

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
CAMPUS SÃO PAULO**

LUCIA ABA YOUSSEF HABOBA

**A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NA PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO EM SAÚDE**

SÃO PAULO

2017

LUCIA ABA YOUSSEF HABOBA

**A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NA PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO EM SAÚDE**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP para obtenção do título de Mestre Profissional em Ensino em Ciências da Saúde.

Orientadora: Profa. Dra. Beatriz Jansen Ferreira

**São Paulo
2017**

Haboba, Lucia Aba Youssef

A Formação do Pedagogo na Perspectiva da Educação em Saúde / Lucia Aba Youssef Haboba. - São Paulo, 2017
260 paginas

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de São Paulo. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde.

Título em Inglês: Pedagogue's formation by the perspective of health education.

Descritores: Educação em saúde, formação do pedagogo, currículo

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR
EM SAÚDE**

**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO
EM CIÊNCIAS DA SAÚDE**

**Diretora do Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em
Saúde – CEDESS:**
Profa. Dra. Lídia Ruiz – Moreno

Coordenadora do Programa:
Profa. Dra. Rosana Aparecida Salvador Rossit

LUCIA ABA YOUSSEF HABOBA

**A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NA PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO EM SAUDE**

São Paulo, 30 de janeiro de 2017.

Orientador (a) Profa. Dra. Beatriz Jansen Ferreira

Profa. Dra. Lídia Ruiz – Moreno

Profa. Dra. Elaine Quedas de Assis

Profa. Dra. Rosana Puccini

Suplente: Profa. Dra. Mara Regina Lemes De Sordi

DEDICATÓRIA

Dedico esta conquista a meus dois companheiros de vida meu esposo Jose Ribeiro e a minha querida filha Laura, que nos momentos mais difíceis deste aprendizado puderam compreender e estar comigo nesta jornada.

E também a todos aqueles que de alguma forma aprendendo e ensinando dedicam seu tempo a construir um mundo melhor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente a Deus e a meus amigos e protetores espirituais que a cada dia me fortalecem e me amparam em minha fé e minha certeza de cada dia.

Agradeço a minha querida Orientadora Bia Jansen por sua tolerância, compreensão e paciência que mesmo nos momentos mais difíceis acreditou que eu conseguiria chegar até aqui.

Agradeço aos Professores e alunos do curso de Pedagogia da Faculdade Centro Paulistano, por sua disposição em fazer parte deste trabalho e pela força e carinho demonstrado durante esta pesquisa. Ao Diretor Antonio Marcio que em tão pouco tempo trouxe tantas mudanças positivas e colaborou com o desenvolvimento da pesquisa. Mas muito especialmente às professoras Ana Maria, Cida, Miriam e Ana Cris por suas presenças em minha vida.

Agradeço a minha família os Haboba, os Ribeiro Leitão, aos meus filhos, enteados, noras e netos que me ensinaram a conviver, a lutar e a transformar cada dia em um motivo para fazer um mundo melhor. As minhas queridas irmãs Simone e Andréa que torceram muito por mim, por minha doce e querida tia Claudie sempre amorosa e presente, ao meu pai Dino e minha mãe Renée, que de onde estiverem possam sentir-se felizes por mais esta conquista, afinal investiram muito em meu crescimento

Agradeço aos colegas do CEDESS, aos Professores e a Sueli que de alguma forma colaboraram nesta etapa do meu desenvolvimento na desconstrução e reconstrução de meus paradigmas, e que me ajudaram a entender que as terapias Holísticas e as Ciências podem caminhar juntas, sem serem excludentes. E muito especialmente a Vivi, a Dulci e a Gabby doces e queridas amigas sempre presentes em minha vida.

Agradeço do mais profundo do meu ser, ao Ribeiro que sempre tem sido presente e companheiro, me incentivado e fortalecido em meus objetivos, compreensivo em minhas ausências e indisposições e acreditado que eu conseguiria alcançar mais este sonho. E a minha adolescente Laura que tem me ensinado a cada dia que a Educação precisa ser vista e revista a cada dia, e que me leva a reflexões sobre o mundo em que ela quer viver.

E finalmente agradeço a todas as pessoas que de uma forma ou de outra virtual ou presencialmente demonstram o quanto estou no caminho certo, um caminho de luz, de construção na busca de autoconhecimento, autoestima e uma semeadora de esperanças e alegrias.

RESUMO

O presente trabalho teve por objetivo, analisar a formação do pedagogo, na perspectiva da educação em saúde. Para o delineamento do trabalho, optou-se por uma Pesquisa Qualitativa por meio da triangulação de métodos. Trata-se de um estudo descritivo exploratório com o uso de análise documental, grupo focal e entrevistas semiestruturadas. Os documentos analisados foram as Diretrizes Curriculares Nacionais-DCNs para o curso de Pedagogia, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental I – PCNs, os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - RCNEIs, o Projeto Pedagógico do curso - PPC, as ementas e os conteúdos programáticos da Instituição de Ensino Superior privada na cidade de São Paulo. A população foi composta por docentes e discentes do curso de Pedagogia. A coleta de dados ocorreu em dois momentos, no primeiro com dois docentes, em que foram gravadas as entrevistas, transcritas e os dados foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo. Em um segundo momento, a coleta de dados ocorreu a partir do grupo focal, composto por 10 alunas do curso, que já haviam cursado pelo menos até o segundo ano do mesmo; as falas foram gravadas, transcritas e também analisadas pela mesma técnica usada nas entrevistas. O estudo está em consonância com os preceitos éticos de pesquisa e teve autorização concedida pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Paulo, mediante CAAE: 52855316.8.0000.5505. Concluiu-se por meio da análise documental, a presença tanto nos PCNs como nos RCNEIs de um conteúdo curricular explorando mais fortemente áreas específicas da saúde como nutrição, psicologia em detrimento de uma visão mais generalista e social. Esta perspectiva também apreça na organização curricular do Curso pesquisado. É importante ressaltar que as DCNs para o curso de Pedagogia, ao contrário, têm uma abordagem mais generalista. Os dados obtidos por meio das entrevistas e do grupo focal mostraram muita sintonia na percepção dos atores envolvidos quanto ao processo de formação do pedagogo, na medida em que núcleos direcionadores se repetiram nos dois contextos. O núcleo direcionador Formação Docente evidenciou os seguintes aspectos: O necessário uso de metodologias ativas durante o processo de formação, o uso de linguagem adequada para cada faixa etária, e a definição mais clara dos conteúdos curricular afetos a saúde. O núcleo direcionador Educação em saúde evidenciou a presença dos conceitos de saúde como algo multifatorial, o necessário estímulo desde a escola infantil quanto ao desenvolvimento da promoção a saúde e do autoconhecimento para auto- cuidado.

Palavras Chave: Educação em saúde, formação do pedagogo, currículo,

ABSTRACT

The following work aims to analyze the pedagogue's formation by the perspective of health education. For the job outlining, it was decided for a Qualitative Research with a methodological triangulation. It is an exploratory descriptive study supported by documental analysis, focus group and semi-structured interviews. The analyzed documents refer to National Curricular Guidelines (DCN) for Pedagogy course, National Curricular Parameters (PCN) for Elementary School (*Ensino Fundamental I*), Elementary School's National Curricular References (RCNEI), Political-Pedagogic Project (PPP), the menus and contents of São Paulo's private Institution of Higher Education. The research population was composed by Pedagogy's teachers and students. The data collection occurred in two moments - first with two teachers, when the interviews were recorded and transcribed in order to perform the data analysis by content analysis technic. In a second moment, the data collection occurred on the focus group, which was composed by 10 female students of Pedagogy who had reached at least the second year. The interviews were recorded, transcribed and also analyzed using the same technic. The study is in line with research ethical rules and has been authorized by the Research Ethics Committee of the *Universidade Federal de São Paulo* (CAAE: 52855316.8.0000.5505). By the documental analysis it was concluded that, in the PCNs and the RCNEIs, there is a curricular content that explores heavily some specific health areas such as nutrition and psychology over a generalist and social vision. This perspective is also identified in the curricular organization of the current course. It is important to highlight that the Pedagogy DCNs has, in the other hand, a more generalist approach. The data obtained by the interviews and the focus group has showed that the involved actors' perception was in accordance with the pedagogue formation process, as the guiding cores were repeated in both contexts. The guiding core *Teacher's Formation* highlighted the following aspects: The necessary usage of active methodologies during the formation process and appropriate language to each age group, so as the clearer definition of curricular contents related to health. The guiding core *Health Education* highlighted the presence of health concepts as multifactorial, also the necessary stimulus since the elementary school in order to development of a health and self-knowledge promotion for self-care.

Keywords: Health education, pedagogue formation, curriculum,

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANEB	- Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	- Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
CBE	- Conferencia Brasileira de Educação
CEDESS	- Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde
CEP	- Comitê de Ética e Pesquisa
CONED	- Congresso Nacional de Educação
DCNs	- Diretrizes Curriculares Nacionais
ENEM	- Exame Nacional do Ensino Médio
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	- Índice de Desenvolvimento Humano
IES	- Instituição de Ensino Superior
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	- Ministério da Educação e Cultura
OECD	- Organization for Economic Co-operation Development
OPAS	- Organização Pan Americana de Saúde
PCNs	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PEB I	- Professor da Educação Básica I
PISA	- Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PNAD	- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	- Plano Nacional de Educação
PNUD	- Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento no Brasil
PDE	- Plano de Desenvolvimento da Educação
PPC	- Projeto Pedagógico de Curso
PROUNI	- Programa Universidade para Todos
RCNEIs	- Referenciais curriculares nacionais para a educação Infantil
SAEB	- Sistema de Avaliação da Educação Básica
SARESP	- Sistema de avaliação de rendimento escolar do Estado de

	São Paulo
SUS	- Sistema Único de Saúde
TCLE	- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UC	- Unidade de contexto
UR	- Unidade de Registro
UNASUS/UNIFESP	- Universidade aberta do Sistema Único de Saúde/ Universidade Federal de São Paulo
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a educação, a Ciência e a cultura

SUMÁRIO

1.Introdução.....	13
1.1 A origem da pesquisa.....	13
1.2 O Objeto da Pesquisa.....	19
2.Objetivos.....	20
2.1 Objetivo geral.....	20
2.2 Objetivos Específicos.....	20
3.Referencial Teórico.....	21
3.1 Formação do professor, educação em saúde e currículo.....	21
3.1.1 A formação do professor.....	21
3.1.2 A educação no Brasil.....	22
3.1.3. Contextualizando muitas vozes: educação, formação e políticas públicas na educação.....	33
3.1.4. Os indicadores da Educação no Brasil.....	37
3.2 Educação em Saúde.....	40
3.3 Currículo.....	42
4 Metodologia.....	43
4.1 Instrumentos de pesquisa.....	44
4.1.1. Análise documental.....	44
4.1.2 Grupo focal.....	45
4.1.3 Entrevista semiestruturada.....	45
4.1.4 Procedimento de Análise de dados	46
5. População.....	46
6. Resultados e discussão.....	47
7. Conclusões Finais.....	57
Referencias bibliográficas.....	57
Apendices.....	64
Anexos.....	132
Anexo A Termo de Autorização Institucional Fac. Centro Paulistano.....	132
Anexo B Parecer Consubstanciado do CEP.....	133
Anexo C PPC da Faculdade Centro Paulistano.....	136

1 INTRODUÇÃO

1.1 A origem da pesquisa

Esta pesquisa se desenvolveu ancorada na minha formação em Pedagogia, Enfermagem e Docência no Ensino Superior. Em uma visão mais estendida, a minha prática profissional atual é de coordenação e docência em graduação de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada e o desenvolvimento deste trabalho remete à formação do pedagogo sob a perspectiva da educação em saúde.

Batista e Batista (2014, p.23) afirmam que ensinar é *“como os professores que formam outros professores desenvolvem suas práticas e seu dia a dia em sala de aula”*.

Iervolino e Pelicioni (2005, p. 99) nos dizem que

Falar em educação em saúde é trazer à luz novos conhecimentos, [...] habilidades e destrezas para o cuidado com a saúde e para a prevenção de doenças e de condutas de riscos; [...] bem como condutas, condições sociais e estilos de vida, visando a possibilidade da Promoção à saúde.

Ainda sobre essa questão, Iervolino e Pelicioni (2005, p. 100) apontam que

A capacitação para a educação em saúde de professores, fundamentada na Promoção da Saúde, deve fazer parte da formação acadêmica desses profissionais, estando incluída no currículo. Porém, para a efetivação dessa capacitação é necessário que haja a incorporação de valores e conceitos positivos de saúde. Para tanto, é imprescindível que, após o primeiro contato com a fundamentação teórica sobre Promoção e Educação em Saúde, ocorrida durante a formação acadêmica, o professor esteja inserido em um processo que possibilite sua atualização, compreensão e aperfeiçoamento de conhecimentos sobre o processo de nascer, viver, envelhecer, adoecer e morrer.

Quando ainda não considerava o desenvolvimento do mestrado, ao ter disciplinas a mim atribuídas que envolviam questões relacionadas à saúde, pude perceber que os alunos não conseguiam compreender a linguagem específica dessa área, considerando a perspectiva da promoção à saúde; a compreensão destes remetia, de forma recorrente, a patologias que em determinado momento da vida destas pessoas se fizeram presentes.

Quanto a isso, Ferreira (2004, p.10) considera que

No mundo da educação e da saúde, várias disciplinas se misturam num olhar potencialmente transformador, assim a composição de novas ideias e de novas certezas mexe com a hipotética segurança de muitos campos do saber, e por isso, às vezes, caracteriza-se como mais traumática.

Ao me aproximar das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) da graduação de Pedagogia, percebi que há, neste documento, uma tratativa específica referente à saúde. No artigo 5º, parágrafo X, é apontado que

Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental - ecológica, étnico racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras (Brasil, 2006).

Nos documentos que direcionam a prática educativa do Ensino Fundamental I e da Educação Infantil, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEIs), que basicamente fazem parte da formação do Pedagogo, pude verificar que existem cadernos específicos referentes à saúde, educação física, promoção à saúde e transversalidade do tema. Contudo, percebi que não foi abordado o processo de ensino-aprendizagem nem há qualquer menção sobre a questão da educação em saúde.

Segundo a Secretaria da Educação em Saúde, no volume dos PCNs relacionado à Saúde, é citado que *“O ensino de Saúde tem sido um desafio para a educação no que se refere à possibilidade de garantir uma aprendizagem efetiva e transformadora de atitudes e hábitos de vida”* (BRASIL, p. 245).

Seguindo, ainda, a referência dos PCNs, entende-se que

Desde o século passado, ainda que não se tivesse destinado um espaço específico para abordar a questão, os conteúdos relativos à saúde e doença foram sendo incorporados ao currículo escolar brasileiro de uma maneira que refletia as mesmas vicissitudes e perspectivas com as quais essas questões eram socialmente tratadas. Assim, por exemplo, disciplinas como Higiene, Puericultura, Nutrição e Dietética ou Educação Física, e, mais recentemente, Ciências Naturais e Biologia, constroem conhecimentos relativos aos mecanismos pelos quais os indivíduos adoecem ou asseguram sua saúde (Brasil, 1997, p. 257).

A partir desta perspectiva, surgia então outra questão essencial - o currículo escolar e seu desenvolvimento a partir do binômio educação/saúde. Candau e Moreira nos dizem que

[...] estamos entendendo currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas (2007, p. 17).

No processo de revisão bibliográfica, passei a consultar diversos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), ementas e conteúdo de outras IES brasileiras públicas e privadas do Estado de São Paulo, mais especificamente de municípios próximos à cidade de São Paulo.

Constatedei nesse processo que o tema pouco era explorado, assim como subutilizado para a formação do Pedagogo. Em algumas IES, encontrei esta abordagem da questão da saúde como disciplina optativa. Mediante o exposto e a inquietude apresentada, me propus a pesquisar este assunto no Mestrado Acadêmico em Ciências da Saúde do CEDESS - Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde, visto que constitui a articulação entre meu processo acadêmico na interface *educação e saúde* com minha prática profissional atual.

Assim, problematizar a formação do Pedagogo implica naturalmente em uma análise de um grande contingente de dados ligados às Diretrizes curriculares Nacionais (DCNs) bem como aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEIs), aos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), ementas e conteúdos programáticos, educadores e teóricos estudiosos em formação docente e educação em saúde.

Freire (1996, p. 29) nos diz que “Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação, quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando”.

É preciso educar para a saúde levando em conta todos os aspectos envolvidos na formação de hábitos e atitudes que acontecem no dia a dia da escola. Por esta razão, a educação para a Saúde deve ser tratada como tema transversal, permeando todas as áreas que compõem o currículo escolar.

Entretanto, essa questão precisa ser assumida como uma responsabilidade e um projeto de toda a escola e de todos os seus educadores.

É importante que os alunos possam aprofundar-se, progressivamente, nos conhecimentos sobre o funcionamento do corpo humano a partir do “seu próprio”, de maneira que compreendam a ideia de saúde como um conjunto de ações interdependentes dos “outros” e de “si mesmo”.

Outras reflexões perpassam esta compreensão, como a premissa do corpo como um sistema integrado, as questões ligadas à construção de identidade e as características pessoais, num enfoque desenvolvido durante todo o ensino fundamental.

Segundo Iervolini e Pelicioni (2005, p. 101),

A educação em saúde na escola deve trazer aos alunos um enfoque integral de saúde em todas as etapas de seu desenvolvimento. Trabalhando com a autoestima das crianças e jovens, com a capacidade de adquirir hábitos de higiene e adotar formas de vida saudáveis, a educação em saúde não se limita a transmitir informações de uma matéria específica, mas deve buscar o desenvolvimento de conhecimentos, hábitos e habilidades que contribuam para a adoção de um modo de vida mais saudável bem como para a capacidade reflexiva perante os acontecimentos da vida.

Em suas práticas pedagógicas, a escola adotou sistematicamente uma visão reducionista de saúde, enfatizando exclusivamente os seus aspectos biológicos. Mesmo ao considerar a importância das condições ambientais mais favoráveis à instalação da doença, a relação entre o “doente” e o “agente causal” continuou — e continua até hoje — a ser priorizada.

Para Monteiro e Bizzo (2015, p. 2), “a escola veio a se desenvolver como um local privilegiado no desenvolvimento de hábitos, valores e práticas relacionadas à saúde, voltadas à melhoria das condições sanitárias, essencialmente das crianças”.

A Lei nº 5.692, de 1971, que fixava diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, foi revogada pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996), que, por sua vez, introduziu formalmente no currículo escolar a temática da saúde, sob a designação genérica de “Programas de Saúde”, com o objetivo de

levar a criança e o adolescente ao desenvolvimento de hábitos saudáveis quanto à higiene pessoal, alimentação, prática desportiva, ao trabalho e ao lazer, permitindo-lhes a sua utilização imediata no sentido de preservar a saúde pessoal e a dos outros (Brasil, 1996).

Segundo Monteiro e Bizzo (2015, p. 412),

A elaboração de documentos de referência que balizem as decisões curriculares relacionadas ao tema da saúde torna-se fundamental, pois são eles que irão traçar as diretrizes para o desenvolvimento do tema, definir focos e objetivos, influenciar a elaboração de materiais didáticos diversos, orientar a formação de professores e definir a natureza das diversas ações desenvolvidas na escola.

Tendo como referência a citação dos PCNs, destaca-se que

A lei estabeleceu, igualmente, que os Programas de Saúde fossem trabalhados não como disciplina, mas sim “de modo pragmático e contínuo, por meio de atividades (segundo um) tipo de ensino que deve contribuir para a formação de atitudes e aquisição de conhecimentos, de valores que condicionem os comportamentos dos alunos, estimulando-os a aprender e capacitando-os a tomar atitudes acertadas nesse campo (Brasil, Secretaria do Ensino Fundamental, p. 258).

Na década de 80, diversos estados brasileiros já haviam desencadeado processos de reformulação de seus currículos, buscando a incorporação de tendências mais progressistas na área da Educação.

Já na Saúde, após a Constituição de 1988 e a implantação do Sistema Único de Saúde - SUS, esta discussão teve uma mudança de foco.

Segundo a Constituição, no artigo 196,

Art. 196. A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação (BRASIL,1988).

Saúde, portanto, passa a ser um direito do cidadão e um dever do Estado. Segundo o relatório final da Oitava Conferência Nacional de Saúde, “a saúde não é um conceito abstrato e sim um conceito histórico de uma determinada sociedade num dado momento de seu desenvolvimento e sua conquista é cotidiana” (1986, p. 4).

A promoção da saúde ocorre, portanto, quando são asseguradas as condições para a vida digna dos cidadãos, e isto acontece por meio da educação, da adoção de estilos de vida saudáveis, do desenvolvimento de aptidões e capacidades individuais, da produção de um ambiente saudável, da eficácia da sociedade na garantia de implantação de políticas públicas voltadas para a qualidade da vida e dos serviços de saúde.

Nas DCNs para o curso de Pedagogia, em seu artigo 5º, é definido que

O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

- 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 (Brasil, 2005).

Ferreira (2004, p.114) nos diz que ética e cidadania são “a possibilidade prática de exercer os direitos ou as capacidades legais (deveres) que constituem o status do cidadão”. É a perspectiva de equidade para todos.

No binômio, “ética e cidadania” se entrelaçam na medida em que

A cidadania expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social (Dallari, 1995).

A formação do Pedagogo em sua base curricular traduz a necessidade de uma educação voltada para a saúde em termos de uma aprendizagem significativa e como um direito cidadão e ético. Direito este que será exercido na instituição escolar, à qual cresce como possibilidade tornar-se uma escola promotora de saúde. Segundo Paulo Freire (1996, p. 65), “A prática docente especificamente humana é profundamente formadora, por isso, ética”.

Segundo a Organização Pan-americana de Saúde (OPAS), em suas experiências no Brasil sobre as escolas promotoras de saúde,

A escola tem apresentado, ao longo do tempo, diversas significações no que diz respeito à sua função social, missão e organização, de modo que, atualmente, apresenta-se como um espaço social no qual são desenvolvidos processos de ensino/aprendizagem que articulam ações de natureza diversa, envolvendo seu território e seu entorno.

A partir da década de 80, com o fortalecimento da democracia e da luta pela cidadania no país, o trabalho educativo em saúde, vivenciado na escola, tem avançado através da incorporação de novas concepções teóricas da educação e da saúde, assim como na diversificação de seu campo de atuação.

Este avanço possibilitou a incorporação das práticas educativas em saúde, no cotidiano didático-pedagógico das escolas, além de contribuir para uma crescente consolidação da cooperação técnica entre os Ministérios da Saúde e da Educação, que resultou em acúmulos consideráveis que potencializam a ação educativa em saúde nos espaços institucionais (Brasil, 2007, p. 7).

“Portanto, a “Escola Promotora da Saúde” deve procurar constantemente fortalecer a sua condição de se constituir e representar um ambiente saudável para se viver, ensinar e trabalhar”. (BRASIL, 2007)

A Educação em Saúde, vista sob esse paradigma, deve proporcionar aos partícipes a oportunidade de atuarem como agentes de transformação da realidade

do meio em que vivem, para que estejam aptos para lutar e obter melhores condições de vida com saúde e qualidade.

Por este prisma, fica claro que Promoção e Educação em Saúde não podem mais ficar restritas aos limites do setor de saúde nem ser responsabilidade exclusiva do profissional da saúde; é preciso estabelecer parcerias e preparar profissionais da educação para que eles também exerçam o papel de Promotores da Saúde, dentro da escola e na comunidade em que vivem.

Portanto, há que se buscar nos projetos políticos pedagógicos e planos de curso das Instituições um conteúdo curricular de características longitudinais e transversais amparadas em metodologias ativas de ensino/aprendizagem.

O presente trabalho tem como objetivo a abordagem das questões referentes à formação do professor à luz da educação em saúde e a quanto o conteúdo curricular atualmente ministrado possibilita uma formação adequada neste importante campo das vidas das pessoas.

Por formação adequada podemos citar a Secretaria Nacional da Educação Básica que, ao analisar a proposta do Ensino fundamental em nove anos, problematiza a formação do professor, ressaltando que

A natureza do trabalho docente requer um continuado processo de formação dos sujeitos sociais historicamente envolvidos com a ação pedagógica, sendo indispensável o desenvolvimento de atitudes investigativas, de alternativas pedagógicas e metodológicas na busca de uma qualidade social da educação (BRASIL, 2004, p. 25).

O discente, durante o curso de Pedagogia, possui disciplinas que contribuem para este aprendizado, porém de maneira e volume inadequados, não possibilitando o devido aprofundamento para o estímulo à promoção da saúde.

Nesta perspectiva, o ensino de saúde, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) da graduação em Pedagogia, tem sido um desafio no que se refere à possibilidade de garantir uma aprendizagem efetiva e transformadora de atitudes e hábitos de vida.

1.2 O Objeto de Pesquisa

A IES pesquisada é a Faculdade Centro Paulistano, de capital privado, localizada no município de São Paulo, Estado de São Paulo. Teve seu

credenciamento em 10 de outubro de 2008 e a duração do curso de Pedagogia é de 4 anos (8 semestres), com caráter presencial.

Em seu Projeto Político do Curso (PPC), abriga disciplinas que trabalham o tema saúde de forma específica e em caráter transversal.

Candau e Moreira (2007, p. 28) citam que

O currículo representa, assim, um conjunto de práticas que propiciam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais. O currículo é, por consequência, um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do (a) estudante.

Considerando o exposto, algumas questões norteadoras compõem os objetivos desta pesquisa, são elas:

- Quais conteúdos de educação em saúde estão previstos nas DCNs, nos PCNs, assim como nos RCNEIs?
- São efetivamente desenvolvidos os tais conteúdos de educação em saúde na IES pesquisada?
- Os docentes e discentes têm a percepção dos conteúdos curriculares e a construção de conhecimento contributivo para a promoção à saúde do ponto de vista da educação em saúde?

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo geral

Analisar, nas perspectivas docente e discente, a formação do pedagogo para a educação em saúde e suas potenciais contribuições neste âmbito para a formação escolar no Ensino Infantil e no Ensino Fundamental I.

2.2 Objetivos específicos

- Identificar, na organização curricular da Instituição de Ensino Superior a ser estudada, qual é o conteúdo relacionado à educação em saúde;
- Identificar de que forma os conteúdos curriculares para educação em saúde se desenvolvem;

- Analisar a percepção dos corpos docente e discente sobre o desenvolvimento do referido conteúdo e qual sua colaboração para uma construção de conhecimento contributivo que visa a promoção de saúde.

3. Referencial teórico

3.1 Formação do professor, educação em saúde e currículo

3.1.1 A formação do Professor

A formação do professor, é uma questão que traz um arcabouço teórico relacionado a toda a história política e econômica da educação no Brasil, visto que ao trabalhar-se estes dados pode-se compreender porque ainda existem tantas dificuldades para uma educação de qualidade com práticas educativas inovadoras.

Segundo Cunha (2001, p. 108),

A perspectiva de que a experiência inovadora só acontece quando se instala uma cumplicidade entre o professor e os estudantes, provocando não apenas uma ruptura epistemológica, mas exigindo uma imbricação com a dimensão existencial. Os sujeitos da aprendizagem não só atuam no plano cognitivo, mas redefinem uma visão de mundo e de sociedade.

