, coordenado por um Coordenador, e constituído por:

a) dois docentes dentre os que exercem atividades no Núcleo de Ensino a Distância e/ou professores do Departamento de Educação participantes deste Curso, eleitos pela Equipe Pedagógica do mesmo;

b) um representante do corpo discente, indicado pelos seus pares.

§ 1º - Cada membro do Colegiado terá um suplente, eleito juntamente com o membro efetivo.

§ 2º - Os membros docentes do Colegiado deverão ser portadores do título de Mestre ou grau equivalente.

Art. 4º O mandato dos membros docente e discente terá, respectivamente, a duração de dois anos e um ano.

Parágrafo único. Será permitida uma recondução.



Art. 16 Cada disciplina terá um docente responsável e um valor expresso em créditos, correspondendo cada crédito a quinze horas.

Art. 17 Créditos obtidos em outros Programas ou Instituições poderão ser aproveitados, mediante solicitação do interessado e a juízo do Colegiado, desde que não ultrapassem um terço do total de créditos exigidos pelo regulamento do Curso.

Art. 18 A avaliação do aproveitamento acadêmico do discente será feita em conformidade com o plano de ensino apresentado pelo docente responsável e aprovado pelo Colegiado de Curso, devendo estar de acordo com a legislação vigente.

Parágrafo único. A avaliação do desempenho dos discentes será de responsabilidade dos docentes do Curso.

Art. 19 Além dos trabalhos exigidos em cada disciplina, o aluno deverá apresentar uma monografia, tendo para isso um prazo máximo de até dois anos, a contar do início do Curso.

§ 1º - A monografia deverá ser elaborada individualmente e o cursista terá a orientação de um docente.

§ 2º - A avaliação das monografias ficará a cargo de uma comissão designada pelo Colegiado do Curso para avaliar as apresentações públicas das mesmas. A Comissão será composta pelo docente orientador e por dois docentes devidamente credenciados pelo Colegiado de Curso.

§ 3º - Para a atividade de orientação de monografia, poderão ser credenciados no Colegiado de Curso docentes orientadores que apresentem os quesitos necessários à orientação.

§ 4º – Docentes de outras Instituições poderão orientar monografia desde que previamente credenciados no Colegiado do Curso.

§ 5º – O discente deverá entregar dois exemplares à Coordenação para o acervo da biblioteca e um exemplar para o orientador.

§ 6º - As sínteses das monografias, com a devida anuência de seus autores, poderão ser objeto de publicação e divulgação pela UFOP.

Art. 20 O rendimento acadêmico do aluno será expresso em notas e conceitos, de acordo com a seguinte escala:

de 90 a 100 pontos = A (Excelente)
de 80 a 89 pontos = B (Bom)
de 70 a 79 pontos = C (Regular)
de 60 a 69 pontos = D (Insuficiente)

5



CAPÍTULO III

DO GRAU ACADÊMICO E CERTIFICADO

Art. 21 Para obter o grau de Especialista em Práticas Pedagógicas o discente deverá satisfazer às seguintes exigências:

- a) obter no mínimo o conceito **C** em cada disciplina;
- b) obter frequência mínima de setenta e cinco por cento da carga horária de cada disciplina;
- c) ter a monografia apresentada e aprovada pela Comissão Avaliadora.

Parágrafo único. O discente que obtiver conceito **D** em qualquer dos módulos temáticos terá direito a uma avaliação extraordinária, observando o disposto no artigo 18 deste Regulamento e, sendo desvinculado o cursista que obtiver outro conceito **D**.

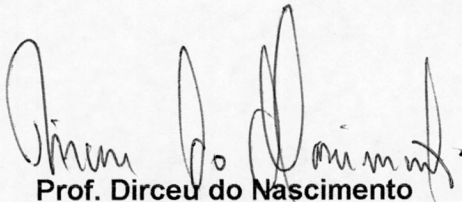
Art. 22 O cursista aprovado em todas as disciplinas que não elaborar ou não obtiver aprovação de sua monografia receberá um certificado de Aperfeiçoamento em “Práticas Pedagógicas”.

TÍTULO IV

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 23 Revogadas as disposições em contrário, este Regulamento entrará em vigor nesta data.

Ouro Preto, em 02 de fevereiro de 2005.



Prof. Dirceu do Nascimento
Presidente