Mediante a reflexão acima apresentada, faz-se necessário uma ruptura com o paradigma dominante, visto que a ideia de inovação ainda é considerada uma prática em construção, bem como a questão da cumplicidade encontra-se bem aquém da situação desejada.

Ainda assim, em seus escritos, cita Bernstein (1988, p. 104) quando nos diz que

(...), a forma como se transmite o conhecimento pode ter mais significado do que o próprio conhecimento, porque ela é dependente da base material da sociedade, produzindo a consciência dos sujeitos, na simbiose entre o coletivo e o individual onde os níveis macro e micro se relacionam.

E Cunha (2008, p. 9) complementa nos dizendo que

A formação de professores universitários tem sido objeto de estudos e indica a necessidade de análises constantes sobre sua configuração e práticas. A formação não é um constructo arbitrário, pois sua proposta

decorre de uma concepção de educação e do trabalho que cabe ao docente realizar.

Assim, pode-se refletir sobre como este docente se coloca em relação ao seu ofício na busca de um modelo que espelhe a construção de sua identidade e o perfil do egresso que pretende formar.

Batista e Batista (2014, p. 23) colocam que

A centralidade no diálogo entre professor formador e professores, procurando articular saberes e práticas, explicita o lugar docente como mediador, investindo em interações que privilegiam a troca de ideias, as vivências do professor e dos alunos, o saber já acumulado sobre a docência universitária [...].

Freire (1996, p. 22), coloca que

O formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convence definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

O autor aponta para a dificuldade, ainda infelizmente presente em nossas escolas, que envolve uma educação permeada por uma formação tradicionalmente conteudista e de uma cultura ligada a padrões europeus, a partir do descobrimento do Brasil, de uma tradição religiosa jesuítica e repleta de contradições.

Cito aqui Gadotti (2000, p. 4), que aponta que “Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas”.

A literatura de diversos autores – entre eles, PERRENOUD, MORIN e DELORS - vem discutindo os aspectos fundantes de um processo de ensino-aprendizagem de fato contemporâneo e que ancore as inúmeras questões que o século XXI nos traz.

3.1.2 A Educação no Brasil

A partir do descobrimento do Brasil, inicia-se o estudo da formação docente e da Educação no Brasil. Santos (2007), diz que

Pode-se perceber que a história da educação foi sendo construída e conceituada pelos homens de acordo com as necessidades sociais de cada momento histórico. Contudo, pode-se afirmar que a história da educação no Brasil não aconteceu por acaso, ela foi sendo delineada tendo como influencia os princípios e as diretrizes da história da educação universal (p. 99).

O período analisado que compõe o presente referencial teórico inicia-se em 1985, com o início da Nova República e tendo como marco inicial a Realização da IV Conferência Brasileira de Educação (CBE) - que buscou a construção de uma pedagogia crítica. Nesse sentido, Santos (2007, p.101) nos diz que

Um grupo de filósofos e pedagogos, Demerval Saviani, Jose Carlos Libaneo, Guimar Namó de Mello, Carlos Roberto Jamil Cury e outros questionam o quadro de desorganização da escola - excludente, com alto índice de analfabetismo, evasão e repetência – e dá início a uma nova teoria [...] da pedagogia histórico crítica. [...] consideram que não há uma natureza humana dada de uma vez por todas, por que o homem se constrói pelo trabalho inserido na cultura em que vive.

Em 1988, é promulgada a Nova Constituição (BRASIL, 1988), então denominada Constituição Cidadã, que no seu artigo 205 defende a educação como direito de todos e dever do Estado e da família. Com o advento da nova constituição, intensificam-se os esforços no sentido de buscar uma prática educativa que garantisse a construção do conhecimento do aluno, porém percebe-se que, sem uma inovação curricular e uma formação docente adequada, isso não seria possível.

Na pesquisa realizada por Arcas (2010, p. 477), a progressão continuada, cuja proposta foi elaborada por Paulo Freire, tem sua contribuição no sentido de favorecer uma avaliação mais formativa processual, voltada para a garantia de aprendizagem e seu grande potencial para a democratização do ensino.

Entretanto, destaca que

Esse potencial transformador das práticas avaliativas e demais praticas escolares fica comprometido, com a execução de uma política educacional que exclui seus profissionais do debate a respeito das proposta e ofereça pouco subsídios para maior compreensão de que seja a progressão continuada [...] As pesquisas registram , ter sido insuficiente a preparação dos profissionais e que a falta de participação dos educadores no processo de formulação de implementação da proposta é uma característica apontada em todas as pesquisas analisadas. [...] revelam que muitos professores, não compreendem os pressupostos teóricos da progressão continuada e dos ciclos e continuam, a despeito da limitação da possibilidade de reprovação, desenvolvendo uma avaliação classificatória e excludente (Arcas, 2010).

Segundo o autor citado, entende-se que, apesar da tentativa de obter uma aprendizagem significativa, não se pôde observar mudanças expressivas na formação do professor, uma vez que não houve o processo de educação continuada e sustentando uma incompreensão sobre a proposta apresentada. Ou seja, denuncia a presença de professores conteudistas, que são levados a trabalhar com concepções de uma pedagogia histórico-crítica.

Arcas (2010) ainda disserta acerca da organização de ensino que, a partir dos anos 1990, passa por iniciativas de implantação de sistemas de avaliação em larga escala que se intensificam no Brasil. Segundo o autor, essa tendência pôde ser observada em relação às políticas públicas identificadas por meio da adoção e consolidação de sistemas de avaliação, tanto no âmbito do governo federal, quanto no estadual e municipal, pois

[...] registra-se a implantação de alternativas de reorganização do ensino, que rompem com a seriação e instituem formas de progressão continuada. Essas alternativas se fundamentam em concepções e práticas de avaliação que contradizem aquelas tradicionalmente adotadas na maioria das escolas (Arcas, 2010, p. 475).

A avaliação externa consolidou-se com a introdução na rede pública do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP). As pesquisas analisadas revelaram que o mesmo se configura como uma política que possui uma abrangência muito grande, indicando a necessidade de uma orientação aos professores para, além do potencial de influenciar a construção do currículo, de adotarem estratégias de ensino e introduzirem nas escolas a preocupação com o desenvolvimento das habilidades e competências que fazem parte da prova.

Arcas (2010, p. 480) revela que

Na opinião dos professores e coordenadores que responderam ao questionário, as mudanças provocadas pela progressão continuada foram, geralmente negativas. A criação dos dois ciclos e a possibilidade de reprovação por rendimento escolar, apenas na final de cada um deles, desestabilizou o trabalho escolar, uma vez que passou a ser compreendida por pais e alunos como aprovação automática. [...] o que concluiu-se é que a progressão continuada, traduziu-se em algo incomodo para os professores, pois ainda encontram muita dificuldade em entende-la e sentem que os alunos não se dedicam, como antigamente, por saberem que poderão reprovar somente no final de cada ciclo.

No período de 1995 a 2003, segundo Durham (2000, p. 232),

a política educacional do Governo Fernando Henrique Cardoso se distinguiu pelo fato de se fundamentar num diagnóstico prévio e compreensivo da situação e dos principais problemas do sistema educacional. O diagnóstico permitiu o estabelecimento de prioridades e a definição dos instrumentos de atuação a serem utilizados. O projeto do Plano Nacional da Educação, apresentado pelo Presidente ao Congresso, expressa bastante bem essas prioridades [...] que é “a promoção de formação inicial e continuada de professores em conformidade com as necessidades do ensino.

As prioridades citadas pela autora são de vital importância para o entendimento do referencial teórico da presente pesquisa, uma vez que tem por objeto de estudo a formação do professor. Neste contexto, Cunha (2001.p. 110) coloca que

A possibilidade de ruptura com o paradigma dominante, que tem cativado os estudantes dos Cursos de Licenciatura, é entendida pelos professores como inovação. Quando questionados sobre o conceito de inovação, nossos entrevistados tiveram alguma dificuldade para responder e, às vezes, até se surpreenderam que seu trabalho tenha sido apontado como inovador pelos estudantes. (...) A compreensão de que vivemos em tempos de transição paradigmática e que precisamos incorporar esta condição às nossas formas de pensar e investigar a educação pode nos trazer novas possibilidades de entendimento dos processos formadores de professores.

Ainda para Durham (2000, p. 233),

Para atender as prioridades, a política se orientou no sentido de definir as principais áreas de atuação, organizadas em programas formação de professores, associada a uma política salarial e a planos de carreira de forma a assegurar a melhoria da qualidade do ensino(...) utilização de novas tecnologias educacionais para suprir deficiências na formação dos professores e para enriquecer o currículo escolar. Quando se examinam esses dados, verifica-se que houve uma evolução muito positiva no que se refere à educação básica e, mais especialmente, ao ensino fundamental.

Foi apenas com a regularização e o aperfeiçoamento do Sistema de Avaliação do Ensino Básico (Saeb), a partir de 1995, e a inclusão do Brasil na avaliação internacional feita pela *Organization for Economic CoOperation Development (OECD)* com o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) que foram obtidos dados objetivos sobre desempenho escolar.

A importância dessa iniciativa precisa ser reconhecida porque a construção deste sistema de avaliação representa, de fato, uma mudança de patamar nas políticas educacionais do país.

O Saeb aplicado a cada dois anos, no período entre 1995 e 2005, mostra a continuidade da queda no desempenho dos alunos até o penúltimo ano do governo Fernando Henrique Cardoso. Por outro lado, esta mesma avaliação mostra uma associação bastante elevada entre desempenho dos alunos e nível de escolarização do docente. Estes dados apontam para problemas de qualidade do ensino que remetem àquela que talvez seja a questão mais importante do sistema educacional brasileiro hoje: a qualificação dos professores.

No caso da formação dos professores, como vimos, não basta aumentar o grau de qualificação. É preciso também propor e implementar uma profunda reforma nos programas de formação inicial e continuada.

“No que diz respeito à formação inicial, isto está sendo feito, em decorrência da Lei de Diretrizes e Bases - LDB, com as iniciativas de regulamentar os Institutos Superiores de Educação e os Cursos Normais Superiores” (Durham, 2000.p.234).

Em 20 de dezembro de 1996, é promulgada a nova LDB, Lei 9394/96, e o Ministério da Educação e Cultura edita os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, tanto nos objetivos educacionais que propõem quanto na conceitualização do significado das áreas de ensino e dos temas da vida social contemporânea que devem permeá-las, adotam como eixo o desenvolvimento de capacidades do aluno, processo em que os conteúdos curriculares atuam não como fins em si mesmos, mas como meios para a aquisição e desenvolvimento dessas capacidades. Nesse sentido, o que se tem em vista é que o aluno possa ser sujeito de sua própria formação, em um complexo processo interativo em que também o professor se veja como sujeito de conhecimento (BRASIL, 1997).

Na LDB, o destaque é a inclusão da educação Infantil (Creches e pré-escolas) como primeira etapa da educação básica.

O Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB) foi reformulado e iniciou-se a avaliação do ensino médio, além do Exame de Final de Curso. Formulou-se o sistema de avaliação de cursos por Comissões de Especialistas. Foi realizado, em 1997, o primeiro Censo do Professor, que forneceu informações preciosas sobre nível de qualificação, características socioeconômicas e nível salarial dos docentes.

Na plataforma do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2011, é colocado que, a partir de 1998, estabelece-se a cultura das avaliações no Brasil, sendo criado o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com a finalidade de avaliar o estudante ao fim da escolaridade básica. Atualmente, é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem

concorrer a uma bolsa no Programa Universidade para Todos (PROUNI) e cerca de 500 universidades já utilizam o resultado do exame como critério de seleção para o ingresso no ensino superior.

O progresso nesta área foi enorme e a divulgação dos resultados de todos esses processos têm tido impactos imediatos no conjunto do sistema. Sob esta perspectiva, Durham (2010) cita que

No início do Governo Fernando Henrique, a taxa de Matrícula Bruta, calculada em função da Contagem da População realizada naquele ano (1996), indicava um percentual de 45,64% da faixa etária de 4 a 6 anos atendida na pré-escola. Isto constituía um aumento muito significativo em relação a 1991, quando o Censo Populacional indicava uma Taxa Bruta de 35,38%.

O dado preocupante diz respeito ao ligeiro declínio da matrícula que se observa em 1998, após toda uma década de contínua expansão. A razão provável deste declínio reside na relação entre o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (p. 236)

Se o Governo Federal não desenvolveu um programa específico para o aumento das matrículas na pré-escola, tomou, entretanto, uma iniciativa importante que foi a elaboração de Referências Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o que contribuiu muito para a diminuição da improvisação que era comum nos estabelecimentos que atendem esta faixa etária.

Este documento constitui-se em um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras. Sua função é contribuir com as políticas e programas de educação infantil, socializando informações, discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da educação infantil e apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais (BRASIL, RCNEI, v.1, p. 15).

Também em relação a 1998, notamos que

As Edições Unesco Brasil editaram *Educação: um Tesouro a descobrir*. Relatório da comissão internacional sobre a educação para o século XXI, coordenado por Jaques Delors. As teses deste importante documento não foram somente acolhidas pela comunidade educacional brasileira, como também passaram a integrar os eixos norteadores da política educacional (Werthein, apud Morin, 2000).

Segundo o relatório,

O conceito de educação ao longo da vida aparece, portanto, como uma das chaves de acesso ao século XXI. Ele supera a distinção tradicional entre educação inicial e educação permanente, dando resposta ao desafio desencadeado por um mundo em rápida transformação; tal constatação, porém, não constitui uma novidade já que relatórios precedentes sobre a educação sublinhavam a necessidade de um retorno à escola para enfrentar as novas situações que ocorrem tanto na vida privada quanto na vida profissional. Além de permanecer atual, essa exigência tornou-se ainda mais premente; e para superá-la, impõe-se que cada um aprenda a aprender (Morin, 2000, p. 12).

A partir deste momento, há uma potencialização nas mudanças que levaram a novas perspectivas na educação e no perfil docente, com o desenvolvimento de novas políticas públicas e programas que permitiram um aumento de alunos nas escolas, bem como uma visibilidade maior no que diz respeito à formação dos professores.

Durham (2010, p. 154) nos diz que

Há de fato, até o ano 2000 e ao longo de diferentes governos, um crescimento constante das matrículas em todos os níveis de ensino, da pré-escola ao ensino superior. A tendência de aumento constante altera-se apenas no período entre 2000 e 2007, com redução das matrículas no ensino fundamental e estagnação no ensino médio.

Em 2004, foi criado o Programa Universidade Para Todos - PROUNI, vinculando a concessão de bolsas em faculdades e universidades brasileiras ao desempenho do Enem, popularizando o exame.

Fundamentou-se legalmente o ensino de nove anos para a educação básica, com a perspectiva de aumentar o número de crianças no sistema educacional.

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2014) mostram que a escolarização das crianças e adolescentes continuou em crescimento,

[...] o grupo de crianças de 0 a 5 anos de idade apresentava uma taxa de escolarização de 38,1%, enquanto em 1999, essa proporção era de apenas 23,3%, na faixa etária de 6 a 14 anos, é possível dizer que, desde meados da década de 1990, praticamente todas as crianças brasileiras já estavam frequentando escola. É importante mencionar que foi somente a partir de 2007 que o segmento populacional das crianças de 6 anos foi incorporado à faixa de ensino obrigatória, que até então compreendia dos 7 aos 14 anos de idade.

O objetivo de um maior número de anos de ensino obrigatório foi assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem mais ampla.

É evidente que uma aprendizagem de qualidade requer mais tempo, mas fundamentalmente a qualificação do docente e sua consequência direta no processo de ensino/aprendizagem representam a grande essência da questão.

Freire (2007, p. 64) neste sentido, nos diz que

Ao pensar sobre o dever que tenho como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que seu dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado [...]. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo.

Não há, portanto, nenhum modelo a ser seguido, nem perfil ou estereótipo profissional a ser buscado. Entretanto, VEIGA (2001, p. 12) nos diz que

O projeto pedagógico da formação, alicerçado na concepção do professor como agente social, deixa claro que é o exercício da profissão do magistério que constitui verdadeiramente a referência central tanto da formação inicial e continuada como da pesquisa em educação. Por isso, não há formação e prática pedagógica definitivas: há um processo de criação constante e infundável, necessariamente refletido e questionado, reconfigurado.

Posteriormente, é criado o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), conforme estabelece a Portaria n.º 931, de 21 de março de 2005, e era, então, composto por dois processos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc).

A Aneb é realizada por amostragem das Redes de Ensino, em cada unidade da Federação e tem foco nas gestões dos sistemas educacionais. Por manter as mesmas características, a Aneb recebe o nome do Saeb em suas divulgações. A Anresc é mais extensa e detalhada que a Aneb e tem foco em cada unidade escolar. Por seu caráter universal, recebe o nome de Prova Brasil em suas divulgações (INEP, 2011).

DURHAM (2010) revela que, a partir de 2006, foram introduzidas profundas modificações no Saeb. A primeira foi a substituição do caráter amostral do exame por uma prova universal, a Prova Brasil, para as 4ª e 8ª séries do ensino fundamental - fato considerado positivo.

A vantagem da prova universal é que, utilizando metodologia semelhante à do Saeb, com pequenas diferenças, permite-se avaliar não apenas estados e regiões, mas, inclusive, municípios e escolas, oferecendo um novo instrumento, mais detalhado, para orientar as políticas educacionais. Como houve ligeiras variações da metodologia entre Saeb e a Prova Brasil, os dados de 2007 não são estritamente comparáveis aos de 2005 e a melhoria apresentada neste ano pode ser ilusória. Mas é encorajador o fato de a Prova Brasil haver finalmente registrado, entre 2005 e 2007, uma substancial melhoria no desempenho nas três séries avaliadas.

No documento denominado Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006, v. 1, p. 8) temos que

Um parâmetro de qualidade inquestionável, por exemplo, é a formação específica das professoras e dos professores de Educação Infantil. Nesse caso, o indicador seria a série e o nível propriamente dito de formação dos profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil. A qualidade seria considerada ótima em um determinado município se o parâmetro definido neste caso fosse a formação exigida por lei, e todos os profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil tivessem essa formação em nível superior.

Em 2007, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que incluía um diagnóstico detalhado sobre o ensino público e ações com foco na formação do professor.

Segundo o Ministério da Educação (2007, p. 5),

A concepção de educação que inspira o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), no âmbito do Ministério da Educação, e que perpassa a execução de todos os seus programas reconhece na educação uma face do processo dialético que se estabelece entre socialização e individuação da pessoa, que tem como objetivo a construção da autonomia, isto é, a formação de indivíduos capazes de assumir uma postura crítica e criativa frente ao mundo. A educação formal pública é a cota de responsabilidade do Estado nesse esforço social mais amplo, que não se desenrola apenas na escola pública, mas tem lugar na família, na comunidade e em toda forma de interação na qual os indivíduos tomam parte, especialmente no trabalho. A escola pública e, em um nível mais geral, a política nacional de educação exigem formas de organização que favoreçam a individuação e a socialização voltadas para a autonomia. O PDE é mais um passo em direção à construção de uma resposta institucional amparada nessa concepção de educação. Os programas que compõem o Plano expressam essa orientação.

Neste mesmo ano, foi lançado o Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constituindo-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral.

As escolas das redes públicas de ensino estaduais, municipais e do Distrito

Federal fazem a adesão ao Programa e, de acordo com o projeto educativo em curso, optam por desenvolver atividades nos macro campos de acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica (Brasil, 2007).

De acordo com Durham (2010, p. 157),

Durante o governo Lula houve apenas duas tentativas de criação de novos modelos de universidades públicas. No caso do ensino básico, a LDB teve influência decisiva ao tratar da questão da formação de professores, exigindo que, num período de dez anos, não se admitissem mais docentes sem curso superior. Além disso, reconhecendo as enormes deficiências das licenciaturas, estabeleceu que elas não mais poderiam ser oferecidas como simples habilitação de um curso com outros objetivos (como os bacharelados e os cursos de pedagogia), mas que deveriam ser cursos especificamente destinados a formação de professores. Para a docência nas séries iniciais do ensino fundamental, que é a raiz do problema, deveria ser criado um curso novo, o Normal Superior. Foi esta parte da LDB que encontrou os maiores obstáculos para sua implantação em virtude da forte resistência por parte dos cursos de pedagogia das universidades públicas e dos sindicatos [...].

Assim, o principal programa dirigido para a melhoria do ensino foi uma decorrência da LDB e afetou, basicamente, a docência para as séries iniciais do ensino fundamental, ao criar o curso normal superior e estabelecer a exigência de que, em dez anos, fossem admitidos apenas professores com licenciatura em nível superior. Isto provocou, em todos os estados, com ou sem auxílio do governo federal, programas especiais para a obtenção desta titulação por parte dos docentes da rede pública.

O resultado mais surpreendente que emerge de uma análise sobre a qualidade do ensino nos últimos dezesseis anos e que, embora a grande maioria dos docentes já tenha obtido diploma de ensino superior e feito cursos de educação continuada, os concursos para ingresso na carreira do magistério, abertos apenas a docentes com esta qualificação, não conseguem preencher as vagas existentes, apesar do grande número de candidatos, em virtude do elevadíssimo índice de reprovação.

Os concursos demonstram de forma cabal que os licenciados não dominam sequer os conteúdos básicos das matérias e das estruturas curriculares com as quais devem operar. Não creio que este fracasso possa ser atribuído a falta de interesse dos diferentes governos mas resulta de não termos conseguido atingir a raiz do problema: a formação inicial de professores. A melhoria do salário e da carreira docente são igualmente importantes, mas sem que haja professores qualificados, nenhuma dessas medidas terá efeito na melhoria da qualidade do ensino. Mesmo a formação continuada não consegue superar deficiências da formação inicial (DURHAM, 2010, p. 177).

Neste sentido, aponta Tardif (2002, p. 39, apud Silva, 2009),

O professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.

Em 2011, outra estratégia é estabelecida com objetivos específicos de melhorar a formação inicial do futuro docente. Na página digital do INEP, a respeito da Provinha Brasil, temos como iniciativa do governo Federal, bem como o objetivo da mesma, expondo que

Uma das iniciativas do Governo Federal para reverter esta situação, diz respeito à ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos, iniciando a etapa do ensino obrigatório aos seis anos. Além dessa iniciativa, o MEC implementou o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e criou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Uma das diretrizes do Plano expressa a necessidade de alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados de desempenho com exame periódico específico, por meio da Provinha Brasil.

O objetivo da Provinha Brasil é oferecer informações que possam orientar tanto os professores quanto os gestores escolares e educacionais na implementação, operacionalização e interpretação dos resultados dessa avaliação. Esses objetivos possibilitam, entre outras ações, [...]: estabelecimento de metas pedagógicas para a rede de ensino; planejamento de cursos de formação continuada para os professores [...].

Assim surgem novas tentativas do governo em criar metas relacionadas a formação docente, em uma visão mais abrangente e continuada.

A partir desse momento, a formação de docentes para atuar na educação básica passa a ser determinada em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental e oferecida em nível médio na modalidade normal.

Outra lei é aprovada em 2013, levando os futuros docentes a se formarem em graduações específicas de licenciaturas, conforme indica o Ministério da Educação, no Portal digital da Educação Básica, ao apontar que

[...] as crianças brasileiras devem ser matriculadas na educação básica a partir dos quatro anos de idade. Para atender essa obrigatoriedade — a matrícula cabe aos pais e responsáveis —, as redes municipais e estaduais de ensino têm até 2016 para se adequar e acolher alunos de 4 a 17 anos. O fornecimento de transporte, alimentação e material didático também será estendido a todas as etapas da educação básica (2013).

A partir deste momento, a formação docente torna-se cada vez mais específica e vinculada às práticas docentes na perspectiva da aprendizagem significativa e das inovações curriculares.

3.1.3. Contextualizando muitas vozes: educação, formação e políticas públicas na educação

Em 2010, no relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a educação do século XXI, Delors, o então Presidente da comissão (DELORS et al, 2010, p. 31), coloca que

A educação ao longo da vida baseia-se em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se. [...] É desejável que a escola venha a incrementar, cada vez mais, o gosto e prazer de aprender, a capacidade de aprender a aprender, além da curiosidade intelectual. Podemos, inclusive, imaginar uma sociedade em que cada um seja, alternadamente, professor e aluno. (...)nenhuma reforma pode ser bem-sucedida sem a contribuição e a participação ativa dos professores; por esse motivo, a Comissão recomenda que se preste uma atenção prioritária ao estatuto social, cultural e material dos educadores. Exige-se muito – inclusive, demasiado – ao professor quando se alimenta a expectativa de que ele venha a suprir as lacunas de outras instituições que são, também, responsáveis pela educação e formação dos jovens

Nesse contexto, convém acrescentar algumas recomendações relacionadas com o próprio conteúdo da formação de professores, com seu pleno acesso à educação permanente, com a revalorização do estatuto dos professores responsáveis pela educação básica e com um maior envolvimento dos professores nos meios sociais menos favorecidos e marginalizados; nesses ambientes é que, precisamente, eles podem contribuir para uma inserção mais bem-sucedida dos jovens e adolescentes na sociedade.

O relatório vai ao encontro do processo da formação do professor e seu comprometimento com políticas que possam prover uma visão mais ampliada à luz dos quatro pilares da educação.

Essa discussão é permeada pela questão de gênero conforme nos mostra Cunha (2008, p. 12), quando diz que

Especialmente identificada como um campo aplicado das demais ciências sociais, a pedagogia constituiu-se, especialmente, tributária da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem ou da antropologia filosófica. Trouxe consigo, ainda, a herança de ser um campo feminino, decorrente da “natural” vocação das mulheres para educar as crianças. Nessa perspectiva, pouco dialogava com as estruturas de poder do conhecimento

científico de outras áreas. Outro aspecto da desqualificação da pedagogia universitária refere-se a sua condição instrumental e não raras vezes entendida como um conjunto de normas e prescrições que, na perspectiva da racionalidade técnica, teria um efeito messiânico na resolução de problemas.

Segundo a autora, o que se pode perceber é que a prática docente é determinada por um fator ligado a um “dom”, próprio do aspecto feminino da formação, esquecendo-se da construção teórica e técnica do ser docente e o esforço na construção desta identidade do ensinar e aprender.

MORIN (2010, p. 112) complementa

A educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total da inteligência geral. Este uso total pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que com frequência a instrução extingue e que ao contrário, se trata de estimular ou, caso, esteja adormecida, de despertar. [...] a educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária, uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano. (...) educar para a compreensão humana encontra-se a missão propriamente espiritual da educação, ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade.

Sampaio e Marin (2004, p. 1204) olham para o exercício docente apontando que

Os problemas ligados à precarização do trabalho escolar não são recentes no país, mas constantes e crescentes, e cercam as condições de formação e de trabalho dos professores, as condições materiais de sustentação do atendimento escolar e da organização do ensino, a definição de rumos e de abrangência do ensino secundário e outras dimensões da escolarização, processo esse sempre precário, na dependência das prioridades em torno das políticas públicas.

Tais dificuldades sobre a escolarização e formação de professores, são apontadas ainda por Sampaio e Marin (2004, p.1208), que afirmam que

[...] o exercício de pensar algumas práticas necessita situá-las na relação com alguns outros elementos mais amplos, como os que cercam o trabalho dos professores e são apontados a seguir: Necessidade de escolaridade e de professores. Os órgãos governamentais vêm tomando decisões para enfrentar tal precariedade ao longo das décadas, de modo que possam suprir, sobretudo, as redes públicas de ensino: contratação de pessoal sem habilitação por meio de medidas variadas de autorização para lecionar e medidas de certificação de pessoal por meio de certos tipos de exames que

apontem, pelo menos, o domínio dos conteúdos a serem ensinados por parte dos candidatos à docência.

Se, por uma especificação ainda maior com relação ao âmbito de atuação, tomarmos dados relativos ao Estado de São Paulo, encontraremos, por exemplo, as seguintes conclusões nos estudos de Patinha (1999) e Paiva (2002): professores que atuam sem habilitação, a cada ano, em disciplina diferente daquela lecionada no ano anterior; professores que atuam, ao mesmo tempo, em disciplinas de áreas diferentes; professores que não constam mais das relações da Secretaria da Educação como não habilitados, mas classificados como PEB I, ou seja, similares a professores primários; um artifício administrativo para ocultar tal situação.

E ainda,

[...] formação no ensino superior não significa formação específica para docência, ou seja, uma licenciatura que habilite o profissional para tal função. Um dos aspectos a serem lembrados refere-se ao exercício da profissão e aos estudos relativos ao aprendizado dela. As pesquisas têm trazido dados reveladores: os professores em exercício manifestam-se dizendo aprender com a experiência, ou seja, professores, sobretudo os iniciantes, alegam forte influência da prática para aprender a ser professor, tanto no que tange aos aspectos pedagógicos como a outros aspectos da profissão (Ferreirinho, 2004). Nos aspectos pedagógicos, a revisão bibliográfica realizada por Guarnieri (1996) informa-nos, por exemplo, que os professores não têm familiaridade com os conteúdos a serem ensinados, nem com os tipos de dificuldade dos alunos; eles têm dificuldade de transformar os conhecimentos adquiridos anteriormente em conteúdos ensináveis (Sampaio e Marin, 2004, p. 1209).

Em outro recorte, afirmam que

Não é por acaso que professores iniciantes atribuem novos significados a sua formação teórico-acadêmica ao estarem em contato com a sala de aula real em pleno exercício do ofício, atuando como professor. É lá que deparam com situações conflituosas, inesperadas, cotidianas. É nessa experiência de experiências de ensino que o aluno-mestre irá validar, negar, desenvolver e consolidar os saberes teóricos, transformando-os em experienciais a partir de sua prática e de sua experiência individual e coletiva no ambiente escolar como um todo. Assim, com o passar do tempo, os professores vão incorporando certas habilidades sobre seu saber-fazer e saber-ser, ou seja, é com a própria experiência que o aluno de outrora, o qual possuía apenas saberes teóricos, aprende a ser professor(p.25).

Sobre esta afirmação, Tardif apud Rios (2002, p. 39), coloca que

O professor ideal, é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.

Zabalza (2004 p. 129), apud Rios diz que

Há poucas possibilidades de aperfeiçoar a docência universitária se não for planejada uma forte recuperação do compromisso ético que implica o trabalho docente. Muitas das deficiências que ocorrem no exercício da função de professor universitário não são ocasionadas por falta de conhecimento dos professores ou por insuficiente formação técnica, mas por consequência de um descaso no compromisso e na responsabilidade de seus protagonistas.

Porém, para Rios (2009),

Zabalza defende a existência de um código de ética para a profissão docente. Não penso como ele e como outros educadores que defendem a mesma ideia. A proposta de levar os professores, especialistas em áreas diversas do conhecimento, a se identificar como formadores, a reconhecer que a pedagogia não habita apenas nas faculdades e nos departamentos de educação, constitui ainda um desafio a ser enfrentado corajosamente nas instituições de ensino superior.

Do ponto de vista ético, principalmente, trata-se de fazer valer o que nele está guardado: o compromisso com a construção de uma educação de boa qualidade, de que temos necessidade e que, sem dúvida, merecemos. É um desafio a ser humilde e esperançosamente enfrentado (p. 21).

Cunha (2001, p. 104) amplia as vozes anteriores ressaltando o aspecto afetivo, de cumplicidade, absolutamente necessário no processo de ensino/aprendizagem, conforme diz que

Alguns professores, porém, identificaram, com mais clareza, no conceito de inovação, a ideia da prática reflexiva, envolvendo a perspectiva da produção do conhecimento, incorporando, inclusive, dimensões afetivas que compõem as atitudes inovadoras.

Foi fácil identificar nestes discursos a perspectiva de que a experiência inovadora só acontece quando se instala uma cumplicidade entre o professor e os estudantes, provocando não apenas uma ruptura epistemológica, mas exigindo uma imbricação com a dimensão existencial. Os sujeitos da aprendizagem não só atuam no plano cognitivo, mas redefinem uma visão de mundo e de sociedade.

Este trajeto, percorrido na literatura apontando para tantas perspectivas e concepções imbricadas em considerações sobre responsabilidades e políticas públicas, nos leva à conclusão que de alguns fatores dependem exclusivamente de atitudes e ações inovadoras relacionadas a docentes e discentes e à possibilidade de construção de valores em relação à formação inicial e suas consequências.

Por último compreende-se que Anastasiou (1998, p. 12) nos aponta um caminho, um norte para a pedagogia universitária, quando afirma que

Embora esse tenha sido o modelo que nós, professores atuais, vivenciamos como alunos e como qual conseguimos efetuar sínteses que nos possibilitaram prosseguir a nossa caminhada acadêmica, temos hoje a

disposição, dados de pesquisas que nos permitem um caminhar científico relacionado ao quadro teórico prático atual que a Pedagogia coloca à disposição [...]. Não se pode desconsiderar a ação docente existente, que deverá ser tomada como ponto de partida para a construção da didática necessária, que incluirá ações docentes complementares ao dizer do conteúdo como único determinante do ensinar, e a cópia desse mesmo conteúdo do aluno, como único determinante do aprender. O Papel do professor será, então, de desafiar, estimular, ajudar os alunos na construção de uma relação com o objeto de aprendizagem que, em algum nível, atenda a uma necessidade dos mesmos, auxiliando-os a tomar consciência das necessidades socialmente existentes numa formação universitária. Isso somente será possível num clima favorável à interação, tendo como temperos a abertura, o questionamento e a divergência, adequados aos processos de pensamento crítico e construtivo: um clima do compartilhar.

3.1.4- Os Indicadores da Educação no Brasil

No capítulo anterior, durante a construção do referencial teórico, pudemos perceber as dificuldades históricas presentes na formação docente, bem como a falta de políticas públicas efetivas na construção de educação de qualidade para todos.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por meio dos dados oriundos da *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios* (PNAD), aponta, contudo, alguns avanços quantitativos sobre a inserção na escola por faixa etária. Vale ressaltar, como apontado anteriormente, que os aspectos qualitativos desses níveis escolares ainda se mostram insuficientes para uma formação de fato ampla, sólida e adequada.

O quadro I nos mostra a evolução histórica da taxa de matrícula do Ensino Infantil, Fundamental e Médio nos anos de 2000, 2006, 2013 e 2014.

Quadro I – Evolução histórica da taxa de matrícula do Ensino Infantil, Fundamental e Médio no Brasil. Brasília, 2015

Idade (anos)	2000	2006	2013	2014
0 a 3	1.229.133	1.742.000		
4	1.375.149	1.683.000		
5 e 6	4.816.385	5.747.000		
7 a 14	25.682.404	33.073.000		
15 a 17	8.239.677	8.564.000		
4 a 5			4.514.000	4.556.000
6 a 14			28.390.000	27.486.000
7 a 14			25.556.000	24.573.000
15 a 17			8.975.000	8.888.000
Total de alunos	36.942.748	50.809.000	67.435.000	65.503.000

Fonte: IBGE/PNAD, 2015

Podemos observar um aumento na inserção das escolas entre 2000 e 2006 e entre 2013 e 2014 houve uma relativa estabilidade na frequência escolar, notando-se que nesta apuração não houve números para a creche/educação infantil.

A pesquisa aponta que

A frequência à escola é usada para calcular a taxa de escolarização, que é a proporção de estudantes de um grupo etário em relação ao total de pessoas do mesmo grupo etário. O maior aumento da taxa de escolarização deu-se na faixa de crianças de 4 a 5 anos de idade, 82,7% em 2014, frente a 81,4% em 2013. A maior taxa de escolarização está no grupo de 6 a 14 anos, com 98,5%. Para o grupo de 15 a 17 anos, o indicador se manteve estável no período, permanecendo em 84,3%. A mesma estabilidade foi observada no grupo de 18 a 24 anos, com 30,0%. Por fim, o grupo de pessoas de 25 anos ou mais registrou taxa de escolarização de 4,0%; em 2013, esse indicador havia sido de 4,1%. Constatou-se que as Grandes Regiões têm taxa de escolarização das pessoas por grupos de idade próxima à taxa do Brasil, exceto no grupo de 4 e 5 anos de idade. No Brasil esse indicador foi de 82,7% em 2014, enquanto na Região Norte, foi de 70,0% e na Região Centro-Oeste, 73,4% (IBGE, 2014).

Outro indicador necessário nesta discussão é o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e sua representatividade em relação à Educação no Brasil.

O IDH mede o progresso de uma nação a partir de três dimensões: renda, saúde e educação. No campo da educação, o IDH cita que

O acesso ao conhecimento (educação) é medido por: média de anos de educação de adultos, que é o número médio de anos de educação recebidos durante a vida por pessoas a partir de 25 anos; e a expectativa de anos de escolaridade para crianças na idade de iniciar a vida escolar, que é o número total de anos de escolaridade que um criança na idade de iniciar a vida escolar pode esperar receber, se os padrões prevaletentes de taxas de matrículas específicas por idade permanecerem os mesmos durante a vida da criança (PNUD, 2016).


O Gráfico I nos mostra os dados referentes ao IDH de 2015, comparando-os com os países classificados nas melhores faixas do índice.

O Brasil manteve o 85º lugar no ranking do Índice de Desenvolvimento Humano, apontando dados alarmantes como, por exemplo, uma escolaridade média de 7,2 anos, o que configura menos que o ensino fundamental, que em nosso país é composto por 9 anos.

O índice obtido foi de 0,730 em uma escala que vai de 0 a 1. Com essa nota, o país permanece no grupo de Desenvolvimento Humano Alto, apesar da estagnação refletida no ranking.

Esses dados evidenciam de maneira inequívoca o quanto nosso país precisa avançar no quesito da educação, transformando o que está previsto em nossa Constituição como direito cidadão de fato para todos.

Gráfico I – Índice Comparativo de Desenvolvimento Humano do Brasil.

O ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO (IDH) NO BRASIL		
<i>Índice este ano</i>	 NO BRASIL	 O MELHOR
<i>Esperança de vida</i>	73,5	83,4 Japão
<i>Média de anos de escolaridade</i>	7,2	12,6 Noruega
<i>Anos de escolaridade esperados</i>	13,8	18 / Austrália, Irlanda, Islândia e Nova Zelândia
<i>Renda nacional bruta per capita</i>	US\$ 10.162	US\$ 107.721 Qatar

Fonte: PNUD, 2015.

3.2. Educação em saúde

Anastasiou (2007; Vasconcelos et al., 2009, p. 24) nos diz que

Tanto a saúde quanto a educação buscam caminhos para construir um sujeito em estado de permanente aprendizagem, aprendendo a aprender, aprendendo a ensinar e ensinando a aprender.

Machado e Wanderley (2013, p. 2), complementam afirmando que

Nesse sentido, é importante notar que não existe dicotomia entre educação e saúde e que ambas estão em uma relação dialética contribuindo para a integralidade do ser humano.

Santos e Westphal, (1999 apud Batista, 2004) nos falam de saúde como

Um processo crítico-reflexivo de adequação social de vida e Educação como um processo contínuo de construção e reconstrução de conhecimentos que contribuem para transformações subjetivas e intersubjetivas. Nesta ótica, a educação estabelece um estreito contato com as dimensões sociais e biológicas da vida humana.

Já Machado e Wanderley (2013) apontam que

Como afirmam, Mendes e Viana, citados por Ruiz-Moreno et al. (2005, p. 195), a “educação influencia e é influenciada pelas condições de saúde, estabelecendo um estreito contato com todos os movimentos de inserção nas situações cotidianas em seus complexos aspectos sociais, políticos, econômicos, culturais, dentre outros.

Schall e Struchiner (1999) corroboram essa questão ao dizer que

A educação em saúde é um campo multifacetado, para o qual convergem diversas concepções, das áreas tanto da educação, quanto da saúde, as quais espelham diferentes compreensões do mundo, demarcadas por distintas posições político-filosóficas sobre o homem e a sociedade. Dessa forma, ao conceito de educação em saúde se sobrepõe o conceito de promoção da saúde, como uma definição mais ampla de um processo que abrange a participação de toda a população no contexto de sua vida cotidiana e não apenas das pessoas sob risco de adoecer. Uma educação em saúde ampliada inclui políticas públicas, ambientes apropriados e reorientação dos serviços de saúde para além dos tratamentos clínicos e curativos, assim como propostas pedagógicas libertadoras, comprometidas com o desenvolvimento da solidariedade e da cidadania, orientando-se para ações cuja essência está na melhoria da qualidade de vida e na 'promoção do homem.

Outro aspecto que se impõem da discussão de educação em saúde é a questão do planejamento.

Para Batista (2014, p. 31),

É um processo de natureza interdisciplinar, que tem por objeto a organização de um sistema de relações nas dimensões do conhecimento, de habilidades e de atitudes, de tal modo que se favoreça, ao máximo, o processo ensino – aprendizagem, exigindo para seu desenvolvimento, um planejamento que concretize objetivos em propostas viáveis.

E ainda,

Essa dupla condição de nativo estrangeiro, é também vivida pelos professores, que foram formados para atuar no magistério ou que vivem a experiência da licenciatura. Se, por um lado, são nativos no terreno da formação de professores, [...] por outro lado, conhecem a condição de estrangeiros no que se refere ao ensino em saúde, pois, ao chegarem a formação didático pedagógica de professor universitário, a despeito de terem seus trajetos profissionais voltados para o ensinar a ensinar, carregam linguagem, saberes e análises apropriados com base em outra área de conhecimento (Silva, 1997, apud Batista e Batista, 2014).

A centralidade no diálogo entre o professor formador e professores, procurando articular saberes e práticas, explicita o lugar docente como mediador, investindo em interações que privilegiam a troca de ideias, as vivências do professor e dos alunos, o saber já acumulado sobre a docência universitária e a discussão sobre os pontos a serem investigados no campo do ensino da saúde (Batista e Batista, 2014, p. 23).

3.3 Currículo

Segundo o Conselho Nacional de Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação de Pedagogia definem:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP nos 5/2005 e 3/2006 (2006).

Santos e Rampazzo destacam a centralidade do currículo ao apontarem que

Currículo é um dos locais privilegiados em se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais (2006, p. 80).

Dizem, ainda, que

Currículo é um campo permeado de ideologia, cultura e relações de poder. Por isso, o currículo se torna um terreno propício para a transformação - ou manutenção- das relações de poder e, portanto, nas mudanças sociais (2006, p. 80).

Assim, defendemos que o currículo não é um espaço neutro e imbrica-se nas relações de poder e nas conexões políticas que priorizam interesses, momentos e lugares específicos.

Sobre isso, Sacristan (1999, p. 61) afirma que

O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e a cultura herdadas e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições.

De forma complementar, segundo Candau e Moreira,

Cabe destacar que a palavra currículo tem sido também utilizada para indicar efeitos alcançados na escola, que não estão explicitados nos planos e nas propostas, não sendo sempre, por isso, claramente percebidos pela comunidade escolar. Trata-se do chamado currículo oculto, que envolve, predominantemente, atitudes e valores transmitidos, subliminarmente, pelas relações sociais e pelas rotinas do cotidiano escolar (2007, p. 17).

E ainda,

Pode-se afirmar que é por intermédio do currículo que as “coisas” acontecem na escola. No currículo se sistematizam nossos esforços pedagógicos. O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos, o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração (p. 19). O currículo representa, assim, um conjunto de práticas que propiciam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais. O currículo é, por consequência, um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do (a) estudante (p. 28).

Em última instância, podemos depreender que o currículo se constitui na tradução do projeto pedagógico e, desta forma, caracteriza-se como um espaço de avanços ou retrocessos onde vários atores intervêm num campo multifatorial.

4. METODOLOGIA

Para o delineamento da pesquisa, optou-se por uma Pesquisa Qualitativa por meio da triangulação de métodos. Trata-se de um estudo descritivo exploratório com o uso de análise documental, grupo focal e entrevistas semiestruturadas.

No que tange a coleta de dados, Minayo (2010, p. 25) nos diz que

A Triangulação permite que o pesquisador possa lançar mão de três técnicas ou mais com vistas a ampliar o universo informacional em torno de seu objeto de pesquisa, utilizando-se, para isso, por exemplo, do grupo focal, entrevista, aplicação de questionário, dentre outros.

Assim, podemos inferir que na Análise por Triangulação de Métodos está presente uma forma específica de verificação e avaliação, pautadas na preparação do material coletado, e na articulação de três aspectos para que, então, se proceda a análise de fato.

O primeiro aspecto refere-se às informações concretas levantadas com a pesquisa, quais sejam os dados empíricos e as narrativas dos entrevistados; o segundo aspecto compreende o diálogo com os autores que estudam a temática em questão; e o terceiro aspecto se refere à análise de conjuntura, entendida aqui como o contexto mais amplo e mais abstrato da realidade.

Fraser e Gondim, (2004) observam que, na abordagem qualitativa, o que se pretende, além de conhecer a opinião das pessoas sobre determinado tema, é

entender as motivações, os significados e os valores que sustentam as opiniões e as visões de mundo para fazer emergir novos aspectos significativos sobre o tema.

A avaliação por triangulação de métodos representa, ainda, a

Expressão de uma dinâmica de investigação de trabalho que integra a análise das estruturas dos processos e dos resultados, a compreensão das relações envolvidas na implementação das ações e a visão que os atores diferenciados constroem sobre o seu projeto: seu desenvolvimento, as relações hierárquicas e técnicas, fazendo dele em construto específico (Minayo, Assis e Souza, 2005).

4. 1. INSTRUMENTOS DE PESQUISA

4.1.1 Análise Documental:

Para Bardin (2006, p. 31), a Análise Documental pode ser definida como

Uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referenciação.

Segundo CELLARD apud SÁ SILVA, (2009, p. 2),

A análise documental favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos e práticas, entre outros.

Minayo (1996, p.22) apud Ludke e André (1986, p. 39) afirmam que

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Os documentos analisados foram:

- Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (DCNs);
- Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs);
- Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEIs);
- Projeto Pedagógico do Curso (PPC), Currículo, Ementas, Conteúdo Programático da Faculdade Centro Paulistano – Interlagos.

4.1.2 Grupo focal

Morgan (1997) apud Gondim (2003) define grupos focais como uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das interações grupais - discussões sobre um tópico especial sugerido pelo pesquisador.

Como técnica, ocupa uma posição intermediária entre a observação do participante e as entrevistas em profundidade.

O grupo focal pode ser caracterizado também como um recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos (Gondim 2003, p. 151).

É interessante citar que, para Iervolino e Pelicioni (2001, p. 116),

A coleta de dados através do grupo focal tem como uma de suas maiores riquezas basear-se na tendência humana de formar opiniões e atitudes na interação com outros indivíduos.

O grupo focal foi realizado junto aos discentes do Curso de Pedagogia, em uma amostra de 10 pessoas.

A escolha pelo grupo focal pautou-se no estabelecimento de um espaço para discussão sobre como estes atores percebiam aspectos relativos a saúde e educação em saúde na formação acadêmica.

4.1.3 Entrevista semiestruturada

Quanto à entrevista, pautamo-nos na definição de que

[...] é uma técnica de pesquisa que visa obter informações de interesse a uma investigação, onde o pesquisador formula perguntas orientadas, com um objetivo definido, frente a frente com o respondente e dentro de uma interação social (GIL, 1999, p. 117).

Foram realizadas entrevistas junto aos docentes do Curso de Pedagogia da Instituição acima citada de forma amostral e serão analisadas por meio da técnica da Análise de Conteúdo.

Segundo Bardin (1977, p. 44),

A Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de

apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. [...] que utiliza procedimentos sistemáticos e *objectivos* de descrição do conteúdo das mensagens. Mas isto não é suficiente para definir a especificidade da análise do conteúdo (p. 38, grifo nosso).
[...] procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça (p. 44).

4.1.4 Procedimento de Análise dos Dados

Na primeira etapa, as entrevistas foram analisadas por meio da técnica de análise de conteúdo, com o objetivo de tornar operacionais e sistematizar as idéias iniciais, tomando como ponto de partida a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa ou diretamente provocada que expressa um significado e um sentido (BARDIN, 2011; FRANCO, 2012).

A etapa de pré-análise incluiu a leitura flutuante das entrevistas transcritas, que consiste em estabelecer contatos com os documentos a serem analisados e conhecer os textos e mensagens neles contidas, deixando-se invadir por impressões, representações, emoções e expectativas (FRANCO, 2012).

Foram feitas leituras dos discursos, identificando as unidades de contexto (UC). Dessas, emergiram as unidades de registro (UR), que nessa modalidade de análise de conteúdo se constituem por temas ou categorias.

[...] fazer uma análise temática consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência, podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido (BARDIN, 2011, p. 135).

Definidas as unidades de análise (UC e UR), realizou-se a categorização, que implica classificação, diferenciação e reagrupamento de elementos semânticos do texto. Tem por objetivo fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos (BARDIN, 2011).

5. POPULAÇÃO

A pesquisa foi realizada na Faculdade Centro Paulistano/Interlagos, IES privada, na graduação de Pedagogia.

Foram entrevistadas duas docentes sendo uma com título de mestre e uma

especialista, cada uma com mais de cinco anos de docência e com graduação em Pedagogia. O grupo focal foi realizado com 10 discentes do curso que já haviam cursado até o segundo ano.

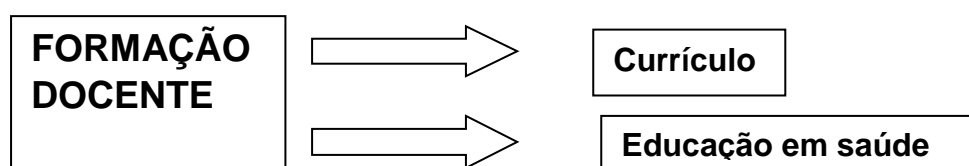
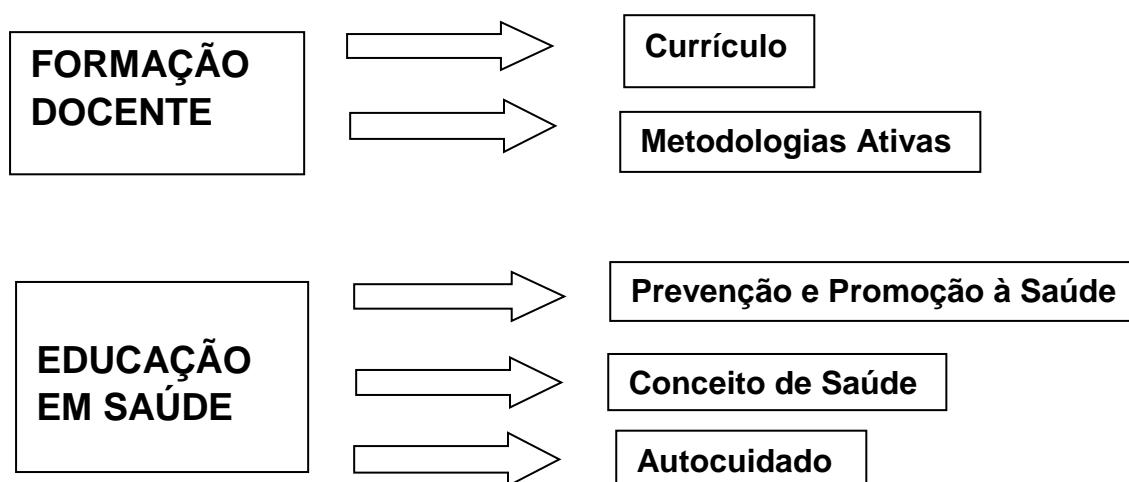
6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na Faculdade Centro Paulistano, a partir das entrevistas com as docentes, tendo como método a análise de conteúdo na modalidade temática proposta por BARDIN (1977), emergiram as unidades de contexto (UC) e as unidades de registro (UR) que constituíram os seguintes núcleos direcionadores: *formação docente e educação em saúde*.

As entrevistas foram realizadas com duas professoras, que serão denominadas de “P” - também com o intuito de preservar suas identidades -, a partir de questões apresentadas (Apêndice B).

O grupo focal foi realizado com dez discentes que serão denominados de “A”, no intuito de preservar a identidade dos participantes, e trabalhou com o núcleo direcionador: *formação docente* (Apêndice C).

Foi usada a triangulação dos métodos a partir dos núcleos direcionadores que emergiram do grupo focal e das entrevistas, relacionando-as à análise documental. Assim, poderíamos representar graficamente:

GRUPO FOCAL**ENTREVISTAS**

Conforme apontado anteriormente, faremos a discussão dos resultados triangulando os dados colhidos por meio das três ferramentas: análise documental, entrevista semiestruturada e grupo focal.

Nas entrevistas, o núcleo direcionador formação docente teve duas categorias: Metodologias ativas e Currículo.

A partir das respostas obtidas junto aos professores, pode-se perceber que a formação docente vem com um déficit na formação inicial; nas respostas das docentes, percebe-se uma particularidade de respostas no que tange a questão de saúde, pois, claramente, quem teve uma especialização em saúde possui certa facilidade para trabalhar essa questão.

É importante destacar, porém, que essa competência foi fruto de formação específica em saúde e não no âmbito da pedagogia.

“(…) eu me sinto preparada porque a minha formação foi na área de educação em saúde, eu tenho uma especialização em educação em saúde e tenho mestrado em ciências da saúde”, afirma P1.

“Eu como profissional da área de Pedagogia não me sinto preparada, não”, diz P2.

Segundo os PCNs para o Ensino Fundamental, volume 1 (introdução), determina-se que

A orientação proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais reconhece a importância da participação construtiva do aluno e, ao mesmo tempo, da intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdos específicos que favoreçam o desenvolvimento das capacidades necessárias à formação do indivíduo (Brasil, 1998, p. 33).

E ainda,

Essa caracterização da área é importante também para que os professores possam se situar dentro de um conjunto definido e conceitualizado de conhecimentos que pretendam que seus alunos aprendam condição necessária para proceder a encaminhamentos que auxiliem as aprendizagens com sucesso (Brasil, 1998, p. 44).

No âmbito das metodologias ativas, observamos uma grande preocupação com o uso de linguagem adequada e recursos como dramatização, convites a especialistas da saúde, uso de folders e projetos.

Isso fica evidenciado nas falas de P1 e P2.

[...] Outra coisa importantíssima, a linguagem que é usada. Muitas vezes nas campanhas de saúde, de promoção a saúde elas não se dão bem, porque a linguagem não é apropriada, então se você vai fazer uma ação de saúde voltada para o adolescente, você tem que entrar na deles, fazer um baladão, uma música que chegue mais perto desta população (P1).

É impossível, você tem que usar nesse caso são projetos. Para mim dentro das opções que tem aqui, projetos realmente são incríveis (P2).

[...] a dramatização também funciona bastante, porque a criança assimila bastante. Já tive respostas bastante, muito positivas com dramatização (P2).

[...] quando você leva um especialista para falar, quando você leva o Dr Gotinha o da vacina, então tudo vai fazer com que as pessoas se sensibilizem (P1).

Segundo os RCNEIs (1998, v. 3, p. 166) reitero a colocação acima citando que

Trabalho com os conhecimentos derivados das Ciências Humanas e Naturais deve ser voltado para a ampliação das experiências das crianças e para a construção de conhecimentos diversificados sobre o meio social e natural. Nesse sentido, refere-se à pluralidade de fenômenos e acontecimentos — físicos, biológicos, geográficos, históricos e culturais —, ao conhecimento da diversidade de formas de explicar e representar o mundo, ao contato com as explicações científicas e à possibilidade de conhecer e construir novas formas de pensar sobre os eventos que as cercam (Brasil, 1998, v. 3, p. 166).

A segunda categoria junto aos professores foi “currículo”, aqui analisado, mais especificamente, quanto ao seu conteúdo na área de saúde. Podemos perceber que os docentes em questão verificam necessidades de adequação curricular: “Então na formação dos professores com relação à saúde, ele fica um pouco defasado, acho que deveria ter uma carga maior”, diz P1. P2, sobre isso, acrescenta que “Não, a grade deveria ser, deveria ter e ser expandida para atender essa carência na formação, realmente não temos não”.

No PPC da Faculdade em questão, podemos observar a preocupação com uma formação no campo da saúde mais ampla, e com

[...] o próprio processo de desenvolvimento pessoal do pedagogo que o leva a transformar suas crenças, valores, hábitos, atitudes e formas de se relacionar com a vida e conseqüentemente, com a sua profissão.

A formação deste profissional apto a exercer todas as diversas atividades inerentes à carreira de professor, bem como a formação de um cidadão consciente de seu papel na sociedade brasileira, instrumentalizado com conhecimentos pedagógicos e científicos suficientes representa possibilidade de melhoria no cenário educacional que hoje se apresenta. A formação específica, decorrente do ciclo avançado, permitirá um patamar de especialização ainda na graduação, de nível diferenciado, a formar um profissional com habilidades próprias para aquele setor no qual pretenda desenvolver a sua profissão (2015, p.19).

O segundo núcleo direcionador das entrevistas foi a Educação em Saúde, que foi composto por três categorias: Promoção à saúde, Conceito de saúde e Autoconhecimento para o autocuidado.

Nos PCNs para o Ensino Fundamental I, no volume 9, Caderno de saúde, tem-se que

Não é pressuposto da educação para a Saúde a existência do professor “especialista”; o que se pretende é um trabalho pedagógico cujo enfoque principal esteja na saúde e não na doença. Por isso, o desenvolvimento dos conceitos deve ter como finalidade subsidiar a construção de valores e a

compreensão das práticas de saúde favoráveis ao crescimento e ao desenvolvimento. Ao longo da aprendizagem e do desenvolvimento, os conceitos adquirem importância cada vez maior ao instrumentalizar os alunos para a crítica diante dos desafios que lhes serão apresentados de maneira crescente em suas relações sociais e com o meio ambiente, no enfrentamento de situações adversas, de opiniões grupais negativas para a saúde ou diante da necessidade de transformar hábitos e reavaliar crenças e tabus, inclusive na dimensão afetiva que necessariamente trazem consigo (Brasil, 1998, p. 69).

A primeira categoria deste núcleo foi a Promoção à saúde e, nos PCNs para o Ensino Fundamental I, livro 4, Caderno de ciências naturais, podemos observar que

O bloco “Ser humano e saúde” aborda neste ciclo os primeiros estudos sobre as transformações durante o crescimento e o desenvolvimento, enfocando-se as principais características — relativas ao corpo, aos comportamentos e às atitudes — nas diferentes fases da vida. Com atenção especial, estudam-se as condições essenciais à manutenção da saúde da criança, medidas de prevenção às doenças infectocontagiosas, particularmente a AIDS, aspectos também tratados nos documentos de Orientação Sexual e de Saúde (Brasil, 1998, p. 50).

As falas de P2, a seguir, reiteram este entendimento: “Estimular práticas e hábitos, e a promoção a saúde é uma destas praticas fundamentais para o desenvolvimento de um aluno ou de um profissional pleno”; e “(...) temos que ter este cuidado, em ter uma noção muito ampla em saúde, ter mais informações, mais conhecimentos, é você garantir para a sociedade um profissional fantástico”.

A segunda categoria tratou do conceito de saúde. Nos PCNs para o Ensino Fundamental I, no caderno de Temas Transversais (vol. 8), temos que

Atitudes favoráveis ou desfavoráveis à saúde são construídas desde a infância pela identificação com valores observados em modelos externos ou grupos de referência.
A escola cumpre papel destacado na formação dos cidadãos para uma vida saudável, na medida em que o grau de escolaridade em si tem associação comprovada com o nível de saúde dos indivíduos e grupos populacionais.
Mas a explicitação da educação para a Saúde como tema do currículo eleva a escola ao papel de formadora de protagonistas — e não pacientes — capazes de valorizar a saúde, discernir e participar de decisões relativas à saúde individual e coletiva (1998, p. 28).

A fala de P2 reforça esta compreensão, dizendo que

Sim, nós temos conteúdo em que você consegue, a partir disso ter uma grande discussão sobre a questão da saúde, para elas é importantíssimo. Você percebe, né, ontem principalmente quando eu passei sobre a questão

da inteligência, falando sobre cérebro, você tem toda essa defasagem que elas têm nesse conceito, acho muito interessante você falar sobre saúde. Sobre o que é bom e o que não é.

A última categoria deste núcleo direcionador foi o autocuidado. Nos RCNEIs, volume 1, temos o conceito de cuidado definido por

Cuidar - O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados. As atitudes e procedimentos de cuidado são influenciadas por crenças e valores em torno da saúde, da educação e do desenvolvimento infantil. Embora as necessidades humanas básicas sejam comuns, como alimentar-se, proteger-se etc. as formas de identifica-las, valorizá-las e atendê-las são construídas socialmente. As necessidades básicas, podem ser modificadas e acrescidas de outras de acordo com o contexto sociocultural (Brasil, 1998, p. 24-25).

Podemos evidenciar que, junto aos professores pertencentes a esta pesquisa, há a percepção de que os alunos têm pouco conhecimento sobre as questões relativas à saúde.

A gente percebe mesmo com as meninas na faixa etária com pouco mais dos trinta até uns quarenta anos, elas são carentes de informações sobre saúde, tem que ter sim. Deve ter um convenio com algum lugar que traga profissionais, que mostre isso. Criar curso de extensão com outros, vinculados a outros lugares, para estar passando isso. Acho importantíssimo (P2).

Os alunos, conforme dito anteriormente, foram consultados por meio de um grupo focal, no qual emergiu um núcleo direcionador que foi a formação docente com duas categorias: Currículo e Educação em Saúde.

Podemos perceber que a percepção dos alunos foi muito semelhante à dos professores no que diz respeito à importância da formação docente compreendendo aspectos relativos à saúde.

A primeira categoria deste núcleo trata do currículo e as falas do grupo focal identificam onde estes alunos localizam os conteúdos curriculares.

Nutrição, corpo e movimento, psicologia do desenvolvimento, no segundo semestre ideia sobre saúde em sala de aula. A importância de a gente incorporar essas ideias na aula.

Inclusão na área de saúde e todas as psicologias porque envolve a saúde mental e comportamental. Psicologia, saúde mental da criança. Didática da

inclusão, Inclusão em si e das patologias. Libras, falando diretamente sobre a patologia do surdo.(A)

O PPC da Faculdade aponta que

O currículo praticado permite a formação de um discente-docente-sujeito consciente das vicissitudes da educação, com compromisso político, capacidade teórica e prática e compreensão do que ensina, para que e para quem ensina. Um pedagogo que vá além de práticas tecnicistas e tenha em mente o tipo de cidadão que deseja formar, procurando extrair sempre o melhor do seu aluno, independente das más condições às quais a estrutura educacional esteja submetida. Contra uma postura de mera reprodução mecânica, o Educador Egresso, terá aparatos teórico-metodológicos para uma visão crítica de seu mundo, em um intuito emancipatório e “evolucionar”; aparatos para saber ensinar, saber fazer aprender, saber fazer docência (2015, p. 95).

E, ainda, que

As disciplinas oferecidas no terceiro semestre voltam-se, essencialmente, para a atuação do pedagogo na área da Educação Infantil com um olhar consciente da diversidade cultural e das influências multirraciais na formação da identidade brasileira. São elas: Educação, Espaço e Forma, **Educação Natureza e Sociedade**, Educação na Diversidade Cultural, Seminário sobre Jogos e Brincadeiras, **Fundamentos Psicossociais da Educação Infantil**, Fundamentos e Metodologia da Alfabetização e Didática e Formação Docente.

O quarto e o quinto semestres são direcionados à formação do professor de primeiro ao quinto ano da Educação Básica, as disciplinas desenvolvidas centram-se principalmente no estudo várias metodologias pertinentes ao currículo básico. As disciplinas referentes ao quarto semestre são: Fundamentos e Práticas do Ensino de Geografia, Fundamentos e Práticas do Ensino de História, Metodologia e Prática da Alfabetização, Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Básica, Didática e Prática Docente, **Psicologia do Desenvolvimento da Aprendizagem e Leitura**, Interpretação e Produção de Textos Acadêmicos. O quinto semestre contempla: **Projetos de Educação Ambiental, Nutrição, Cidadania e Saúde, Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências**, Fundamentos e Práticas do Ensino de Arte, Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos, Currículos e Programas, Avaliação Educacional, Matemática e Estágio supervisionado em Educação infantil e Ensino Fundamental I garantindo uma formação voltada às práticas de consciência ambiental e de pertencimento responsável na sociedade. (2015, p. 31, grifo do autor)

Assim, podemos depreender que há uma adequação curricular, na referida IES, com relação ao que as legislações existentes preveem sobre o tema. Entretanto, fica claro, tanto junto ao grupo de professores quanto ao dos alunos, que a formação em saúde dos docentes é um fator facilitador.

A segunda categoria trata da Educação em Saúde. Segundo a fala de A3,

[...] priorizar realmente a saúde já na formação acadêmica, na graduação

pedagógica do cidadão que está se formando, para quando ele for atuar, lecionar, estar apto ou pelo menos uma prévia, por que na faculdade não dá para pegar tudo, até para uma especialização, preparar e dando continuidade dentro da área da saúde, que tanto é importante desde a infância até o Fund.I até o Ensino médio.

Reforçando esta fala e segundo os RCNEIs (Brasil, 1998, p. 23), no volume 1,

Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis.

A análise dos dados colhidos junto aos professores e alunos evidenciaram aspectos importantes com relação à formação docente no âmbito das metodologias ativas e da organização curricular em si. Pudemos, também, perceber a importância da perspectiva da educação em saúde que envolve necessariamente a concepção “de saúde” e “do autocuidado”.

Tendo em vista os conteúdos analisados, pudemos concluir que as DCNs do curso de Pedagogia estabelecem um processo de formação didático pedagógico mais genérico numa perspectiva de integralidade.

Outros documentos como os PCNs e os RCNEIs especificam de forma mais intensa os conteúdos curriculares, potencializando dificuldades de execução que passaremos a discutir no capítulo seguinte.

7. Conclusões finais

Essa pesquisa teve como objetivo geral a análise da perspectiva docente e discente quanto à formação do pedagogo para a educação em saúde e suas potenciais contribuições neste âmbito para a formação escolar no Ensino Infantil e no Ensino Fundamental I.

Saúde em nossos Pais é um direito cidadão, previsto em nossa Constituição, como um dever do Estado; sendo assim, abordar pressupostos de saúde na esfera pedagógica deve acolher aspectos mais gerais como o direito a educação, a moradia, ao lazer, ao trabalho, ou seja, aspectos fundamentais na sustentabilidade de um padrão de saúde.

A análise documental, contudo, evidenciou um detalhamento do conceito de saúde pautado em especialidades como, por exemplo, nutrição, meio ambiente, entre outros.

As DCNs para o curso de Pedagogia têm uma abordagem mais generalista, mas isto não se mantém nos RCNEIs nem nos PCNs, que detalham de maneira mais enfática aspectos específicos.

Evidentemente isto causa ao futuro pedagogo uma dificuldade de desenvolvimento, pois, não são os aspectos acima citados a serem discutidos com alunos do nível infantil e fundamental I, e sim, a ideia do direito cidadão e da autonomia com relação à saúde, que estas crianças devem desde cedo construir.

É claro que hábitos de higiene, a importância de uma boa alimentação, o cuidado com o meio ambiente, são valores que devem ser construídos pelo pedagogo junto com seus alunos, entretanto, isto deve estar sempre alinhado com o nível cognitivo dos mesmos e seu contexto social.

Os dados obtidos por meio das entrevistas e do grupo focal mostraram muita sintonia na percepção dos atores envolvidos, na medida em que núcleos direcionadores se repetiram nos dois contextos.

O núcleo direcionador Formação Docente evidenciou os seguintes aspectos:

- O necessário uso de metodologias ativas nesta pesquisa, ancoradas nas dramatizações, uso de projetos, convites a especialistas da área da saúde, portfólios entre outros.
- Atenção ao uso de linguagem adequada para cada faixa etária.
- Definição mais clara dos conteúdos curriculares afetos a saúde.

O núcleo direcionador Educação em saúde evidenciou os seguintes aspectos:

- O conceito de saúde como algo multifatorial.
- O estímulo a promoção a saúde.
- O estímulo ao autoconhecimento para autocuidado.

Freire (1998, p.103) nos fala que ensinar é uma especificidade humana, quando nos mostra que:

“O clima de respeito que nasce de relações justas, serias, humildes, generosas, em que autoridade docente e a liberdade dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico.”

Nosso país precisa urgentemente de uma Pedagogia e de uma Saúde de fato para todos. A qualificação contínua nesses dois campos é, portanto, um aspecto de extrema relevância para o fortalecimento de nossa cidadania.

Cidadania essa que se constrói desde a educação básica e que deve abarcar “teimosamente” a ideia de educação e saúde como direitos cidadãos de forma coletiva e sustentável.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALMEIDA, F.J. **Progressão continuada não é aprovação automática**. Gestão escolar/ Nova escola. São Paulo: Editora Abril. Ed. 238. Dezembro 2010. Disponível em :< <http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/progressao-continuada-nao-aprovacao-automatica-611988.shtml>> acesso em 12.02.2016

ANASTASIOU, L.DAS G.C. **Metodologia do Ensino Superior**: da prática docente a uma possível teoria pedagógica. Cap.1. Curitiba: IBPEX, 1998.

ANASTASIOU, L. G. C. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: _____ (Org.); ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 7. ed. Joinville: Univille, 2007.

ARAUJO, E.C.; BATISTA, S.H.; GERAB, I.F. **A produção científica sobre docência em saúde**: um estudo de periódicos nacionais. Revista brasileira de educação medica, 2011, vol. 35, nº4

ARCAS, P.H. **Saresp e progressão continuada**: implicações na avaliação escolar. Est.Aval.Educ., São Paulo, v.21, n.47, p.473-488-set/dez.2010. Disponível em: < <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1604/1604.pdf>>

BARDIN, L. (2006). **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trans.). Lisboa: Edições 70. (Obra original publicada em 1977). Disponível em: <<http://docslide.com.br/documents/bardin-l-analise-de-conteudo.html>>

BATISTA, N.A.; BATISTA S.H(organizadores). **Docência em saúde**: temas e experiências.2ª ed. rev. e ampl. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2014.

BATISTA, N.A. **Planejamento na prática docente em saúde**. In: BATISTA N.A. Docência em Saúde: temas e experiências. 1ª ed. São Paulo: SENAC, p. 35-59, 2004

BRASIL. **Relatório final da oitava conferência nacional de saúde**. 1986. Disponível em <http://conselho.saude.gov.br/biblioteca/relatorios/relatorio_8.pdf>

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Poder Executivo. **Artigo 205**. 1988. Disponível em :< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>

_____. Secretaria da Educação. **Lei de diretrizes e Bases da Educação. 4024/61**. Disponível em :<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>

_____. Secretaria da Educação. **Lei de diretrizes e Bases da educação. 5692/71**. Disponível em :<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>

_____. Secretaria da Educação. **Lei de diretrizes e bases da educação.9394/96**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>

_____. Ministério da Saúde. Escolas promotoras de saúde: experiências do Brasil. **Organização Pan-Americana da Saúde**– Brasília: Ministério da Saúde, 2007.304 p.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia.** Parecer cne/cp nº: 5/2005. Brasília.2005. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf> Acesso em 05.mai.2015.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. V.1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** Saúde. Brasília: MEC/SEF. 1997.p 245-284. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/saude.pdf>>

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação **Básica Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**/Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF.2006. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf> >

_____. Ministério da Educação. **O plano de desenvolvimento da educação:** Razões, princípios e programas. Governo Federal. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>

_____. Ministério da educação secretaria de educação básica departamento de políticas de educação infantil e ensino fundamental coordenação geral do ensino fundamental ensino fundamental de nove anos – **orientações gerais** –, Brasília: 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>>

_____.**lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.** Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm>

_____. **Crianças terão de ir à escola a partir dos 4 anos de idade.** Assessoria de Comunicação Social. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=18563:criancas-terao-de-ir-a-escola-a-partir-do-4-anos-de-idade>>

CANDAU, V. M.; MOREIRA, A. F. B. Indagações sobre currículo: **Currículo, conhecimento e Cultura.** Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf> >

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. **apud** SA-SILVA; J.R. et all. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas RBHCS Ano I. n1 – jul. de 2009. Disponível em <http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/pesquisa_documental_pistas_teoricas_e_metodologicas.pdf> Acesso em 15.mai.2015

CUNHA, M.I. da. **Aprendizagens significativas na formação inicial de professores:** um estudo no espaço dos Cursos de Licenciatura. Interface _ Comunic., Saúde, Educ., v.5, n.9, p.103-16, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v5n9/07>> Acesso em:31.01.2016

CUNHA, M.I da. **Docência na universidade, cultura e avaliação institucional:** saberes silenciados em questão institucional. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 32 maio/ago. 2006. <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a05v11n32.pdf>>

CUNHA, M.I.da. **Inovações pedagógicas:** o desafio da reconfiguração de saberes na docência universitária. Universidade do Vale do Rio dos Sinos Programa de Pós-Graduação em Educação. Set.2008. Disponível em:<http://www.prgp.usp.br/attachments/article/640/Caderno_6_PAE.pdf>

DALLARI, D. **Direitos e deveres da cidadania.**1995. DHNET.Org.Br Disponível em <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/textos/deveres.htm>> Acesso em 18.jun.2015.

DELORS, J; et all. **Educação:** Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre a educação para o século XXI. Brasília, 2010.

DURHAM, E. R. A educação no Governo de Fernando Henrique Cardoso. **Tempo Social;** Rev. Sociol. USP, S. Paulo, **11**(2): 231-254, out. 1999 (editado em fev. 2000). Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-20701999000200013&script=sci_arttext acesso em 02.02.2016

DURHAM.E.R. **Fernando Henrique Cardoso:** Uma visão comparada. Novos estudos 88 II novembro 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002010000300009

FERREIRA, B. J. – **Inovações na formação médica: reflexos na organização do trabalho pedagógico**, Campinas, São Paulo, 2004.

FERREIRA, B. J.; BATISTA, N.A; BATISTA, S. H. S. S. **O Processo de Ensino/Aprendizagem no Mestrado Profissional - MP-Norte: Análise de uma experiência**. Enseñanza de las Ciências, v. extra, p. 1246, 2013.

FRASER, M. T. D; GONDIM, S M G. **Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa**. Ribeirão Preto: Paideia.vol.14, p.28. Maio/agos.2004. Disponível em: <
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2004000200004>

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.35 ed.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. São Paulo Perspect. Vol.14 nº2. São Paulo Apr/June 2000. Disponível em:
 <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>>

GIL, Antônio Carlos. Entrevista. In: _____ **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. Cap. 11, p.117-127.

GONDIM; S.M.G. **Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos**. Paidéia, v.12n.24.2003. p.149-161. Universidade Federal da Bahia. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v12n24/04>>

IBGE. **Pesquisa Nacional por amostra de domicílios**. (PNAD), 2000-2010.Educação, Brasil. Disponível em :<
http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php?id_pesquisa=40>

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese de indicadores 2014 / IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento**. - Rio de Janeiro: IBGE, 2015. 102 p. Disponível em < <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv94935.pdf> >

IBGE. **Pesquisa Nacional por amostra de domicílios**. (PNAD), 2000-2010.Educação; Brasil. Disponível em:<
http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php?id_pesquisa=40>

IERVOLINO, S.A.; PELICIONI M.C.F. Capacitação de professores para a promoção e educação em saúde na escola: relato de uma experiência. **Rev. Bras. Cresc. Desen. Hum.** São Paulo, v.2, n.15, p.99-110, 2005.Disponível em<
<http://www.revistas.usp.br/jhgd/article/viewFile/19762/21828>> acesso em: 28.mai.2015

IERVOLINO, S.A.; PELICIONI, M.C.F. A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde. **Rev Esc Enf USP**, v. 35, n.2, p.115-21, jun, 2001.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. INEP. **O que é o SAEB**. Brasil, 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/saeb>> Acesso em 08.02.2016

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **O que é o ENEM**. Brasil, 2011. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/enem-sp-2094708791>> acesso em 08.02.2016

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Provinha Brasil- Histórico**, Brasília, 2011. Disponível em: <<http://provinhabrasil.inep.gov.br/historico>> Acesso em: 15.02.2016

MACHADO, A.G.M.; WANDRELEY, L.C.S. **Educação em Saúde**. São Paulo: universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Unidade9. 2013. Disponível em: http://www.unasus.unifesp.br/biblioteca_virtual/esf/2/unidades_conteudos/unidade09/unidade09.pdf

MARCHIORI B, P. Promoção da saúde e qualidade de vida. **Ciência e Saúde coletiva**. 2000, 5 (janeiro-março). Disponível em <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63050114>>

MINAYO, M.C.de S. (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.**apud** LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986

MINAYO, M. C. de S; ASSIS, S.G. de; SOUZA, E. R.de (org.) **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

MONTEIRO, P.H.N.; BIZZO, N. A saúde na escola: análise dos documentos de referencia nos quarenta anos de obrigatoriedade dos programas de saúde. 1971-2011. Hist.cienc. Saúde. Rio de Janeiro: Manguinhos.v.22, n.2 Abr/jun 2015.p.411-427. **Apud** NUNES, E. Saúde coletiva: história e paradigmas. Interface, v.2, n.3, p.107-116. 1998. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702015000200007&lng=en&nrm=iso&tlng=en>

MONTEIRO, P.H.N.; BIZZO, N. A saúde no currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental: análise dos documentos de referência. <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R0313-1.pdf> . Apud FOUCAULT. M. Microfísica do poder. 18ª ed. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979. 295 p.

MORGAN, D. Focus group as qualitative research. Qualitative Research Methods Series. 16. London: Sage Publications.1997. **Apud** GONDIM; S.M.G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. Paidéia, v.12n.24.2003. p.149-161. Universidade Federal da Bahia. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v12n24/04.pdf>> Acesso em 20.abr.2015

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Brasília: DF: UNESCO, 2000- 2º ed

PNUD. Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento. **O que é IDH.2010** Disponível em :<http://www.pnud.org.br/idh/IDH.aspx?indiceAccordion=0&li=li_IDH>

RIOS, T.A. **Ética na docência universitária**: o caminho de uma universidade pedagógica? Cadernos – Pedagogia Universitária. Usp. Maio 2009, Pró-reitora da Graduação.http://www.prgp.usp.br/attachments/article/640/Caderno_9_PAE.pdf. Acesso em 29. Jan.2016

SACRISTAN, J. G. **Compreender e transformar o ensino**. 4ed. Porto Alegre: Artmed, 1999

SAMPAIO, M. das M. F; MARIN A.J., **Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares**.Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1203-1225, set. /dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22618>> acesso em: 15.02.2016

SANTOS, A.R.DE J. **Processo Educativo no Contexto Histórico**. Londrina, PR. 2006. Universidade Norte do Paraná. Pedagogia. Modulo II. (p.91 -114)

SANTOS, A.R. de J.; RAMPAZZO, S.R. dos R. **Pensamento Pedagógico, sociedade e currículo**. Londrina, PR.2006. Universidade Norte do Paraná. Pedagogia. Modulo II; (p.79-98)

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 2º ed. revisada e ampliada. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. P.14 a 19 (Coleção Memória da Educação).

SCHALL V.T.; STRUCHINER M. **Educação em saúde**: novas perspectivas. Cad. Saúde Pública vol.15 suppl.2 Rio de Janeiro Jan. 1999. Editorial. Disponível em: http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1999000600001

SILVA, M. da. **Complexidade da formação de profissionais**: saberes teóricos e saberes práticos. São Paulo: Cultura Acadêmica,2009. Disponível em :<http://www.creasp.org.br/biblioteca/wp-content/uploads/2012/05/Complexidade_da_formacao_de_professores-NOVA-P4.pdf

SILVA, M. da. **Complexidade da formação de professores**: saberes teóricos e saberes práticos [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 114 p. ISBN 978-85-98605-97-5. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/8xxn2/pdf/silva-9788598605975-02.pdf> 31.01.2016>

SÁ-SILVA, J. R.; DE ALMEIDA, C.D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, 2015.

TARDIF, M. **O trabalho docente, a pedagogia e o ensino:** interações humanas, tecnologia e dilemas. Cadernos de Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, ano 10, n. 16, p. 7-14, jan. /jun. 2001. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002

VASCONCELOS, M. et al. **Módulo 4:** práticas pedagógicas em atenção básica a saúde. Tecnologias para abordagem ao indivíduo, família e comunidade. Belo Horizonte: Editora UFMG

VEIGA, L.; GONDIM, S.M.G. A utilização de métodos qualitativos na ciência política e no marketing político. Opinião Pública. V.2 n.1, p.1-15. 2001 *apud* GONDIM; S.M.G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. Paidéia, v.12n.24.2003. p.149-161. Universidade Federal da Bahia. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v12n24/04.pdf>> Acesso em 20.abr.201

Apêndice A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, Lucia Aba Youssef Haboba, portadora de RG nº 9.893.401-6, aluna devidamente matriculado no programa de Pós-Graduação “Mestrado Profissional de Educação em Saúde” pela Universidade Federal de São Paulo/CEDESS, situado à Rua Pedro de Toledo, 859 - Vila Clementino - São Paulo. CEP: 04039-032 fone: 55 (11) 5576-4874, sob orientação da Professora Doutora Beatriz Jansen Ferreira, venho respeitosamente pedir sua colaboração e participação para o desenvolvimento da pesquisa ***A Formação do Pedagogo na Perspectiva da Educação em Saúde***.

Meu objetivo a partir da sua contribuição nesta pesquisa, é de que os resultados obtidos através dela, possam ajudar de forma positiva e qualitativa no processo de transformação da educação brasileira, em especial no processo de Educação em Saúde na formação do Pedagogo.

Todas as suas dúvidas, em relação ao sigilo dessa pesquisa, podem ser esclarecidas no endereço e telefone supracitados, procurando pela coordenação do Programa de Mestrado/CEDESS.

Prezado Senhor (a):

A pesquisa de Mestrado “**A Formação do Pedagogo na perspectiva da Educação em Saúde**”, tem por objetivo, verificar a partir do currículo proposto para Pedagogia, se na formação do pedagogo, ele é capacitado para atuar como membro ativo no processo de promoção a saúde na educação infantil, ensino fundamental I e na própria comunidade.

A coleta de dados será realizada por meio de grupo focal, com grupos de 10 pessoas, e entrevista semiestruturada com docentes, em que serão gravadas em áudio e possivelmente filmadas, as discussões e entrevistas. Os encontros ocorrerão em local, dia e horário que o participante julgar melhor para si. Garante-se ao participante sigilo absoluto sobre sua participação e sobre seus dados/opiniões apresentados, de forma a garantir o anonimato. Para isso, sua autorização se faz necessária. Não haverá despesa nenhuma, e nem benefício financeiro decorrente de sua participação. Na hipótese de não querer continuar a participar basta informar ao pesquisador a qualquer momento. Assim sendo, pedimos sua preciosa colaboração atuando como participante desta pesquisa.

O termo está sendo disponibilizado em 2 vias originais, uma para ficar com o participante e outra para ficar com o pesquisador.

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unifesp -

Rua Botucatu, 572 - 1º andar - cj 14, 5571-1062, FAX: 5539-7162 - E-mail: cepunifesp@unifesp.br

Atenciosamente,

Lucia Aba Youssef Haboba

Eu, _____,

Portador do RG. _____, declaro, para fins do exposto no presente documento, que aceitei colaborar com a pesquisa **“A Formação do Pedagogo na perspectiva da Educação em Saúde”**, na qualidade de participante, asseguradas às condições apresentadas pelo pesquisador.

São Paulo, ____ de _____ de 2016

.

APÊNDICE B – ENTREVISTA COM DOCENTES DA GRADUAÇÃO DE PEDAGOGIA

Dados de Identificação:

Sexo F () M ()

Faixa etária: 25-30 () 31- 36 () 37- 42 () 43-48 () + 49 anos()

Formação:

() Pedagogia Outra: _____

() Licenciatura Qual: _____

Tempo de Experiência Profissional:

() - de 5 anos () + de 5 anos

Local de trabalho:

() Instituição de Ensino Superior – IES Pública

() Instituição de Ensino Superior- IES Privada

- 1- Na sua disciplina aborda o tema saúde, educação em saúde, promoção a saúde?
- 2- Acha importante ter alguma formação na área de saúde para poder ministrar sua disciplina?
- 3- Consegue, a partir do conteúdo proposta na graduação trabalhar com alguma situação relacionada a saúde? Sente-se preparado para esta tarefa /desafio?
- 4- Acha importante o aluno de pedagogia ter informações, durante a sua graduação, sobre questões ligadas a saúde ou a sua promoção?
- 5- Acha que na graduação de pedagogia temos carga horaria suficiente para questões relacionadas a saúde?
- 6- Na sua opinião, quais os conteúdos que o pedagogo deveria desenvolver com os alunos da Educação infantil e do Fundamental I?
- 7- Quais as contribuições do trabalho em educação na saúde para estes níveis de formação (E.I e Fund. I)
- 8- Quais as ferramentas metodológicas que contribuiriam da melhor forma para o desenvolvimento destes conteúdos (dramatização, trabalho por projetos, oficinas, convite de especialistas de saúde

APÊNDICE C- GRUPO FOCAL

Grupo focal

Questões para discussão

Grupo Focal – UNIESP – 1- 10 alunos

Grupo Focal – UNICAMP- 2 – 10 alunos

- 7- Na sua opinião, qual a importância do ensino de saúde na Educação Infantil I e no Ensino Fundamental I. Qual o seu conceito de saúde?
- 8- Você identifica alguma (s) disciplina (s) que trate deste aspecto?
- 9- Você discute na sua formação, estratégias metodológicas que contribuam para o ensino de saúde nos níveis: Infantil e Fundamental I?

Roteiro Básico:

- Para áudio e vídeo: câmera, gravador que possam ter uma visão abrangente de todo o grupo e do mediador.
- Regras: Explicar sobre a atividade deixando claro que não existe opinião certa ou errada, que devem falar um por vez levantando a mão para falar, ou entrar com uma nova fala apenas quando anterior terminar, para que possam ficar claras todas as falas e que não interfiram negativamente na gravação.

APÊNDICE D- ANÁLISE DE CONTEÚDOS - ENTREVISTAS

1- Na sua disciplina aborda o tema saúde, educação em saúde ou promoção a saúde?

Docentes	Unidade de contexto (U C)	Unidade de Registro(UR)	Categorias
P-1 Sexo feminino, + de 49 anos, Formação em Pedagogia, tem mais de cinco anos de experiência profissional, trabalha em uma IES Privada.	UC-1 Entrevista 1 Sim, nós costumamos abordar sim, principalmente, entendendo que o pedagogo hoje na sala de aula, o professor na sala de aula, ele tem que ter um conhecimento um pouco mais ampliado e não tão focado naquela coisa que ele está fazendo, exatamente para que a informação chegue de uma maneira mais clara para as crianças, porque muitas vezes, se a criança tem uma aprendizagem mais significativa, ela vai interiorizar aquele conteúdo de melhor forma. E aí ela vai associar, então por exemplo, Vou te dar um exemplo, quando a gente fala da dengue com as crianças ,então a gente faz todo um contexto, mostra todo um contexto para eles, de saneamento básico e lixo, essas coisas todas ,e sensibiliza a criança até a gente chegar para contar como que é a doença porque se a gente chegasse e só falasse a dengue acontece isso, e isso, talvez ele não se sentisse tão incomodado com aquilo, mas acho	UC1 UR-1 (...)principalmente, entendendo que o pedagogo hoje na sala de aula(...)ele tem que ter um conhecimento um pouco mais ampliado e não tão focado naquela coisa que ele está fazendo, exatamente para que a informação chegue de uma maneira mais clara para as crianças. UC 1 UR-2 (...)mas acho que se você coloca ele dentro de um contexto até chegar na doença e na promoção da saúde, porque na realidade o que mais é importante é a gente promover a saúde, a doença é uma consequência da falta de promoção da saúde.	a- Formação docente b- Promoção da saúde

	que se você coloca ele dentro de um contexto até chegar na doença e na promoção da saúde, porque na realidade o que mais é importante é a gente promover a saúde a doença é uma consequência da falta de promoção da saúde.		
P-2 Sexo feminino, + de 49 anos, Formação em Pedagogia e Ciências Sociais, tem mais de cinco anos de experiência profissional, trabalha em uma IES Privada.	UC-1 Entrevista 2 Como atuamos em sala de aula, devemos como pratica pedagógica orientar em todos os sentidos. Estimular práticas e hábitos, e a promoção a saúde é uma destas praticas fundamentais para o desenvolvimento de um aluno ou de um profissional pleno	UC 1 UR-3 Como atuamos em sala de aula, devemos como pratica pedagógica orientar em todos os sentidos. UC 1 UR-4 Estimular práticas e hábitos, e a promoção a saúde é uma destas praticas fundamentais para o desenvolvimento de um aluno ou de um profissional pleno.	a- Formação docente b- Promoção a saúde

2- Acha importante ter alguma formação na área de saúde para poder ministrar sua disciplina (quais disciplinas ministra)?

Docentes	Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Categorias
P-1 Sexo feminino, + de 49 anos, Formação em Pedagogia, tem mais de cinco anos de experiência profissional, trabalha em uma IES Privada.	UC- 2- Entrevista 1 Fundamentos e Praticas do Ensino das Ciências, atualmente a gente está trabalhando a Educação para Pessoas com necessidades especiais(PNE), e ai é uma coisa que a promoção de saúde é importantíssima, porque o professor, ele tem que ter conhecimento um pouco da área de saúde, exatamente para trabalhar com esse aluno de necessidade especial, então assim, um simples movimentar uma criança de uma cadeira de rodas, ou um movimento mal	UC-2 UR 5 (...)e aí é uma coisa que a promoção de saúde é importantíssima, porque o professor, ele tem que ter conhecimento um pouco da área de saúde, exatamente para trabalhar com esse aluno de necessidade especial. UC 2 UR6 (...)se ele tem essa consciência essa informação de dados sobre a saúde e de promoção da saúde, ele vai trabalhar melhor essa parte da educação. UC 2 UR 7 (...)uma proximidade muito grande entre saúde e educação, que né, esse seria o ideal, eu não sinto isso tanto na formação dos nossos alunos de Pedagogia	a- Formação docente b- Promoção a saúde c- Currículo

	<p>feito com a criança, ela pode levar algum problema ,então, se ele tem essa consciência essa informação de dados sobre a saúde e de promoção da saúde, ele vai trabalhar melhor essa parte da educação.</p> <p>Eu já respondi, é logico que o ideal seria que a gente tivesse uma união muito, uma proximidade muito grande entre saúde e educação, que né, esse seria o ideal, eu não sinto isso tanto na formação dos nossos alunos de Pedagogia, é logico que alguns tem mais interesse, tudo, agora é o ideal.</p>		
<p>P-2 Sexo feminino, + de 49 anos, Formação em Pedagogia e Ciências Sociais, tem mais de cinco anos de experiência profissional, trabalha em uma IES Privada.</p>	<p>UC-2 Entrevista 2 Sim, pois se estamos orientando, desenvolvendo profissionais, cuidar no caso da Pedagogia nós devemos ter este cuidado, em ter uma noção muito ampla em saúde, ter mais informações, mais conhecimentos, é você garantir para a sociedade um profissional fantástico. Se você é um bom profissional, se você tem essa gana de conhecimento, você só vai produzir outros profissionais muito mais preparados para atuar em sala de aula, preparados para atuar, lidar e cuidar dos alunos</p>	<p>UC-2 UR -8 (...)pois se estamos orientando, desenvolvendo profissionais (..)se você tem essa gana de conhecimento, você só vai produzir outros profissionais muito mais preparados para atuar em sala de aula, preparados para atuar, lidar e cuidar dos alunos UC- 2 UR- 9(...)temos que ter este cuidado, em ter uma noção muito ampla em saúde, ter mais informações, mais conhecimentos, é você garantir para a sociedade um profissional fantástico</p>	<p>a- Formação docente b- Educação em saúde</p>

3- Consegue, a partir do conteúdo proposto na graduação trabalhar com alguma situação relacionada a saúde? Sente-se preparada para esta tarefa /desafio?

Docente	Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Categorias
<p>P-1 Sexo feminino, + de 49 anos, Formação em Pedagogia, tem mais de cinco anos de experiência profissional, trabalha em uma IES Privada.</p>	<p>UC-3- Entrevista 1 Então, eu me sinto preparada porque a minha formação foi na área de educação em saúde, eu tenho uma especialização em educação em saúde e tenho mestrado em Ciências da Saúde então assim, eu me sinto mais segura para comentar algumas coisas, então tem algumas terminologias tem algumas coisas que eu acabo comentando com elas que eu me sinto mais a vontade de fazer, agora é o que acabei juntando com duas coisas que eu gosto, acabei juntando mas acho que seria interessante.</p>	<p>UC-3 UR 10 (...)eu me sinto preparada porque a minha formação foi na área de educação em saúde, eu tenho uma especialização em educação em saúde e tenho mestrado em ciências da saúde. UC-3 UR 11 (...)eu me sinto mais segura para comentar algumas coisas, então tem algumas terminologias tem algumas coisas que eu acabo comentando com elas que eu me sinto mais a vontade de fazer.”</p>	<p>a- Formação docente b- Educação em saúde</p>
<p>P-2 Sexo feminino, + de 49 anos, Formação em Pedagogia e Ciências Sociais, tem mais de cinco anos de experiência profissional, trabalha em uma IES Privada</p>	<p>UC 3 – Entrevista 2 Sim, nós temos conteúdo em que você consegue, a partir disso ter uma grande discussão sobre a questão da saúde, para elas é importantíssimo. Você percebe, né, ontem principalmente quando eu passei sobre a questão da inteligência, falando sobre cérebro, você tem toda essa defasagem que elas têm nesse conceito, acho muito interessante você falar sobre saúde. Sobre o que é bom e o que não é. A grande questão se eu me sinto preparada... Eu como profissional da área de Pedagogia não me sinto preparada, não. Eu teria que fazer, mais uma formação, uma formação específica sobre este questionamento de saúde, deveria ter uma extensão, deveria ter uma colocação. O curso</p>	<p>UC-3 UR 12 Você percebe, né, ontem principalmente quando eu passei sobre a questão da inteligência, falando sobre cérebro, você tem toda essa defasagem que elas têm nesse conceito, acho muito interessante você falar sobre saúde. Sobre o que é bom e o que não é. UC 3 UR 13 Eu como profissional da área de Pedagogia não me sinto preparada, não UC 3 UR 14 Eu teria que fazer, mais uma formação, uma formação específica sobre este questionamento de saúde, deveria ter uma extensão, deveria ter uma colocação. UC 3 UR 15 O curso de Pedagogia está carente desta questão de saúde. Acho que deveria se completar a grade da graduação.</p>	<p>a- Conceito de saúde b- Formação docente c- Educação em saúde d- Currículo</p>

	de Pedagogia está carente desta questão de saúde. Acho que deveria se completar a grade da graduação.		
--	---	--	--

4- Acha importante o aluno de pedagogia ter informações, durante a sua graduação, sobre questões ligadas a saúde ou a sua promoção?

Docente	Unidade de Contexto	Unidade de registro	Categorias iniciais
P-1 Sexo feminino, + de 49 anos, Formação em Pedagogia, tem mais de cinco anos de experiência profissional, trabalha em uma IES Privada.	UC-4- Entrevista 1 Principalmente a sua saúde , porque a gente sente muito que as alunas vêm com esse estigma de que os professores ficam, muito doentes por conta desta carga de trabalho que eles têm, essa coisa toda, então assim a promoção de saúde não é só com o olhar do aluno, mas a sua saúde física e emocional, isso tudo faz parte da profissão, então eu sinto que elas precisam ser mais preparadas nessa área pensando um pouco mesmo no profissional pedagogo	UR 4 UR 16 Principalmente a sua saúde , porque a gente sente muito que as alunas vêm com esse estigma de que os professores ficam, muito doentes por conta desta carga de trabalho que eles têm, essa coisa toda, então assim a promoção de saúde não é só com o olhar do aluno, mas a sua saúde física e emocional, UC4 UR 17 (...)eu sinto que elas precisam ser mais preparadas nessa área pensando um pouco mesmo no profissional pedagogo	a- Prevenção e Promoção a saúde b- Saúde do trabalho c- Autoconhecimento para o autocuidado, para o cuidado coletivo
P-2 Sexo feminino, + de 49 anos, Formação em Pedagogia e Ciências Sociais, tem mais de cinco anos de experiência profissional, trabalha em uma IES Privada	UC 4 Entrevista 2 Claro que sim, é obvio que sim. Como que deveria ser desenvolvido isso... com palestras, com feiras, a gente é carente disso lá na faculdade, você pode perceber, se a gente tivesse um convenio com algum lugar para trazer estas	UC 4 UR 18 Claro que sim, é obvio que sim. Como que deveria ser desenvolvido isso... com palestras, com feiras, a gente é carente disso lá na faculdade, você pode perceber, se a gente tivesse um convenio com algum lugar para trazer estas informações, para mostrar isso, seria fantástico. UC 4 UR19 Eu acho que a saúde tem que estar vinculada ao curso de Pedagogia, porque aquela	a- Metodologias ativas b- Currículo c- Educação em saúde

	<p>informações, para mostrar isso, seria fantástico. Eu acho que a saúde tem que estar vinculada ao curso de Pedagogia, porque aquela questão que eu respondi sobre a questão de um cidadão consciente, da própria responsabilidade do corpo dele é fundamental. A gente percebe mesmo com as meninas na faixa etária com pouco mais dos trinta até uns quarenta anos, elas são carentes de informações sobre saúde, tem que ter sim. Deve ter um convenio com algum lugar que traga profissionais, que mostre isso. Criar curso de extensão com outros, vinculados a outros lugares para estar passando isso. Acho importantíssimo.</p>	<p>questão que eu respondi sobre a questão de um cidadão consciente, da própria responsabilidade do corpo dele é fundamental. UR 4 UR 20 A gente percebe mesmo com as meninas na faixa etária com pouco mais dos trinta até uns quarenta anos, elas são carentes de informações sobre saúde, tem que ter sim. Deve ter um convenio com algum lugar que traga profissionais, que mostre isso. Criar curso de extensão com outros, vinculados a outros lugares para estar passando isso. Acho importantíssimo.</p>	
--	--	--	--

5- Acha que na graduação de Pedagogia temos carga horaria suficiente para questões relacionadas a saúde?

Docente	Unidade de Contexto	Unidade de registro	Categorias iniciais
<p>P-1 Sexo feminino, + de 49 anos, Formação em Pedagogia, tem mais de cinco anos de experiência profissional, trabalha em uma IES Privada.</p>	<p>UC-5 Entrevista 1 Acho que é insuficiente, porque os professores precisam estar devidamente informados para que possam trabalhar e até ajudar no diagnostico, junto</p>	<p>UC 5 UR21 Acho que é insuficiente, porque os professores precisam estar devidamente informados para que possam trabalhar e até ajudar no diagnostico, junto aos seus alunos e aos pais mesmo. UC 5 UR 22 Então na formação dos</p>	<p>a- Currículo b- Formação docente</p>

	<p>aos seus alunos e aos pais mesmo. Então na formação dos professores com relação a saúde, ele fica um pouco defasado, acho que deveria ter uma carga maior.</p> <p>.</p>	<p>professores com relação a saúde, ele fica um pouco defasado, acho que deveria ter uma carga maior.</p>	
<p>P-2 Sexo feminino, + de 49 anos, Formação em Pedagogia e Ciências Sociais, tem mais de cinco anos de experiência profissional, trabalha em uma IES Privada</p>	<p>UC 5 – Entrevista 2 Não, a grade deveria ser, deveria ter e ser expandida para atender essa carência na formação, realmente não temos não. Quando você observa a grade. Quando você começa a entender mais por exemplo no caso de Psicologia do desenvolvimento, e Psicologia da Educação, você percebe que deveria ser mais focado, principalmente em Psicologia do Desenvolvimento. Quando você vai começar a falar sobre desenvolvimento do adulto, do ser humano, você vê as alunas perdidas, como se elas não entendessem esta etapa. E se fosse expandido isso de uma forma mais abrangente, com certeza teríamos ganhos em todos os lados. As alunas não só pelo conhecimento, mas pelo próprio entendimento dela como ser humano. Acho que essa é uma questão importante, tem</p>	<p>UC 5 UR 23 Não, a grade deveria ser, deveria ter e ser expandida para atender essa carência na formação, realmente não temos não. UC 5 UR 24 Quando você observa a grade. Quando você começa a entender mais por exemplo no caso de Psicologia do desenvolvimento, e Psicologia da Educação, você percebe que deveria ser mais focado, principalmente em Psicologia do Desenvolvimento. UC5 UR 25 Acho que essa é uma questão importante, tem muitos alunos que não sabem, não entender sua própria formação, e se ela não entende sua própria formação como vai orientar outros.</p>	<p>a- Formação docente b- Currículo c- Autoconhecimento , para o autocuidado , para o cuidado coletivo</p>

	muitos alunos que não sabem, não entender sua própria formação, e se ela não entende sua própria formação como vai orientar outros.		
--	---	--	--

6- Na sua opinião, quais são os conteúdos que o pedagogo deveria desenvolver com os alunos da Educação infantil e do Fundamental I?

Docente	Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Categorias Iniciais
<p>P-1 Sexo feminino, + de 49 anos, Formação em Pedagogia, tem mais de cinco anos de experiência profissional, trabalha em uma IES Privada</p>	<p>UC 6 Entrevista 1 Bom, primeiro os hábitos de higiene que são importantíssimos, mas aí vem os problemas sociais. Até costume dar esse exemplo para os alunos de Pedagogia. A gente faz uma promoção de escovação de dentes, lavagem de mãos, antes das refeições, mas de repente essa criança vai para casa e não tem essa noção de saneamento básico. Os hábitos de higiene acho que é a primeira coisa que se trabalha com as crianças do ensino fundamental, e aí consequentemente esse habito e esses assuntos não devem parar só na escola deveria trabalhar com a família também para conseguir uma alimentação saudável, prevenção de doenças e higiene, essas coisas.</p>	<p>UC 6 UR 26 Bom, primeiro os hábitos de higiene que são importantíssimos, mas aí vem os problemas sociais UC 6 UR 27 (...)mas de repente essa criança vai para casa e não tem essa noção de saneamento básico UC 6 UR 28 Os hábitos de higiene acho que é a primeira coisa que se trabalha com as crianças do ensino fundamental, e aí consequentemente esse habito e esses assuntos não devem parar só na escola deveria trabalhar com a família também para conseguir uma alimentação saudável, prevenção de doenças e higiene, essas coisas.</p>	<p>a- Promoção a saúde b- Prevenção c- Educação em saúde</p>
<p>P-2 Sexo feminino, + de 49 anos, Formação em Pedagogia e Ciências Sociais, tem mais de cinco anos de experiência profissional, trabalha em uma IES Privada</p>	<p>UC 6 Entrevista 2 É sem dúvida uma alimentação saudável, é sem dúvida você estar lidando com a questão de higiene, a higiene ela é primordial na educação infantil, é ali que está o berço da</p>	<p>UC 6 UR 29 É sem dúvida uma alimentação saudável, é sem dúvida você estar lidando com a questão de higiene, a higiene ela é primordial na educação infantil, é ali que está o berço da gente conseguir construir um cidadão</p>	<p>a- Promoção e prevenção a saúde b- Educação em saúde</p>

	<p>gente conseguir construir um cidadão realmente preocupado, porque ele vai fazer todo um cuidado, uma higiene não só com ele, mas dos familiares. Eu acredito que os conteúdos mais importantes são os hábitos alimentares, a higiene pessoal, que são as coisas que ficam para toda a vida.</p>	<p>realmente preocupado, porque ele vai fazer todo um cuidado, uma higiene não só com ele, mas dos familiares. UC 6 UR 30 Eu acredito que os conteúdos mais importantes são os hábitos alimentares, a higiene pessoal, que são as coisas que ficam para toda a vida.</p>	
--	--	--	--

7- Quais as contribuições do trabalho em educação na saúde para estes níveis de formação (E.I e Fund. I).

(Observação da entrevistada - como assim? Para a formação do aluno?

Resposta minha: De que se a gente desenvolvesse um trabalho de educação em saúde, quais seriam estas contribuições, o que a gente faria fora a higiene como já foi comentado?)

Docente	Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Categorias Iniciais
<p>P-1 Sexo feminino, + de 49 anos, Formação em Pedagogia, tem mais de cinco anos de experiência profissional, trabalha em uma IES Privada</p>	<p>UC 7- Entrevista 1 Acho que mudanças de habito, a prova disso foi a tal da dengue as crianças se envolveram tanto neste projeto da dengue, que elas modificaram seu ambiente de casa, de tanto que elas conversavam e sobre isso elas chegavam em casa e falavam com a professora, mãe não pode juntar agua, mãe tem que economizar agua, tem que ... Mudanças de habito, e a concepção e o entendimento da criança e consequentemente da família, que esses hábitos e esse conhecimento e essa proximidade com a promoção em saúde vai evitar uma série de coisas. O entendimento de porque as vacinas são importantes,</p>	<p>UC 7 UR 31 Acho que mudanças de habito (...)e a concepção e o entendimento da criança e consequentemente da família, que esses hábitos e esse conhecimento e essa proximidade com a promoção em saúde vai evitar uma série de coisas UC7 UR 32 O entendimento de porque as vacinas são importantes, porque o pré-natal é importante e aí a gente consegue ver uma diminuição da doença, porque estamos falando de promoção a saúde e consequentemente para evitar a doença. UC 7 UR33 E aí tem uma grande distância entre a promoção da saúde e a doença. Então se você tiver um habito saudável, quais são as maiores dicas para evitar as gripes, lavagem das mãos.</p>	<p>a- Educação em saúde b- Autoconhecimento para o autocuidado c- Promoção e prevenção a saúde</p>

	<p>porque o pré-natal é importante e aí a gente consegue ver uma diminuição da doença, porque estamos falando de promoção a saúde e conseqüentemente para evitar a doença. E aí tem uma grande distância entre a promoção da saúde e a doença. Todos os projetos e as campanhas feitas em relação a promoção de saúde ela vem exatamente para isso para diminuir o índice de doenças.</p> <p>Então se você tiver um habito saudável, quais são as maiores dicas para evitar as gripes, lavagem das mãos.</p>		
<p>D- 2 Sexo feminino, + de 49 anos, Formação em Pedagogia e Ciências Sociais, tem mais de cinco anos de experiência profissional, trabalha em uma IES Privada</p>	<p>UC 7 Entrevista 2 Ela é fundamental eu acredito nisso, como eu falei para você uma vez , eu tive aula de neurociência e você começa a perceber que a educação é muito mais ampla e quando você entra na questão da saúde, você começa a observar mais, você começa a entender aquela criança, aquele pré adolescente, você vai ter um cuidado maior você prepara suas atividades com outro olhar, para mim é fundamental.</p>	<p>UC 7 UR34 você começa a perceber que a educação é muito mais ampla e quando você entra na questão da saúde, você começa a observar mais, você começa a entender aquela criança, aquele pré adolescente, você vai ter um cuidado maior você prepara suas atividades com outro olhar, para mim é fundamental.</p>	<p>a- Formação docente</p>

8- Quais as ferramentas metodológicas que contribuiriam da melhor forma para o desenvolvimento destes conteúdos (dramatização, trabalho por projetos, oficinas, convite de especialistas de saúde, ou alguma outra sugestão)

Docente	Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Categorias Iniciais
P-1 Sexo feminino, + de 49	UC- 8 Eu acho que os vídeos	UC8 UR35 Eu acho que os vídeos são	a- Vídeos b- Dramatização

<p>anos, Formação em Pedagogia, tem mais de cinco anos de experiência profissional, trabalha em uma IES Privada</p>	<p>são muito bem aceitos. Dramatização também para as crianças do ensino fundamental e para a educação infantil, a dramatização cai super bem ,também cai bem para as famílias, o mais importante nessa a atuação deste profissional de educação voltado para a promoção a saúde, o foco dela não é só a sala de aula, é a modificação do ambiente, então quando você faz uma feira, quando você leva um especialista para falar, quando você leva o Dr Gotinha o da vacina, então tudo vai fazer com que as pessoas se sensibilizem, nós já tentamos várias coisas lá onde eu fazia as coisas da saúde muitas vezes o folder até ia bem , mas folder com figura, porque muitas vezes as pessoas não tem muito acesso a leitura achava que um vídeo , uma peça, uma dramatização ele ia melhor do que um folheto todo escrito, uma coisa mais com informação.</p> <p>Outra coisa importantíssima, a linguagem que é usada. Muitas vezes nas campanhas de saúde, de promoção a saúde elas não se dão bem, porque a linguagem não é apropriada, então se você vai fazer uma ação de saúde voltada para o adolescente, você tem que entrar na deles, fazer um baladão, uma música</p>	<p>muito bem aceitos. UC 8 UR 36 Dramatização também para as crianças do ensino fundamental e para a educação infantil, a dramatização cai super bem UC8 UR37 (...) o mais importante nessa a atuação deste profissional de educação voltado para a promoção a saúde, o foco dela não é só a sala de aula, é a modificação do ambiente, então quando você faz uma feira(...) UC 8 UR 38 (...) “ quando você leva um especialista para falar, quando você leva o Dr Gotinha o da vacina, então tudo vai fazer com que as pessoas se sensibilizem, UC 8 UR 39 (..)”nós já tentamos várias coisas lá onde eu fazia as coisas da saúde muitas vezes o folder até ia bem UC 8 UR 40 Outra coisa importantíssima, a linguagem que é usada. Muitas vezes nas campanhas de saúde, de promoção a saúde elas não se dão bem, porque a linguagem não é apropriada</p>	<p>c- Feiras d- Especialistas em saúde e- Folder f- Linguagem adequada</p>
---	--	--	--

	que chegue mais perto desta população.		
P-2 Sexo feminino, + de 49 anos, Formação em Pedagogia e Ciências Sociais, tem mais de cinco anos de experiência profissional, trabalha em uma IES Privada	UC-8 Entrevista 2 Eu não consigo desvincular, quando você faz um trabalho neste sentido, de conscientização. É impossível, você tem que usar nesse caso são projetos. Para mim dentro das opções que tem aqui, projetos realmente são incríveis. Quando você realmente está disposto, todas as salas de aula estão dispostas a desenvolver isso, projeto é uma saída fantástico, a dramatização também funciona bastante, porque a criança assimila bastante. Já tive respostas bastante, muito positivas com dramatização. Então a escolha para mim para utilização que eu já fiz, é sem dúvida projetos e dramatização. Nós temos aí um especialista, um convite de especialistas da saúde, elas funcionam numa faixa etária de Fundamental II, aí sim eles conseguem assim mais isso. Mas para mim projetos sem dúvida é a ferramenta metodológica melhor para desenvolvimento de temas como saúde.	UC- 8 UR 41 É impossível, você tem que usar nesse caso são projetos. Para mim dentro das opções que tem aqui, projetos realmente são incríveis UC 8 UR 42 “(…)a dramatização também funciona bastante, porque a criança assimila bastante. Já tive respostas bastante, muito positivas com dramatização. UC 8 UR 43 Nós temos aí um especialista, um convite de especialistas da saúde, elas funcionam numa faixa etária de Fundamental II, aí sim eles conseguem assim mais isso.	a- Projetos b- Dramatização c- Especialistas da saúde

APÊNDICE E – ANÁLISE DE CONTEÚDOS – GRUPO FOCAL

Análise de Conteúdos - Grupo Focal

1- Na sua opinião, qual a importância do ensino de saúde na Educação Infantil I e no Ensino Fundamental I. Qual o seu conceito de saúde?

Participantes	Unidade de Contexto (UC)	Unidade de registro(UR)	Categorias
A-1	UC – 1 Aluno 1 Igor tira o lápis da boca, ele vive com o lápis na boca, essa criança com uma coisa na boca, ele vive com o	UC – 1 UR 1 (…)é uma questão de o professor ter esta visão, de não achar que é uma	a- Prevenção b- Educação em Saúde c- Formação

	<p>lápiz na boca, é uma questão de o professor ter esta visão, de não achar que é uma coisa normal essa criança esteja com alguma coisa na boca. Precisa que tenha um conceito de saúde, dá para ver por esse lado. Aí tenho que chamar os pais para conversar, aí vamos chamar a mãe e o pai para ver com um profissional de saúde o que está acontecendo com essa criança e aí é muito importante o professor ter essa formação sim de saúde dentro da educação.</p> <p>(...) no infantil, no CEI, na creche esse conceito de higiene e de saúde é bem concreto e no fundamental é, tudo esquecido, não promove isso aqui porque dá trabalho, e realmente dá trabalho. Mas se for como ela falou do Individual para o coletivo não vai dar mais dar mais trabalho.</p> <p>Mas a maioria dos professores acabam esquecendo esta parte não trata mais da higiene e da saúde, porque ela foca em ler e escrever, e acabou e a escola para a criança perde totalmente a graça, não escova os dentes ele come tudo que é besteira possível.</p> <p>Mesmo que tenha a nutricionista, na cozinha fazendo trabalho de nutrição, dentro da sala de aula os trabalhos estão focados. Só vai trabalhar isso.</p> <p>Saúde, cadeia alimentar, vão esquecer, não tem um processo contínuo</p> <p>Ai no primeiro ano, vão trabalhar a nutrição a alimentação, cadeia alimentar, segundo lá no terceiro e quarto, ano acabou, ninguém fala mais no assunto, tem que dar andamento, tem um rito para cumprir</p> <p>A criança fica ao deus dará,</p> <p>A gente tenta voltar no Nono e sétimo, como voltar se não foi trabalhado? Foi trabalhado lá no infantil foi esquecido. Fundamental esquecido, como falou na outra disciplina</p> <p>A gente está com todo o problema de poluição de água, do ar.</p> <p>--- O trabalho não é isto não é contínuo</p> <p>--- que deveria ser contínuo, no currículo, no PPP não e só o primeiro semestre, dividir em metas em coisas que se trabalha o ano inteiro tempo inteiro. Vão trabalhar com a</p>	<p>coisa normal essa criança esteja com alguma coisa na boca.</p> <p>UC 1 UR 2</p> <p>Precisa que tenha um conceito de saúde, dá para ver por esse lado.</p> <p>UC 1 UR 3</p> <p>Aí tenho que chamar os pais para conversar, aí vamos chamar a mãe e o pai para ver com um profissional de saúde o que está acontecendo com essa criança e aí é muito importante o professor ter essa formação sim de saúde dentro da educação.</p> <p>UC 1 UR 4</p> <p>No infantil, no CEI, na creche esse conceito de higiene e de saúde é bem concreto e no fundamental é tudo esquecido, não promove isso aqui porque dá trabalho, e realmente dá trabalho.</p> <p>UC 1 UR 5</p> <p>Que deveria ser contínuo, no currículo, no PPP não e só o primeiro semestre, dividir em metas em coisas que se trabalha o ano inteiro tempo inteiro.</p> <p>UC 1 UR 6</p> <p>Tem uma senhora, que leva as filhas dela, deve ter problema mental, as crianças são arrumadas, se a mãe está descabelada, o cabelo, é só Cristo, meu deus, será que ninguém vê isso?</p> <p>A coordenadora veio, a professora veio, não sabem como chegar. Quando chama a mãe já faz aquele barraco.</p> <p>UC 1 UR 7</p> <p>Mas é um problema dela, tinha piolho, problema de a professora reconhecer, da escola reconhecer. Saber onde está o problema</p> <p>Onde o problema é condicionado a saúde.</p>	<p>docente</p> <p>d- Promoção a saúde</p> <p>e- Currículo</p> <p>f- Capacitação docente</p> <p>g- Educação em saúde</p>
--	--	--	---

	<p>horta. No CEU todo mundo lá para fazer a horta, terceiro, quarto, segundo tira foto, põe no painel.</p> <p>E acabou ninguém mais fala sobre a horta, trabalhar o ano inteiro, se não tem o trabalho continuo. É cobrado, letramento, alfabetização tudo muito corrido. Nova proposta de educação integrada, nas escolas públicas, isso até funciona.</p> <p>Coisa de estudar</p> <p>---- Tem uma senhora, que leva as filhas dela, deve ter problema mental, as crianças são arrumadas, se a mãe está descabelada, o cabelo, é só Cristo, meu deus, será que ninguém vê isso?</p> <p>A coordenadora veio, a professora veio, não sabem como chegar. Quando chama a mãe já faz aquele barraco.</p> <p>E direito dela de estar aqui na escola, entra os direitos, ela não precisa passar por esta situação, trabalhei com a Laura, a Laura tinha muito muito piolho, chamei a mãe, você conversa com ela, que tem passado mal é ela. Prendia o cabelo, pulavam do cabelo, não tinha o que fazer, já tinha falado do cabelo dela, dela diminuir o volume do cabelo dela e ela não quer cortar o cabelo, diminuir e lavar como motivo de higiene. Mas é um problema dela, tinha piolho, problema de a professora reconhecer, da escola reconhecer. Saber onde está o problema</p> <p>Onde o problema é condicionado a saúde.</p>		
A 2	<p>UC 1 Aluno 2</p> <p>Eu acredito que como a colega falou da formação do professor vem em primeiro lugar, porque se o professor estando ciente de todas as áreas que ele vai trabalhar com as crianças e a saúde é fundamental para um bom desempenho e desenvolvimento da criança dentro da sala de aula, como nós tivemos aqui a matéria de higiene e alimentação que nós tivemos referente a cadeia alimentar , o professor ter esse conhecimento prévio mesmo da cadeia alimentar, do que a criança tem que se alimentar no dia a dia , quais são os cardápios que tem que ser distribuídos nas escolas , qual a forma de higiene para crianças e passar também para os pais e a</p>	<p>UC 1 UR 8</p> <p>Eu acredito que como a colega falou da formação do professor vem em primeiro lugar, porque se o professor estando ciente de todas as áreas que ele vai trabalhar com as crianças e a saúde é fundamental para um bom desempenho e desenvolvimento da criança dentro da sala de aula, como nós tivemos aqui a matéria de higiene e alimentação que nós tivemos referente a cadeia alimentar , o professor ter esse conhecimento prévio</p>	<p>a- Formação docente</p> <p>b- Educação em saúde</p>

	<p>comunidade para conseguir abrir o leque e fazer um trabalho legal dentro da escola, o professor tem que estar preparado, e para que o professor esteja preparado, não é só fazer uma especialização. Mas, sim dentro da sua formação acadêmica a disciplina que esteja falando sobre todos estes itens que nós já aprendemos aqui para que seja desenvolvido dentro da sala de aula.</p> <p>--- O nosso Conceito de saúde, seria o bem-estar físico, mental e emocional da criança, que é o principal que nós como educadores, de transformar este habito, estas duvidas das crianças no período em que elas estão conosco, por isso que há está importância de dentro da escola onde eles estão, estarem passando através deste promoção, que estamos aprendendo aqui, estão aprendendo dentro da Formação Pedagogia, aprendendo os referenciais teóricos para colocar na pratica de como trabalhar com estas crianças os aspectos físicos, mentais e emocionais o porquê a saúde engloba todos estes aspectos.</p>	<p>mesmo da cadeia alimentar, do que a criança tem que se alimentar no dia a dia, quais são os cardápios que tem que ser distribuídos nas escolas, qual a forma de higiene para crianças e passar também para os pais e a comunidade para conseguir abrir o leque e fazer um trabalho legal dentro da escola, o professor tem que estar preparado, e para que o professor esteja preparado, não é só fazer uma especialização. Mas, sim dentro da sua formação acadêmica a disciplina que esteja falando sobre todos estes itens que nós já aprendemos aqui para que seja desenvolvido dentro da sala de aula.</p> <p>UC 1 UR 9 O nosso Conceito de saúde, seria o bem-estar físico, mental e emocional da criança, que é o principal que nós como educadores, de transformar este habito, estas duvidas das crianças no período em que elas estão conosco, por isso que há está importância de dentro da escola onde eles estão, estarem passando através deste promoção, que estamos aprendendo aqui, estão aprendendo dentro da Formação Pedagogia, aprendendo os referenciais teóricos para colocar na pratica de como trabalhar com estas crianças os aspectos físicos, mentais e emocionais o porquê a saúde engloba todos estes aspectos.</p>	
A3	UC 1 Aluno 3 Pegando o gancho da colega, priorizar realmente a saúde já na formação acadêmica, na graduação pedagógica do cidadão que está se	UC 1 UR 10 (...)priorizar realmente a saúde já na formação acadêmica, na graduação pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> a- Formação docente b- Educação em saúde c- Currículo

	<p>formando, para quando ele for atuar, lecionar, estar apto ou pelo menos uma previa, por que na faculdade não dá para pegar tudo, até para uma especialização, preparar e dando continuidade dentro da área da saúde, que tanto é importante desde a infância até o Fund.I até o Ensino médio. A família tem que dar esta noção de higienização. Mas, a escola tem que ter este dever de passar essas informações, a escola socializa a criança.</p> <p>--- O índice de obesidade, estamos ganhando dos estados unidos nos EUA planejamento para não adquirir mais quilo, estão trocando hambúrguer por verdura. Aqui estamos tendo índice maior de obesos</p> <p>----- o que me preocupa</p> <p>----- Estive pensando no conceito de saúde, é uma junção, o professor, aquele meio acadêmico ter a disciplina voltada a saúde, estar preparado para a sala de aula desde o ensino infantil para não se perder, e o currículo ser básico. Currículo básico para todas do infantil, até isso deve, tem que ser falado. Saúde é primordial.</p> <p>----- Mas, para isso tem que haver uma obrigatoriedade, não parar só na educação Infantil funciona bem independe de classe social e de escola pública ou privada, funciona muito bem na educação infantil, muito bem, ainda no Fund. I ainda. Na escola que eu estagiei, tinha dentista, tinha uma parceria, ganhava uma escova e toalhinha e tinha àquela hora depois no intervalo de escovar os dentes, isso Vai se perdendo no Fund. II, não acontece mais aquela continuidade, não tem obrigatoriedade. É curricular saúde faz parte, faz parte do desenvolvimento integral desse coletivo. Desenvolvimento individual e coletivo.</p>	<p>do cidadão que está se formando, para quando ele for atuar, lecionar, estar apto ou pelo menos uma previa, por que na faculdade não dá para pegar tudo, até para uma especialização, preparar e dando continuidade dentro da área da saúde, que tanto é importante desde a infância até o Fund.I até o Ensino médio.</p> <p>UC 1 UR 11 (...)pensando no conceito de saúde, é uma junção, o professor, aquele meio acadêmico ter a disciplina voltada a saúde, estar preparado para a sala de aula desde o ensino infantil para não se perder, e o currículo ser básico.</p> <p>UC 1 UR 12 Currículo básico para todas do infantil, até isso deve, tem que ser falado. Saúde é primordial.</p>	
A-4	<p>UC 4 A 4 Além do professor estar conscientizado da importância de tudo isso, deve fazer parte da rotina do aluno, deve fazer parte do semanário desta criança fazer parte de tudo desta criança, da alimentação, quando volto da Educação Física, tem várias outras coisas, Como a gente aprendeu em uma das</p>	<p>UC 1 UR 13 Como a gente aprendeu em uma das disciplinas, não é só prevenir mais importante é promover a saúde, é mais importante fazer a promoção a saúde, mas de uma forma saudável para a criança. Que seja um</p>	<p>a- Formação docente b- Promoção a saúde c- Currículo d- Educação em saúde</p>

	<p>disciplinas, não é só prevenir mais importante é promover a saúde, é mais importante fazer a promoção a saúde, mas de uma forma saudável para a criança. Que seja um todo que faz parte da rotina</p> <p>A criança só vai aprender a partir da rotina, a criança só vai aprender com o ritmo, é necessário como aprendemos na matéria sobre saúde, primeiro do individual, atitude individual para o coletivo e para a promoção da saúde de todos.</p> <p>--- Chega na escola e o professor aprendeu isso na Faculdade e chega na escola e não faz parte do currículo da escola, não faz parte do projeto ele vai esquecer, então para início tem que ser uma regra, tem que acontecer e a partir disso vai aprender naturalmente.</p> <p>---- A gente tem que entender o que é saúde, o conceito de saúde, segundo a OMS é o bem-estar físico e mental e se a gente pensar que a RCN diz que a educação Infantil que deve promover desenvolver o aspecto integral da criança, este aspecto entra na saúde a gente tem que sair daqui com nosso conceito formado, e entrar na sala de aula e fazer de acordo.</p>	<p>todo que faz parte da rotina</p> <p>UC 1 UR 14</p> <p>A criança só vai aprender a partir da rotina, a criança só vai aprender com o ritmo, é necessário como aprendemos na matéria sobre saúde, primeiro do individual, atitude individual para o coletivo e para a promoção da saúde de todos</p> <p>UC 1 UR 15</p> <p>Chega na escola e o professor aprendeu isso na Faculdade e chega na escola e não faz parte do currículo da escola, não faz parte do projeto ele vai esquecer, então para início tem que ser uma regra, tem que acontecer e a partir disso vai aprender naturalmente</p> <p>UC 1 UR 16</p> <p>A gente tem que entender o que é saúde, o conceito de saúde, segundo a OMS é o bem-estar físico e mental e se a gente pensar que a RCN diz que a educação Infantil que deve promover desenvolver o aspecto integral da criança, este aspecto entra na saúde a gente tem que sair daqui com nosso conceito formado, e entrar na sala de aula e fazer de acordo.</p>	
A-5	<p>UC 1 Aluna 5</p> <p>Nas CEIs lá eles têm tudo baixinho, tem acesso é na altura das crianças, tem acesso tudo muito bem cuidado. Ai como mencionou quando chega o fund. I tudo fica no alto, as crianças não têm acesso fica dependendo de um adulto para poder lavar as mãos dele ajudar.</p> <p>A criança quer ter higiene, mas não consegue por motivo de ser muito alto para ele.</p> <p>Tem que ser esclarecido, na sala de aula os professores, fazem um cronograma e no dia da reunião de pais, fala sobre todos esses</p>	<p>UC 1 UR 17</p> <p>Então os pais têm que ser orientados, e depois as crianças na escola, estar vendo aquilo. E nos darmos segmento a isso Senão o pai coloca em pratica, os professores chegam na escola não sabem de nada, não dão segmento nenhum.</p>	a- Educação em Saúde

	<p>assuntos, da higiene, do piolho, da higiene das mãos, da higiene bucal. Faz um programinha, escreve na lousa e fala sobre tudo sem cerimônia nenhuma.</p> <p>Coordenador não quer que toque neste assunto, mas o professor está no dia a dia, é ele que vê a higiene da criança, o que a criança precisa. Então os pais têm que ser orientados, e depois as crianças na escola, estar vendo aquilo. E nos darmos segmento a isso Senão o pai coloca em pratica, os professores chegam na escola não sabem de nada, não dão segmento nenhum.</p>		
A-6	<p>UC 1 – Aluna 6</p> <p>Acho que aí, entra a parte da culinária, todos somos obrigados a trabalhar uma culinária. Uma vez por mês, a maioria das professoras fazem salada de fruta, é mais rápido, e legal de trabalhar trabalha, pronto acabou, não tem sequência.</p>	<p>UC 1 UR 18</p> <p>Acho que aí, entra a parte da culinária, todos somos obrigados a trabalhar uma culinária. Uma vez por mês, a maioria das professoras fazem salada de fruta, é mais rápido, e legal de trabalhar trabalha, pronto acabou, não tem sequência.</p>	a- Formação docente
A-7	<p>UC 1 Aluna 7</p> <p>Mas as crianças lá da escola também, tem continuidade, tem criança que realmente está no quarto ano está com a escovinha de dentes, trazem seu copinho, já são deles trazem de casa, professores incentivam sim, eles já trazem isso com eles, as criancinhas lá é tudo adaptado a isso, elas vão sair do almoço já vão escovar os dentes. Tem este ritmo, então, é muito importante sim, cabe a nós também continuar com isso aí.</p> <p>----- Teve reunião ontem, foi falado isso o professor focou muito esta questão da higiene, conversou bastante com os pais, orientou, focou muito as crianças põe o dedo no nariz.</p> <p>A professora focou muito este tipo de higienização da criança, falou bastante com os pais achei muito interessante focou muito nesta parte. Os pais dependem de onde vem, falam: mas eu ensino meu filho. Mas essa parte. É muito interessante mesmo...</p>	<p>UC 1 UR 19</p> <p>Mas as crianças lá da escola também, tem continuidade, tem criança que realmente está no quarto ano está com a escovinha de dentes, trazem seu copinho, já são deles trazem de casa, professores incentivam sim, eles já trazem isso com eles, as criancinhas lá é tudo adaptado a isso, elas vão sair do almoço já vão escovar os dentes. Tem este ritmo, então, é muito importante sim, cabe a nós também continuar com isso aí.</p> <p>UC 1 UR 20</p> <p>A professora focou muito este tipo de higienização da criança, falou bastante com os pais achei muito interessante focou muito nesta parte.</p>	<p>a- Promoção a saúde</p> <p>b- Educação em Saúde</p>
A-8	<p>UC 1 Aluna 8</p> <p>Para que seja trabalhado é</p>	<p>UC 1 UR 21</p> <p>Para que seja trabalhado</p>	a- Formação docente

	<p>importante esta questão, o professor tem que ter propriedade sobre esta questão, não adianta o professor, por exemplo ele vai na reunião de pais, onde possa colocar a importância para que o pai possa trabalhar a criança em casa porquê O trabalho é contínuo, é importante professor tem que ter esta propriedade, onde que ele vai adquirir.? Na faculdade no currículo O professor aprendeu isso na faculdade, é importante</p>	<p>é importante esta questão, o professor tem que ter propriedade sobre esta questão, não adianta o professor, por exemplo ele vai na reunião de pais, onde possa colocar a importância para que o pai possa trabalhar a criança em casa porquê o trabalho é contínuo, é importante professor tem que ter esta propriedade, onde que ele vai adquirir.? UC 1 UR 22 Na faculdade no currículo. O professor aprendeu isso na faculdade, é importante.</p>	b- Currículo
A-9	<p>UC 1 Aluna 9 Crianças vem de diversos lugares, crianças que vem sem tomar banho na escola, esta questão piolho mais com meninas, hoje também os meninos, higiene, mas também é saúde. Temos trabalhado na escola temos buscado Informações de como lidar com isso, com remédio caseiro, receitas para ensinar para as crianças só que os pais muitas vezes não aceitam</p>	<p>UC 1 UR 23 Crianças vem de diversos lugares, crianças que vem sem tomar banho na escola, esta questão piolho mais com meninas, hoje também os meninos, higiene, mas também é saúde.</p>	a- Prevenção
A-10	<p>UC 1 Aluna 10 Na escola que eu trabalhava tinha muito problema na sala, a estagiaria tinha muito trabalho com piolho, a coordenadora não permitia que se falasse com os pais, mas a professora falava. Era tranquilo, a gente conversava, o posto dá o remédio, tanto oral, quanto para passar, tranquilo, não precisava diminuir o volume é tranquilo, e só passar. O piolho faz mal para a criança, tem que mostrar esse lado para os pais. Vai fazer mal para a criança.</p>	<p>UC 1 UR 24 Era tranquilo, a gente conversava, o posto dá o remédio, tanto oral, quanto para passar, tranquilo, não precisava diminuir o volume é tranquilo, e só passar. O piolho faz mal para a criança, tem que mostrar esse lado para os pais. Vai fazer mal para a criança.</p>	a- Prevenção

2- Você identifica alguma (s) disciplina (s) na graduação de vocês que trate destas questões que vocês estão mencionando?

Participantes	Unidade de contexto	Unidade de Registro	Categorias
Discussão do grupo	<p>UC 2 Grupo Nutrição, corpo e movimento, psicologia do desenvolvimento, no segundo semestre ideia sobre saúde em sala de aula. A importância de a gente incorporar essas ideias na aula. Inclusão na</p>	<p>UC 2- UR 25 Nutrição, corpo e movimento, psicologia do desenvolvimento, no segundo semestre ideia sobre saúde em sala de aula. A importância de a</p>	<p>a- Currículo b- Formação Docente</p>

	<p>área de saúde e todas as psicologias porque envolve a saúde mental e comportamental. Psicologia, saúde mental da criança. Didática da inclusão, Inclusão em si e das patologias. Libras, falando diretamente sobre a patologia do surdo.</p>	<p>gente incorporar essas ideias na aula. UC 2 UR 26 Inclusão na área de saúde e todas as psicologias porque envolve a saúde mental e comportamental. Psicologia, saúde mental da criança. Didática da inclusão, Inclusão em si e das patologias. Libras, falando diretamente sobre a patologia do surdo.</p>	
--	---	---	--

3- Vocês discutem na sua formação, estratégias metodológicas que contribuam para o ensino de saúde e nos níveis Infantil e Fundamental I?

Participantes	Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Categorias
Discussão do grupo	<p>A gente esqueceu do portfólio em Ciências que trabalhou a parte da metodologia, montou plano de aula.</p> <p>A partir do plano de aula, estudei problematização em salas de aula, o que é possível e não possível, quais são os critérios que eu consiga adquirir conhecimentos para aplicar em salas de aula, estudamos neste sentido tivemos as discussões, do que fazer e não fazer.</p> <p>Os estágios nos proporcionam também vivências que poderemos discutir em sala de aula, os casos que nós discutimos, a problematização e a solução por parte dos colegas, como se colocasse e se fosse com elas</p> <p>Como colocar-se se fossem com elas tem conseguido o que seria feito. Tem tido mediação do professor o tempo todo, e o professor tem colocado para a gente a solução, a mediação do professor o tempo todo</p> <p>Por se tratar de humanas do ser humano, então a discussão o tempo todo...é Dialógica, é focado no dialogo</p>	<p>UC 3 UR 27</p> <p>A gente esqueceu do portfólio em Ciências que trabalhou a parte da metodologia, montou plano de aula</p> <p>UC 3 UR 28</p> <p>Os estágios nos proporcionam também vivências que poderemos discutir em sala de aula, os casos que nós discutimos,</p> <p>UC 3 UR 29</p> <p>A problematização e a solução por parte dos colegas, como se colocasse e se fosse com elas</p> <p>UC 3 UR 30</p> <p>Tem tido mediação do professor o tempo todo, e o professor tem colocado para a gente a solução, a mediação do professor o tempo todo</p> <p>Por se tratar de humanas do ser humano, então a discussão o tempo todo...é Dialógica, é focado no dialogo</p>	<p>a- Portfólio</p> <p>b- Estagio</p> <p>c- Problematização</p> <p>d- Mediação docente</p>
A 1 + grupo	<p>A 1</p> <p>Sim até do lado pedagógico, quem trabalha, quem não trabalha, você consegue claramente ver o professor que consegue usar a metodologia do que aprendeu na</p>	<p>UC 3 UR 31</p> <p>Sim até do lado pedagógico, quem trabalha, quem não trabalha, você consegue claramente ver o</p>	<p>a- Formação docente</p> <p>b- Educação em saúde</p> <p>c- Promoção a saúde</p> <p>d- currículo</p>

	<p>faculdade. Tem professor que consegue trabalhar, outros não, são totalmente conteudista, só fica no livro. Nitidamente.</p> <p>Conjuntivite, cheguei atrasada, tinha quase uma hora de aula olhei para ele estava coçando muito o olho. Entrei em discussão com a professora está com conjuntivite, não está com conjuntivite. Chamei ele e mostrei a pálpebra estava toda vermelha. Mandou descer e ligaram para casa dele para levar embora, porque conjuntivite passa e a professora não tinha como orientar. Mas como eu sou da área da saúde., né. Fui lá pega um pedaço de papel, passa e joga fora.</p> <p>Pega o papel e deixa fora, não fica passando na mão vai ficar contaminando todo mundo. Ainda bem que você e da saúde. Aí você pode explicar para ele direitinho.</p> <p>Não precisa ter formação em saúde, é o olhar do professor, a sensibilidade, o professor ignorou, mas o professor precisa se informar. O olhar do professor, isto é individual, mas ela ignorou. Não é interessante ver o aluno no todo.</p> <p>Salario dela pronto e acabou.</p> <p>A1. Entrar na internet, para informação básica, como prevenir como não contaminar todo mundo tudo isso. A professora não sabe como lidar.</p> <p>A1 Ninguém na escola tinha um conhecimento prévio. Desceu Coordenador, vice-diretor, professor. O menino não poderia subir., a blusa tipo pano de chão, negligente. Um monte de papel, uma outra história.</p> <p>Falta informação básica saúde básica, entra os direitos sociais.</p>	<p>professor que consegue usar a metodologia do que aprendeu na faculdade. Tem professor que consegue trabalhar, outros não, são totalmente conteudista, só fica no livro. Nitidamente.</p> <p>UC 3 UR 32</p> <p>Mandou descer e ligaram para casa dele para levar embora, porque conjuntivite passa e a professora não tinha como orientar.</p> <p>- Como a professora não sabe o que é micose, foi buscar na internet, a cabeça cheia de manchas brancas e o boné em que ele vive também</p> <p>UC 3 UR 33</p> <p>Pega o papel e deixa fora, não fica passando na mão vai ficar contaminando todo mundo. Ainda bem que você é da saúde. Aí você pode explicar para ele direitinho.</p> <p>UC 3 UR 34</p> <p>Ninguém na escola tinha um conhecimento prévio</p>	
A 5	<p>Me fez lembrar agora a Criança que tem na sala em que eu estou, descobri que estava com umas manchinhas na cabeça. Como ele é negro dava para ver as manchinhas brancas, chamei ele para conversa e descobri que ele estava com micose, aquele buraco na cabeça dele parecia giz. Ai comentando com a professora, acho que ele está com problema, mas que problema? O Pedro e</p>		

	<p>saudável. Ele está com manchinhas brancas na cabeça, desconfio que seja micose.</p> <p>Como a professora não sabe o que é micose, foi buscar na internet, a cabeça cheia de manchas brancas e o boné em que ele vive também</p> <p>Aí chamei o coleguinha que tinha manchas brancas para conversar.</p> <p>Minha mãe já está me levando no medico, e pondo medicamento na minha cabeça, mas a mãe do Pedro não leva ele, aí ela ia chamar a mãe do Pedro para conversar.</p>		
A 9	A9 Quando ela se formou talvez ela não tivesse tido esta formação	UC 3 UR 35 Quando ela se formou talvez ela não tivesse tido esta formação	a- formação docente
A 6	A 6: A professora não sabe como lidar com a coisa, ela tem que parar aula e pesquisar? Se ela tivesse conhecimento prévio seria mais fácil.	UR 3 UR 36 A professora não sabe como lidar com a coisa, ela tem que parar aula e pesquisar? Se ela tivesse conhecimento prévio seria mais fácil	a- formação docente
A 2	A 2: o conhecimento prévio deve ser primordial na academia	UR 3 UR 37 o conhecimento prévio deve ser primordial na academia	a- formação docente

APENDICE F- ANALISE DE CONTEÚDOS- RCNEIS

Analise de Conteúdos – RCNEIs – vol.1/vol2 /vol3

Unidade de Registro (UR)	Unidade de contexto (UC)	Categorias
<p>O respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.; o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética; a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma; o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade.(v.1</p>	<p>UR 1 o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade. (v.1 p.16)</p>	<p>a- Educação em saúde</p>

p.16)		
<p>Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis (v.1 p.23)</p>	<p>UR 2 Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural</p> <p>UR 3 Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis.</p>	<p>a- Currículo b- Educação em saúde</p>
<p>Cuidar- O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados. As atitudes e procedimentos de cuidado são influenciadas por crenças e valores em torno da saúde, da educação e do desenvolvimento infantil. Embora as necessidades humanas básicas sejam comuns, como alimentar-se, proteger-se etc. as formas de identificá-las, valorizá-las e atendê-las são construídas socialmente. As necessidades básicas, podem ser modificadas e acrescidas de outras de acordo com o contexto sociocultural. Pode-se Iolanda Huzak 25 dizer que além daquelas que preservam a vida orgânica, as necessidades afetivas são também base para o desenvolvimento infantil(v. 1 p.24,25)</p>	<p>UR 3 Cuidar- O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados.</p> <p>UR4. As atitudes e procedimentos de cuidado são influenciadas por crenças e valores em torno da saúde, da educação e do desenvolvimento infantil. Embora as necessidades humanas básicas sejam comuns, como alimentar-se, proteger-se etc. as formas de identificá-las, valorizá-las e atendê-las são construídas socialmente</p> <p>UR5. As necessidades básicas, podem ser modificadas e acrescidas de outras de acordo com o contexto sociocultural.</p>	<p>a- Promoção a saúde b- Currículo c- Educação em saúde</p>
<p>Cuidado precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo. Os procedimentos de cuidado também precisam seguir os princípios de promoção à saúde. Para se atingir os objetivos dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que as atitudes e procedimentos estejam baseados em conhecimentos específicos sobre o</p>	<p>UR 6 Cuidado precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo. Os procedimentos de cuidado também precisam seguir os princípios de promoção à saúde. Para se atingir os objetivos dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que as atitudes e procedimentos estejam</p>	<p>a- Formação do professor</p>

desenvolvimento biológico, emocional, e intelectual das crianças, levando em consideração as diferentes realidades socioculturais.(v. 1 p.25)	baseados em conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento biológico, emocional, e intelectual das crianças, levando em consideração as diferentes realidades socioculturais.	
Brincar O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos. A brincadeira favorece a autoestima das crianças, auxiliando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adulto, no âmbito de grupos sociais diversos. Essas significações atribuídas ao brincar transformam-no em um espaço singular de constituição infantil (v.1 p.27)	UR 7 Brincar O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos. A brincadeira favorece a autoestima das crianças, auxiliando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adulto, no âmbito de grupos sociais diversos. Essas significações atribuídas ao brincar transformam-no em um espaço singular de constituição infantil (27)	a- Formação do professor
Crianças com necessidades especiais Uma ação educativa comprometida com a cidadania e com a formação de uma sociedade democrática e não excludente deve, necessariamente, promover o convívio com a diversidade, que é marca da vida social brasileira. Essa diversidade inclui não somente as diversas culturas, os hábitos, os costumes, mas também as competências, as particularidades de cada um. (v.1 p.35) O principal desafio da Escola Inclusiva é desenvolver uma pedagogia centrada na criança, capaz de educar a todas, sem discriminação, respeitando suas diferenças; uma escola que dê conta da diversidade das crianças e ofereça respostas adequadas às suas características e necessidades, solicitando apoio de instituições e especialistas quando isso se fizer necessário. É uma meta a ser perseguida por todos aqueles comprometidos com o fortalecimento de uma sociedade democrática, justa e solidária.(v.1 p.36)	UR 8 O principal desafio da Escola Inclusiva é desenvolver uma pedagogia centrada na criança, capaz de educar a todas, sem discriminação, respeitando suas diferenças; uma escola que dê conta da diversidade das crianças e ofereça respostas adequadas às suas características e necessidades, solicitando apoio de instituições e especialistas quando isso se fizer necessário. É uma meta a ser perseguida por todos aqueles comprometidos com o fortalecimento de uma sociedade democrática, justa e solidária.	a- currículo
Embora não existam informações abrangentes sobre os profissionais que atuam diretamente com as crianças nas creches e pré-escolas do país, vários estudos ⁷ têm mostrado que muitos destes profissionais ainda não têm formação adequada, recebem	UR 9 Embora não existam informações abrangentes sobre os profissionais que atuam diretamente com as crianças nas creches e pré-escolas do país, vários estudos têm mostrado que muitos destes profissionais ainda não têm formação	a- Formação docente

remuneração baixa e trabalham sob condições bastante precárias. (v.1 p.38)	adequada, recebem remuneração baixa e trabalham sob condições bastante precárias.	
O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve.(v.1 p.41	UR 10 O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve.	a- Formação do professor
Um dos objetivos citados nos RCNEI é “descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar;”(v.1 p. 63)	UR 11Um dos objetivos citados nos RCNEI é “descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar;”	a- Educação em saúde
Espaço para formação continuada: ” O coletivo, segundo as características apontadas acima, não pode prescindir da formação continuada que deve fazer parte da rotina institucional e não pode ocorrer de forma esporádica. Hora e lugar especialmente destinado à formação devem possibilitar o encontro entre os professores para a troca de ideias sobre a prática, para supervisão, estudos sobre os mais diversos temas pertinentes ao trabalho, organização e planejamento da rotina, do tempo e atividades e outras questões relativas ao projeto educativo.(v.1 p.67-68)	UR12 Espaço para formação continuada: ” O coletivo, segundo as características apontadas acima, não pode prescindir da formação continuada que deve fazer parte da rotina institucional e não pode ocorrer de forma esporádica UR 13 Hora e lugar especialmente destinado à formação devem possibilitar o encontro entre os professores para a troca de ideias sobre a prática, para supervisão, estudos sobre os mais diversos temas pertinentes ao trabalho, organização e planejamento da rotina, do tempo e atividades e outras questões relativas ao projeto educativo.	a- Formação docente b- currículo
No ato de alimentar ou trocar uma criança pequena não é só o cuidado com a alimentação e higiene que estão em jogo, mas a interação afetiva que envolve a situação. Ser carregado ao colo e, ao mesmo tempo, ter o seio ou mamadeira para mamar é uma experiência fundamental para o ser humano. Na relação estabelecida, por exemplo, no momento de tomar a mamadeira, seja com a mãe ou com o professor de educação infantil, o binômio dar e receber possibilita às crianças aprenderem sobre si mesmas	UR 14 No ato de alimentar ou trocar uma criança pequena não é só o cuidado com a alimentação e higiene que estão em jogo, mas a interação afetiva que envolve a situação. Ser carregado ao colo e, ao mesmo tempo, ter o seio ou mamadeira para mamar é uma experiência fundamental para o ser humano. Na relação estabelecida, por exemplo, no momento de tomar a mamadeira, seja com a mãe ou com o professor de educação infantil, o binômio dar e receber possibilita às crianças	a- Educação em saúde

<p>e estabelecerem uma confiança básica no outro e em suas próprias competências. Elas começam a perceber que sabem lidar com a realidade, que conseguem respostas positivas, fato que lhes dá segurança e que contribui para a construção de sua identidade.(v.2 p.16)</p>	<p>aprenderem sobre si mesmas e estabelecerem uma confiança básica no outro e em suas próprias competências. Elas começam a perceber que sabem lidar com a realidade, que conseguem respostas positivas, fato que lhes dá segurança e que contribui para a construção de sua identidade.</p>	
<p>Os constantes cuidados com o conforto que são efetivados pelas trocas de vestuário, pelos procedimentos de higiene da pele, pelo contato com a água do banho, pelos toques e massagens, pelos apoios corporais e mudanças posturais vão propiciando aos bebês novas referências sobre seu próprio corpo, suas necessidades e sentimentos e sobre sua sexualidade.(v.2 p. 16)</p>	<p>UR 15 Os constantes cuidados com o conforto que são efetivados pelas trocas de vestuário, pelos procedimentos de higiene da pele, pelo contato com a água do banho, pelos toques e massagens, pelos apoios corporais e mudanças posturais vão propiciando aos bebês novas referências sobre seu próprio corpo, suas necessidades e sentimentos e sobre sua sexualidade.</p>	<p>a- Educação em saúde</p>
<p>Cuidados junto aos bebês, a intervenção educativa deve satisfazer suas necessidades de higiene, alimentação e descanso. À medida em que vão crescendo, o professor pode incentivá-los a participar ativamente dessas atividades de atendimento das necessidades. O professor favorece a independência quando estimula a criança, exigindo dela com afeto e convicção aquilo que ela tem condição de fazer. A higiene das mãos constitui-se um recurso simples e eficiente entre as atitudes e procedimentos básicos para a manutenção da saúde e prevenção de doenças. É sempre bom lembrar que os adultos servem de modelo para as crianças que observam suas atitudes e por isso é aconselhável que eles também lavem as mãos, sempre que necessário. É importante que o professor lembre de lavar as mãos dos bebês, seja após a troca, caso eles tenham tocado as próprias fraldas, seja após engatinharem e explorarem o ambiente, ou antes de receberem alimentos na própria mão. Assim que eles adquirirem a marcha, podem observar o adulto e as outras crianças lavarem suas mãos e iniciar o exercício dessa habilidade.(v.2 p. 33)</p>	<p>UR16 Cuidados junto aos bebês, a intervenção educativa deve satisfazer suas necessidades de higiene, alimentação e descanso. À medida em que vão crescendo, o professor pode incentivá-los a participar ativamente dessas atividades de atendimento das necessidades. O professor favorece a independência quando estimula a criança, exigindo dela com afeto e convicção aquilo que ela tem condição de fazer.</p> <p>UR 17 A higiene das mãos constitui-se um recurso simples e eficiente entre as atitudes e procedimentos básicos para a manutenção da saúde e prevenção de doenças. É sempre bom lembrar que os adultos servem de modelo para as crianças que observam suas atitudes e por isso é aconselhável que eles também lavem as mãos, sempre que necessário. É importante que o professor lembre de lavar as mãos dos bebês, seja após a troca, caso eles tenham tocado as próprias fraldas, seja após engatinharem e explorarem o ambiente, ou antes de receberem alimentos na própria mão. Assim que eles adquirirem a marcha, podem observar o adulto e as outras crianças lavarem suas mãos e iniciar o exercício dessa habilidade.</p>	<p>a- Currículo b- Educação em saúde</p>
<p>CUIDADOS PESSOAIS: As crianças precisam ser lembradas para lavarem as mãos antes das refeições, após o uso do banheiro, após a manipulação de terra, areia e tintas, assim como antes do preparo de atividades de culinária. É fundamental o acesso à</p>	<p>UR 18 As crianças precisam ser lembradas para lavarem as mãos antes das refeições, após o uso do banheiro, após a manipulação de terra, areia e tintas, assim como antes do preparo de atividades de culinária.</p> <p>UR19. É fundamental o acesso à</p>	<p>a- Educação em saúde b- Promoção a saúde c- Formação docente</p>

<p>água, ao sabonete e à toalha. Embora já consigam lavar as mãos sozinhas, ainda precisam de um acompanhamento do professor. As crianças nesta idade, na maioria das vezes, estão mais independentes em relação ao controle de suas eliminações, mas ainda precisam de ajuda e orientação para desenvolver habilidades e manter atitudes de higiene consigo mesmas e com o ambiente, durante e após uso do sanitário. Observar o estado de limpeza dos sanitários antes de sentarem, dar a descarga, se limpar, descartar o papel higiênico e lavar as mãos, cuidadosamente após limpar-se são exemplos de habilidades e atitudes que se aconselha desenvolver com as crianças. Quanto menores, mais as crianças precisam de orientação e de ajuda dos professores e dos funcionários que estiverem próximos no momento (vol.2 p.45-46)</p>	<p>água, ao sabonete e à toalha. Embora já consigam lavar as mãos sozinhas, ainda precisam de um acompanhamento do professor. As crianças nesta idade, na maioria das vezes, estão mais independentes em relação ao controle de suas eliminações, mas ainda precisam de ajuda e orientação para desenvolver habilidades e manter atitudes de higiene consigo mesmas e com o ambiente, durante e após uso do sanitário.</p> <p>UR20. Observar o estado de limpeza dos sanitários antes de sentarem, dar a descarga, se limpar, descartar o papel higiênico e lavar as mãos, cuidadosamente após limpar-se são exemplos de habilidades e atitudes que se aconselha desenvolver com as crianças. Quanto menores, mais as crianças precisam de orientação e de ajuda dos professores e dos funcionários que estiverem próximos no momento</p>	
<p>É aconselhável que o educador infantil planeje atividades para que as crianças desenvolvam habilidades e construam conhecimentos sobre os cuidados com a boca, oferecendo oportunidades para que elas possam realizar sua própria higiene oral. É importante combinar e pedir a cooperação das crianças, para organizarem os materiais após o uso, descartar o fio dental, fechar a torneira, conservando seus objetos de higiene pessoal. Nas instituições de educação infantil é aconselhável estabelecer parcerias com os familiares, pois a habilidade requerida para execução, pela criança, da técnica correta de escovação só estará desenvolvida aproximadamente aos cinco anos de idade. Assim, as crianças precisam que os adultos completem a escovação realizada por elas, principalmente à noite, antes de dormir. (Vol. 2 p.46)</p>	<p>UR21É aconselhável que o educador infantil planeje atividades para que as crianças desenvolvam habilidades e construam conhecimentos sobre os cuidados com a boca, oferecendo oportunidades para que elas possam realizar sua própria higiene oral.</p> <p>UR22. É importante combinar e pedir a cooperação das crianças, para organizarem os materiais após o uso, descartar o fio dental, fechar a torneira, conservando seus objetos de higiene pessoal.</p> <p>UR23Nas instituições de educação infantil é aconselhável estabelecer parcerias com os familiares, pois a habilidade requerida para execução, pela criança, da técnica correta de escovação só estará desenvolvida aproximadamente aos cinco anos de idade. Assim, as crianças precisam que os adultos completem a escovação realizada por elas, principalmente à noite, antes de dormir</p>	<p>a- Formação docente b- Educação em saúde c- Promoção a saúde</p>
<p>Trabalho com os conhecimentos derivados das Ciências Humanas e Naturais deve ser voltado para a ampliação das experiências das crianças e para a construção de conhecimentos diversificados sobre o meio social e natural. Nesse sentido, refere-se à pluralidade de fenômenos e acontecimentos — físicos, biológicos, geográficos, históricos e culturais —, ao conhecimento da diversidade de formas</p>	<p>UR24 Trabalho com os conhecimentos derivados das Ciências Humanas e Naturais deve ser voltado para a ampliação das experiências das crianças e para a construção de conhecimentos diversificados sobre o meio social e natural. Nesse sentido, refere-se à pluralidade de fenômenos e acontecimentos — físicos, biológicos, geográficos, históricos e culturais —, ao conhecimento da</p>	<p>a- currículo</p>

<p>de explicar e representar o mundo, ao contato com as explicações científicas e à possibilidade de conhecer e construir novas formas de pensar sobre os eventos que as cercam (v.3 p.166)</p>	<p>diversidade de formas de explicar e representar o mundo, ao contato com as explicações científicas e à possibilidade de conhecer e construir novas formas de pensar sobre os eventos que as cercam.</p>	
<p>A ação educativa deve se organizar para que as crianças, ao final dos três anos, tenham desenvolvido as seguintes capacidades: explorar o ambiente, para que possa se relacionar com pessoas, estabelecer contato com pequenos animais, com plantas e com objetos diversos, manifestando curiosidade e interesse(vol.3 P.175)</p>	<p>UR25A ação educativa deve se organizar para que as crianças, ao final dos três anos, tenham desenvolvido as seguintes capacidades: explorar o ambiente, para que possa se relacionar com pessoas, estabelecer contato com pequenos animais, com plantas e com objetos diversos, manifestando curiosidade e interesse</p>	<p>a- currículo</p>
<p>4 a 6 anos Para esta fase, os objetivos estabelecidos para a faixa etária de zero a três anos deverão ser aprofundados e ampliados, garantindo-se, ainda, oportunidades para que as crianças sejam capazes de: interessar-se e demonstrar curiosidade pelo mundo social e natural, formulando perguntas, imaginando soluções para compreendê-lo, manifestando opiniões próprias sobre os acontecimentos, buscando informações e confrontando ideias; estabelecer algumas relações entre o modo de vida característico de seu grupo social e de outros grupos; estabelecer algumas relações entre o meio ambiente e as formas de vida que ali se estabelecem, valorizando sua importância para a preservação das espécies e para a qualidade da vida humana.(vol.3 p.188)</p>	<p>UR26 4 a 6 anos. Para esta fase, os objetivos estabelecidos para a faixa etária de zero a três anos deverão ser aprofundados e ampliados, garantindo-se, ainda, oportunidades para que as crianças sejam capazes de: interessar-se e demonstrar curiosidade pelo mundo social e natural, formulando perguntas, imaginando soluções para compreendê-lo, manifestando opiniões próprias sobre os acontecimentos, buscando informações e confrontando ideias; UR27 estabelecer algumas relações entre o modo de vida característico de seu grupo social e de outros grupos; estabelecer algumas relações entre o meio ambiente e as formas de vida que ali se estabelecem, valorizando sua importância para a preservação das espécies e para a qualidade da vida humana</p>	<p>a- Currículo b- Educação em saúde</p>
<p>Em função disso, o trabalho com os seres vivos e suas intrincadas relações com o meio oferece inúmeras oportunidades de aprendizagem e de ampliação da compreensão que a criança tem sobre o mundo social e natural. A construção desse conhecimento também é uma das condições necessárias para que as crianças possam, aos poucos, desenvolver atitudes de respeito e preservação à vida e ao meio ambiente, bem como atitudes relacionadas à sua saúde.(vol.3 p.188)</p>	<p>UR28Em função disso, o trabalho com os seres vivos e suas intrincadas relações com o meio oferece inúmeras oportunidades de aprendizagem e de ampliação da compreensão que a criança tem sobre o mundo social e natural. A construção desse conhecimento também é uma das condições necessárias para que as crianças possam, aos poucos, desenvolver atitudes de respeito e preservação à vida e ao meio ambiente, bem como atitudes relacionadas à sua saúde.</p>	<p>a- Educação em saúde</p>
<p>Percepção dos cuidados com o corpo, à prevenção de acidentes e à saúde de forma geral; valorização de atitudes relacionadas à saúde e ao bem-estar individual e coletivo. Ao conhecer o funcionamento do corpo, as crianças poderão aprender também a</p>	<p>UR29Percepção dos cuidados com o corpo, à prevenção de acidentes e à saúde de forma geral; valorização de atitudes relacionadas à saúde e ao bem-estar individual e coletivo. UR30. Ao conhecer o funcionamento do corpo, as crianças poderão</p>	<p>a- Educação em saúde b- Educação em saúde c- currículo</p>

<p>cuidar de si de forma a evitar acidentes e manter a saúde: “Que cuidados ter para não se machucar durante uma brincadeira? ”, “Por que é importante tomar água após um esforço físico prolongado? ”. O trabalho com este bloco de conteúdo poderá ocorrer de forma concomitante ao trabalho com os conteúdos propostos no documento de Identidade e Autonomia, no capítulo que se refere à Saúde, promovendo aprendizagens relacionadas aos cuidados com o corpo, à prevenção de acidentes, à saúde e ao bem-estar. (Vol.3 p.190)</p>	<p>aprender também a cuidar de si de forma a evitar acidentes e manter a saúde UR31 O trabalho com este bloco de conteúdo poderá ocorrer de forma concomitante ao trabalho com os conteúdos propostos no documento de Identidade e Autonomia, no capítulo que se refere à Saúde, promovendo aprendizagens relacionadas aos cuidados com o corpo, à prevenção de acidentes, à saúde e ao bem-estar</p>	
--	---	--

Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il. Volume 1: Introdução; volume 2: Formação pessoal e social; volume 3: Conhecimento de mundo. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf><<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>><<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>

APENDICE G – ANÁLISE DE CONTEÚDOS PCNS – INTRODUÇÃO

Análise de conteúdos – Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), para o Ensino Fundamental I – Livro 1 – Introdução

Unidade de contexto(UC)	(Unidade de registro(UR)	Categorias
<p>Os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao reconhecerem a complexidade da prática educativa, buscam auxiliar o professor na sua tarefa de assumir, como profissional, o lugar que lhe cabe pela responsabilidade e importância no processo de formação do povo brasileiro. (p.13)</p>	<p>UR 1- Os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao reconhecerem a complexidade da prática educativa, buscam auxiliar o professor na sua tarefa de assumir, como profissional, o lugar que lhe cabe pela responsabilidade e importância no processo de formação do povo brasileiro.</p>	<p>a- Formação do professor</p>
<p>Os Parâmetros Curriculares Nacionais auxiliam o professor na tarefa de reflexão e discussão de aspectos do cotidiano da prática pedagógica, a serem transformados continuamente pelo professor. (p.13)</p>	<p>UR 2- Os Parâmetros Curriculares Nacionais auxiliam o professor na tarefa de reflexão e discussão de aspectos do cotidiano da prática pedagógica, a serem transformados continuamente pelo professor.</p>	<p>a- currículo</p>
<p>A busca da qualidade impõe a necessidade de investimentos em diferentes frentes, como a formação inicial e continuada de professores, uma política de salários dignos, um plano de carreira, a qualidade do livro didático, de recursos televisivos e de multimídia, a disponibilidade de materiais didáticos. Mas esta qualificação almejada implica colocar também, no centro do debate, as atividades escolares de ensino e aprendizagem e a questão curricular como de inegável importância para a</p>	<p>UR 3- A busca da qualidade impõe a necessidade de investimentos em diferentes frentes, como a formação inicial e continuada de professores, uma política de salários dignos, um plano de carreira, a qualidade do livro didático, de recursos televisivos e de multimídia, a disponibilidade de materiais didáticos. UR 4 Mas esta qualificação almejada implica colocar também, no centro do debate, as atividades escolares de ensino e</p>	<p>a- Formação do professor b- Currículo</p>

política educacional da nação brasileira. (p.13)	aprendizagem e a questão curricular como de inegável importância para a política educacional da nação brasileira	
O ensino proposto pela LDB está em função do objetivo maior do ensino fundamental, que é o de propiciar a todos formação básica para a cidadania, a partir da criação na escola de condições de aprendizagem para: "I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social" (art. 32). Verifica-se, pois, como os atuais dispositivos relativos à organização curricular da educação escolar caminham no sentido de conferir ao aluno, dentro da estrutura federativa, efetivação dos objetivos da educação democrática. (p.15)	UR 5- O ensino proposto pela LDB está em função do objetivo maior do ensino fundamental, que é o de propiciar a todos formação básica para a cidadania, a partir da criação na escola de condições de aprendizagem UR 6- a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade UR 7 o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; UR 8 o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social" UR 9 Verifica-se, pois, como os atuais dispositivos relativos à organização curricular da educação escolar caminham no sentido de conferir ao aluno, dentro da estrutura federativa, efetivação dos objetivos da educação democrática	a- Formação do professor b- Educação em saúde c- Educação em saúde d- Educação em saúde e- currículo
No contexto atual, a inserção no mundo do trabalho e do consumo, o cuidado com o próprio corpo e com a saúde, passando pela educação sexual, e a preservação do meio ambiente são temas que ganham um novo estatuto, num universo em que os referenciais tradicionais, a partir dos quais eram vistos como questões locais ou individuais, já não dão conta da dimensão nacional e até mesmo internacional que tais temas assumem, justificando, portanto, sua consideração. Nesse sentido, é papel preponderante da escola propiciar o domínio dos recursos capazes de levar à discussão dessas formas e sua utilização crítica na perspectiva da participação social e política (p.27)	UR 10 o cuidado com o próprio corpo e com a saúde, passando pela educação sexual, e a preservação do meio ambiente são temas que ganham um novo estatuto, num universo em que os referenciais tradicionais, a partir dos quais eram vistos como questões locais ou individuais, já não dão conta da dimensão nacional e até mesmo internacional que tais temas assumem, justificando, portanto, sua consideração. UR 11 Nesse sentido, é papel preponderante da escola propiciar o domínio dos recursos capazes de levar à discussão dessas formas e sua utilização crítica na perspectiva da participação social e política	a- Educação em saúde b- currículo
Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem o primeiro nível de concretização curricular. São uma referência nacional para o ensino fundamental; estabelecem uma meta	UR 12 Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem o primeiro nível de concretização curricular. UR 13 São uma referência nacional para o ensino	a- Currículo b- Formação docente c- Currículo

<p>educacional para a qual devem convergir as ações políticas do Ministério da Educação e do Desporto, tais como os projetos ligados à sua competência na formação inicial e continuada de professores, à análise e compra de livros e outros materiais didáticos e à avaliação nacional. Têm como função subsidiar a elaboração ou a revisão curricular dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna das escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores</p>	<p>fundamental; estabelecem uma meta educacional para a qual devem convergir as ações políticas do Ministério da Educação e do Desporto, tais como os projetos ligados à sua competência na formação inicial e continuada de professores, à análise e compra de livros e outros materiais didáticos e à avaliação nacional.</p> <p>UR 14 Têm como função subsidiar a elaboração ou a revisão curricular dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna das escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores</p>	
<p>A orientação proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais reconhece a importância da participação construtiva do aluno e, ao mesmo tempo, da intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdos específicos que favoreçam o desenvolvimento das capacidades necessárias à formação do indivíduo (p.33)</p>	<p>UR 15 A orientação proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais reconhece a importância da participação construtiva do aluno e, ao mesmo tempo, da intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdos específicos que favoreçam o desenvolvimento das capacidades necessárias à formação do indivíduo (p.33)</p>	<p>a- Formação docente</p>
<p>A aprendizagem significativa implica sempre alguma ousadia: diante do problema posto, o aluno precisa elaborar hipóteses e experimentá-las. Fatores e processos afetivos, motivacionais e relacionais são importantes nesse momento. Os conhecimentos gerados na história pessoal e educativa têm um papel determinante na expectativa que o aluno tem da escola, do professor e de si mesmo, nas suas motivações e interesses, em seu autoconceito e em sua autoestima. Assim como os significados construídos pelo aluno estão destinados a ser substituídos por outros no transcurso das atividades, as representações que o aluno tem de si e de seu processo de aprendizagem também. É fundamental, portanto, que a intervenção educativa escolar propicie um desenvolvimento em direção à disponibilidade exigida pela aprendizagem significativa (p.38)</p>	<p>UR 16 Fatores e processos afetivos, motivacionais e relacionais são importantes nesse momento. Os conhecimentos gerados na história pessoal e educativa têm um papel determinante na expectativa que o aluno tem da escola, do professor e de si mesmo, nas suas motivações e interesses, em seu autoconceito e em sua autoestima.</p>	<p>a- Educação em saúde.</p>
<p>As diferentes áreas, os conteúdos selecionados em cada uma delas e o tratamento transversal de questões</p>	<p>UR 17 As diferentes áreas, os conteúdos selecionados em cada uma delas e o tratamento</p>	<p>a- Temas transversais b- Currículo c- Formação docente</p>

<p>sociais constituem uma representação ampla e plural dos campos de conhecimento e de cultura de nosso tempo, cuja aquisição contribui para o desenvolvimento das capacidades expressas nos objetivos gerais. O tratamento da área e de seus conteúdos integra uma série de conhecimentos de diferentes disciplinas, que contribuem para a construção de instrumentos de compreensão e intervenção na realidade em que vivem os alunos. A concepção da área evidencia a natureza dos conteúdos tratados, definindo claramente o corpo de conhecimentos e o objeto de aprendizagem, favorecendo aos alunos a construção de representações sobre o que estudam. Essa caracterização da área é importante também para que os professores possam se situar dentro de um conjunto definido e conceitualizado de conhecimentos que pretendam que seus alunos aprendam, condição necessária para proceder a encaminhamentos que auxiliem as aprendizagens com sucesso.(44)</p>	<p>transversal de questões sociais constituem uma representação ampla e plural dos campos de conhecimento e de cultura de nosso tempo, cuja aquisição contribui para o desenvolvimento das capacidades expressas nos objetivos gerais</p> <p>UR 18 O tratamento da área e de seus conteúdos integra uma série de conhecimentos de diferentes disciplinas, que contribuem para a construção de instrumentos de compreensão e intervenção na realidade em que vivem os alunos.</p> <p>UR 19 Essa caracterização da área é importante também para que os professores possam se situar dentro de um conjunto definido e conceitualizado de conhecimentos que pretendam que seus alunos aprendam, condição necessária para proceder a encaminhamentos que auxiliem as aprendizagens com sucesso.</p>	
<p>Mais recentemente, algumas propostas indicaram a necessidade do tratamento transversal de temáticas sociais na escola, como forma de contemplá-las na sua complexidade, sem restringi-las à abordagem de uma única área. Adotando essa perspectiva, as problemáticas sociais são integradas na proposta educacional dos Parâmetros Curriculares Nacionais como Temas Transversais. Não constituem novas áreas, mas antes um conjunto de temas que aparecem transversalizados nas áreas definidas, isto é, permeando a concepção, os objetivos, os conteúdos e as orientações didáticas de cada área, no decorrer de toda a escolaridade obrigatória. A transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões que estão envolvidas nos temas, a fim de que haja uma coerência entre os valores experimentados na vivência que a escola propicia aos alunos e o contato intelectual com tais valores (p;45)</p>	<p>UR 20 Mais recentemente, algumas propostas indicaram a necessidade do tratamento transversal de temáticas sociais na escola, como forma de contemplá-las na sua complexidade, sem restringi-las à abordagem de uma única área.</p>	<p>a- Temas transversais</p>
<p>O conjunto de documentos dos Temas Transversais comporta uma primeira</p>	<p>UR21 O conjunto de documentos dos Temas Transversais comporta</p>	<p>a- currículo</p>

<p>parte em que se discute a sua necessidade para que a escola possa cumprir sua função social, os valores mais gerais e unificadores que definem todo o posicionamento relativo às questões que são tratadas nos temas, a justificativa e a conceitualização do tratamento transversal para os temas sociais e um documento específico para cada tema: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, eleitos por envolverem problemáticas sociais atuais e urgentes, consideradas de abrangência nacional e até mesmo de caráter universal(p.45)</p>	<p>uma primeira parte em que se discute a sua necessidade para que a escola possa cumprir sua função social, os valores mais gerais e unificadores que definem todo o posicionamento relativo às questões que são tratadas nos temas, a justificativa e a conceitualização do tratamento transversal para os temas sociais e um documento específico para cada tema: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, eleitos por envolverem problemáticas sociais atuais e urgentes, consideradas de abrangência nacional e até mesmo de caráter universal</p>	
<p>Os objetivos propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais concretizam as intenções educativas em termos de capacidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos ao longo da escolaridade. A decisão de definir os objetivos educacionais em termos de capacidades é crucial nesta proposta, pois as capacidades, uma vez desenvolvidas, podem se expressar numa variedade de comportamentos. O professor, consciente de que condutas diversas podem estar vinculadas ao desenvolvimento de uma mesma capacidade, tem diante de si maiores possibilidades de atender à diversidade de seus alunos. (p.47)</p>	<p>UR 22 O professor, consciente de que condutas diversas podem estar vinculadas ao desenvolvimento de uma mesma capacidade, tem diante de si maiores possibilidades de atender à diversidade de seus alunos.</p>	<p>a- Formação docente</p>
<p>Assim, os objetivos se definem em termos de capacidades de ordem cognitiva, física, afetiva, de relação interpessoal e inserção social, ética e estética, tendo em vista uma formação ampla. (p.47)</p>	<p>UR23 Assim, os objetivos se definem em termos de capacidades de ordem cognitiva, física, afetiva, de relação interpessoal e inserção social, ética e estética, tendo em vista uma formação ampla.</p>	<p>a- Formação do professor</p>
<p>A capacidade física engloba o autoconhecimento e o uso do corpo na expressão de emoções, na superação de estereotipias de movimentos, nos jogos, no deslocamento com segurança. A afetiva refere-se às motivações, à autoestima, à sensibilidade e à adequação de atitudes no convívio social, estando vinculada à valorização do resultado dos trabalhos produzidos e das atividades realizadas. Esses fatores levam o aluno a compreender a si mesmo e aos outros. A capacidade afetiva está estreitamente ligada à capacidade de relação interpessoal, que envolve compreender, conviver e</p>	<p>UR24 A capacidade física engloba o autoconhecimento e o uso do corpo na expressão de emoções, na superação de estereotipias de movimentos, nos jogos, no deslocamento com segurança. UR25A afetiva refere-se às motivações, à autoestima, à sensibilidade e à adequação de atitudes no convívio social, estando vinculada à valorização do resultado dos trabalhos produzidos e das atividades realizadas. Esses fatores levam o aluno a compreender a si mesmo e aos outros UR26 A capacidade afetiva está</p>	<p>a- Educação em saúde b- Educação em saúde c- Educação em saúde</p>

<p>produzir com os outros, percebendo distinções entre as pessoas, contrastes de temperamento, de intenções e de estados de ânimo (p.48)</p>	<p>estritamente ligada à capacidade de relação interpessoal, que envolve compreender, conviver e produzir com os outros, percebendo distinções entre as pessoas, contrastes de temperamento, de intenções e de estados de ânimo</p>	
<p>Para garantir o desenvolvimento dessas capacidades é preciso uma disponibilidade para a aprendizagem de modo geral. Esta, por sua vez, depende em boa parte da história de êxitos ou fracassos escolares que o aluno traz e vão determinar o grau de motivação que apresentará em relação às aprendizagens atualmente propostas. Mas depende também de que os conteúdos de aprendizagem tenham sentido para ele e sejam funcionais. O papel do professor nesse processo é, portanto, crucial, pois a ele cabe apresentar os conteúdos e atividades de aprendizagem de forma que os alunos compreendam o porquê e o para que do que aprendem, e assim desenvolvam expectativas positivas em relação à aprendizagem e sintam-se motivados para o trabalho escolar. Para tanto, é preciso considerar que nem todas as pessoas têm os mesmos interesses ou habilidades, nem aprendem da mesma maneira, o que muitas vezes exige uma atenção especial por parte do professor a um ou outro aluno, para que todos possam se integrar no processo de aprender. (p.48)</p>	<p>UR 27 Para garantir o desenvolvimento dessas capacidades é preciso uma disponibilidade para a aprendizagem de modo geral. Esta, por sua vez, depende em boa parte da história de êxitos ou fracassos escolares que o aluno traz e vão determinar o grau de motivação que apresentará em relação às aprendizagens atualmente propostas. Mas depende também de que os conteúdos de aprendizagem tenham sentido para ele e sejam funcionais.</p> <p>UR 28 O papel do professor nesse processo é, portanto, crucial, pois a ele cabe apresentar os conteúdos e atividades de aprendizagem de forma que os alunos compreendam o porquê e o para que do que aprendem, e assim desenvolvam expectativas positivas em relação à aprendizagem e sintam-se motivados para o trabalho escolar</p> <p>UR 29 Para tanto, é preciso considerar que nem todas as pessoas têm os mesmos interesses ou habilidades, nem aprendem da mesma maneira, o que muitas vezes exige uma atenção especial por parte do professor a um ou outro aluno, para que todos possam se integrar no processo de aprender.</p>	<p>a- Currículo b- Formação docente c- Aprendizagem significativa</p>
<p>A conquista dos objetivos propostos para o ensino fundamental depende de uma prática educativa que tenha como eixo a formação de um cidadão autônomo e participativo. Nessa medida, os Parâmetros Curriculares Nacionais incluem orientações didáticas, que são subsídios à reflexão sobre como ensinar. Na visão aqui assumida, os alunos constroem significados a partir de múltiplas e complexas interações. Cada aluno é sujeito de seu processo de aprendizagem, enquanto o professor é o mediador na interação dos alunos</p>	<p>UR 30 A conquista dos objetivos propostos para o ensino fundamental depende de uma prática educativa que tenha como eixo a formação de um cidadão autônomo e participativo. Nessa medida, os Parâmetros Curriculares Nacionais incluem orientações didáticas, que são subsídios à reflexão sobre como ensinar. Na visão aqui assumida, os alunos constroem significados a partir de múltiplas e complexas interações.</p> <p>UR 31 Cada aluno é sujeito de seu</p>	<p>a- Currículo b- Formação docente</p>

<p>com os objetos de conhecimento; o processo de aprendizagem compreende também a interação dos alunos entre si, essencial à socialização. Assim sendo, as orientações didáticas apresentadas enfocam fundamentalmente a intervenção do professor na criação de situações de aprendizagem coerentes com essa concepção.(p.61)</p>	<p>processo de aprendizagem, enquanto o professor é o mediador na interação dos alunos com os objetos de conhecimento; o processo de aprendizagem compreende também a interação dos alunos entre si, essencial à socialização. Assim sendo, as orientações didáticas apresentadas enfocam fundamentalmente a intervenção do professor na criação de situações de aprendizagem coerentes com essa concepção.</p>	
<p>Objetivos gerais para o ensino fundamental: perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente; desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania; conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva.(p.69)</p>	<p>UR 32perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente; desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania; conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva.(p.69)</p>	<p>a- Educação me saúde</p>

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

APENDICE H- ANÁLISE DE CONTEÚDOS PCNS- LIVRO 4

Análise de conteúdos – Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), para o Ensino Fundamental I – Livro 4 – Caderno de Ciências Naturais.

Unidade de contexto(UC)	Unidade de Registro (UR)	Categorias
<p>Também é importante o estudo do ser humano considerando-se seu corpo como um todo dinâmico, que interage com o meio em sentido amplo. Tanto os aspectos da herança biológica quanto aqueles de ordem cultural, social e afetiva refletem-se na arquitetura do corpo. O corpo humano, portanto, não é uma máquina e cada ser humano é único como único é seu corpo. Nessa perspectiva, a área de Ciências pode contribuir para a formação da integridade pessoal e da autoestima, da postura de respeito ao próprio corpo e ao</p>	<p>UR 1 Também é importante o estudo do ser humano considerando-se seu corpo como um todo dinâmico, que interage com o meio em sentido amplo. Tanto os aspectos da herança biológica quanto aqueles de ordem cultural, social e afetiva refletem-se na arquitetura do corpo. O corpo humano, portanto, não é uma máquina e cada ser humano é único como único é seu corpo. Nessa perspectiva, a área de Ciências pode contribuir para a formação da integridade pessoal e da autoestima, da</p>	<p>a- Educação em saúde</p>

dos outros, para o entendimento da saúde como um valor pessoal e social, e para a compreensão da sexualidade humana sem preconceitos. (p.22)	postura de respeito ao próprio corpo e ao dos outros, para o entendimento da saúde como um valor pessoal e social, e para a compreensão da sexualidade humana sem preconceitos	
Um dos objetivos deste caderno é compreender a saúde como bem individual e comum que deve ser promovido pela ação coletiva. (p.31)	UR 2 Um dos objetivos deste caderno é compreender a saúde como bem individual e comum que deve ser promovido pela ação coletiva.	a- Promoção a saúde
São quatro os blocos temáticos propostos para o ensino fundamental: Ambiente; ser humano e saúde; Recursos tecnológicos; e Terra e Universo. (p.34)	UR 3 São quatro os blocos temáticos propostos para o ensino fundamental: Ambiente; ser humano e saúde; Recursos tecnológicos; e Terra e Universo.	a- currículo
Das temáticas estabelecidas para o primeiro e segundo ciclos, duas são reiteradamente escolhidas, segundo a análise dos currículos estaduais atualizados realizada pela Fundação Carlos Chagas: Ambiente e Ser humano e saúde. (p.35)	UR 4 Das temáticas estabelecidas para o primeiro e segundo ciclos, duas são reiteradamente escolhidas, segundo a análise dos currículos estaduais atualizados realizada pela Fundação Carlos Chagas: Ambiente e Ser humano e saúde	a- currículo
Bloco ser humano e saúde: A concepção de corpo humano como um sistema integrado, que interage com o ambiente e reflete a história de vida do sujeito, orienta esta temática. (p.38)	UR 5: A concepção de corpo humano como um sistema integrado, que interage com o ambiente e reflete a história de vida do sujeito, orienta esta temática. (p.38)	a- educação em saúde
Portanto, o conhecimento sobre o corpo humano para o aluno deve estar associado a um melhor conhecimento do seu próprio corpo, por ser seu e por ser único, e com o qual ele tem uma intimidade e uma percepção subjetiva que ninguém mais pode ter. Essa visão favorece o desenvolvimento de atitudes de respeito e de apreço pelo próprio corpo e pelas diferenças individuais. (p.38)	UR 6 Portanto, o conhecimento sobre o corpo humano para o aluno deve estar associado a um melhor conhecimento do seu próprio corpo, por ser seu e por ser único, e com o qual ele tem uma intimidade e uma percepção subjetiva que ninguém mais pode ter. Essa visão favorece o desenvolvimento de atitudes de respeito e de apreço pelo próprio corpo e pelas diferenças individuais.	a- Educação em saúde
O equilíbrio dinâmico, característico do corpo humano é chamado de estado de saúde. Pode-se então compreender que o estado de saúde é condicionado por fatores de várias ordens: físicos, psíquicos e sociais. A falta de um ou mais desses condicionantes da saúde pode ferir o equilíbrio e, como consequência, o corpo adocece. Trabalhando com a perspectiva do corpo como um todo integrado, a doença passa a ser compreendida como um estado de desequilíbrio do corpo e não de alguma de suas partes. Uma disfunção de qualquer aparelho ou sistema representa um problema do corpo todo e não apenas daquele aparelho ou sistema. (p.39)	UR 7 O equilíbrio dinâmico, característico do corpo humano é chamado de estado de saúde. Pode-se então compreender que o estado de saúde é condicionado por fatores de várias ordens: físicos, psíquicos e sociais. A falta de um ou mais desses condicionantes da saúde pode ferir o equilíbrio e, como consequência, o corpo adocece. Trabalhando com a perspectiva do corpo como um todo integrado, a doença passa a ser compreendida como um estado de desequilíbrio do corpo e não de alguma de suas partes. Uma disfunção de qualquer aparelho ou sistema representa um problema do corpo todo e não apenas daquele aparelho ou sistema	a- Educação em saúde
O bloco “Ser humano e saúde” aborda neste ciclo os primeiros estudos sobre as transformações durante o crescimento e o	UR 8 O bloco “Ser humano e saúde” aborda neste ciclo os primeiros estudos sobre as transformações durante o	a- Promoção e Prevenção a saúde

desenvolvimento, enfocando-se as principais características — relativas ao corpo, aos comportamentos e às atitudes — nas diferentes fases da vida. Com atenção especial, estudam-se as condições essenciais à manutenção da saúde da criança, medidas de prevenção às doenças infectocontagiosas, particularmente a AIDS, aspectos também tratados nos documentos de Orientação Sexual e de Saúde. (p.50)	crescimento e o desenvolvimento, enfocando-se as principais características — relativas ao corpo, aos comportamentos e às atitudes — nas diferentes fases da vida. Com atenção especial, estudam-se as condições essenciais à manutenção da saúde da criança, medidas de prevenção às doenças infectocontagiosas, particularmente a AIDS, aspectos também tratados nos documentos de Orientação Sexual e de Saúde.	
Ao planejar os conteúdos deste tema, especial atenção deve ser dada às doenças e aos problemas de higiene, saúde pessoal e ambiental que incidem sobre a comunidade local (p.53)	UR 9 Ao planejar os conteúdos deste tema, especial atenção deve ser dada às doenças e aos problemas de higiene, saúde pessoal e ambiental que incidem sobre a comunidade local	a- currículo
Por intermédio de estratégias variadas os alunos podem construir a noção de corpo humano como um todo integrado, que expressa as histórias de vida dos indivíduos e cuja saúde depende de um conjunto de atitudes e interações com o meio, tais como alimentação, higiene pessoal e ambiental, vínculos afetivos, inserção social, lazer e repouso adequados (p. 62)	UR 10 Ao planejar os conteúdos deste tema, especial atenção deve ser dada às doenças e aos problemas de higiene, saúde pessoal e ambiental que incidem sobre a comunidade local	a- currículo
Esses assuntos podem ser tratados dentro de projetos em que se estudem também questões de saúde de outras comunidades, para que os alunos tracem comparações entre as suas condições de higiene e saúde e as de outros grupos, o que é interessante para a expansão de sua compreensão de mundo. (p.65)	UR 11 Esses assuntos podem ser tratados dentro de projetos em que se estudem também questões de saúde de outras comunidades, para que os alunos tracem comparações entre as suas condições de higiene e saúde e as de outros grupos, o que é interessante para a expansão de sua compreensão de mundo	a- metodologias ativas - projetos

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 136p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro04.pdf>

APENDICE I - ANÁLISE DE CONTEUDOS – PCNS - LIVRO 7

Análise de conteúdos – PCNs- Livro 7 – Caderno de Educação Física

Unidade de contexto (UC)	Unidade de Registro (UR)	Categorias
O trabalho na área da Educação Física tem seus fundamentos nas concepções de corpo e movimento. Ou, dito de outro modo, a natureza do trabalho desenvolvido nessa área tem íntima relação com a compreensão que se tem desses dois conceitos. Por suas origens militares e médicas e por seu atrelamento quase servil aos mecanismos de manutenção do status quo vigente na história brasileira, tanto a prática como a reflexão teórica no campo da Educação Física restringiram os conceitos de corpo e	UR 1 O trabalho na área da Educação Física tem seus fundamentos nas concepções de corpo e movimento. Ou, dito de outro modo, a natureza do trabalho desenvolvido nessa área tem íntima relação com a compreensão que se tem desses dois conceitos. Por suas origens militares e médicas e por seu atrelamento quase servil aos mecanismos de manutenção do status quo vigente na história brasileira, tanto a prática como a reflexão teórica no campo	a- Formação docente tecnicista

<p>movimento — fundamentos de seu trabalho — aos seus aspectos fisiológicos e técnicos. (p.22)</p>	<p>da Educação Física restringiram os conceitos de corpo e movimento — fundamentos de seu trabalho — aos seus aspectos fisiológicos e técnicos. (p.22)</p>	
<p>A prática da Educação Física na escola poderá favorecer a autonomia dos alunos para monitorar as próprias atividades, regulando o esforço, traçando metas, conhecendo as potencialidades e limitações e sabendo distinguir situações de trabalho corporal que podem ser prejudiciais. (p.24)</p>	<p>UR 2 A prática da Educação Física na escola poderá favorecer a autonomia dos alunos para monitorar as próprias atividades, regulando o esforço, traçando metas, conhecendo as potencialidades e limitações e sabendo distinguir situações de trabalho corporal que podem ser prejudiciais.</p>	<p>a- currículo</p>
<p>A possibilidade de vivência de situações de socialização e de desfrute de atividades lúdicas, sem caráter utilitário, são essenciais para a saúde e contribuem para o bem-estar coletivo. Sabe-se, por exemplo, que a mortalidade por doenças cardiovasculares vem aumentando e entre os principais fatores de risco estão a vida sedentária e o estresse. (p.25)</p>	<p>UR3 A possibilidade de vivência de situações de socialização e de desfrute de atividades lúdicas, sem caráter utilitário, são essenciais para a saúde e contribuem para o bem-estar coletivo. UR4. Sabe-se, por exemplo, que a mortalidade por doenças cardiovasculares vem aumentando e entre os principais fatores de risco estão a vida sedentária e o estresse. (p.25)</p>	<p>a- Educação em Saúde b- Promoção e prevenção a saúde</p>
<p>Os conhecimentos sobre o corpo, seu processo de crescimento e desenvolvimento, que são construídos concomitantemente com o desenvolvimento de práticas corporais, ao mesmo tempo que dão subsídios para o cultivo de bons hábitos de alimentação, higiene e atividade corporal e para o desenvolvimento das potencialidades corporais do indivíduo, permitem compreendê-los como direitos humanos fundamentais. A formação de hábitos de autocuidado e de construção de relações interpessoais colaboram para que a dimensão da sexualidade seja integrada de maneira prazerosa e segura. (p.25)</p>	<p>UR5. Os conhecimentos sobre o corpo, seu processo de crescimento e desenvolvimento, que são construídos concomitantemente com o desenvolvimento de práticas corporais, ao mesmo tempo que dão subsídios para o cultivo de bons hábitos de alimentação, higiene e atividade corporal e para o desenvolvimento das potencialidades corporais do indivíduo, permitem compreendê-los como direitos humanos fundamentais. UR 6 A formação de hábitos de autocuidado e de construção de relações interpessoais colaboram para que a dimensão da sexualidade seja integrada de maneira prazerosa e segura.</p>	<p>a- Educação em saúde b- Promoção a saúde</p>
<p>Cabe à escola trabalhar com o repertório cultural local, partindo de experiências vividas, mas também garantir o acesso a experiências que não teriam fora da escola. Essa diversidade de experiências precisa ser considerada pelo professor quando organiza atividades, toma decisões sobre encaminhamentos individuais e coletivos e avalia procurando ajustar sua prática às reais necessidades de aprendizagem dos alunos. (p.45)</p>	<p>UR7. Cabe à escola trabalhar com o repertório cultural local, partindo de experiências vividas, mas também garantir o acesso a experiências que não teriam fora da escola. UR8 Essa diversidade de experiências precisa ser considerada pelo professor quando organiza atividades, toma decisões sobre encaminhamentos individuais e coletivos e avalia procurando ajustar sua prática às reais necessidades de aprendizagem dos alunos.</p>	<p>a- Currículo b- Formação do professor</p>
<p>Mesmo sendo o professor quem faz as propostas e conduz o processo de ensino e aprendizagem, ele deve elaborar sua intervenção de modo que os alunos tenham escolhas a fazer, decisões a tomar, problemas a resolver, assim os alunos podem tornar-se cada vez mais independentes e responsáveis. (p.45)</p>	<p>UR9 Mesmo sendo o professor quem faz as propostas e conduz o processo de ensino e aprendizagem, ele deve elaborar sua intervenção de modo que os alunos tenham escolhas a fazer, decisões a tomar, problemas a resolver, assim os alunos podem tornar-se cada vez mais independentes e responsáveis</p>	<p>a- Formação docente crítico reflexiva</p>

<p>A presente proposta firma-se numa concepção de aprendizagem que parte das situações globais, amplas e diversificadas em direção às práticas corporais sociais mais significativas, que exigem movimentos mais específicos, precisos e sistematizados. É necessário ainda incluir no processo de aprendizagem, para além das questões relativas ao movimento em si, os contextos pessoais, culturais e sociais em que ele ocorre, para que a ação corporal adquira um significado que extrapole a própria situação escolar (p.58)</p>	<p>UR10 A presente proposta firma-se numa concepção de aprendizagem que parte das situações globais, amplas e diversificadas em direção às práticas corporais sociais mais significativas, que exigem movimentos mais específicos, precisos e sistematizados UR11 É necessário ainda incluir no processo de aprendizagem, para além das questões relativas ao movimento em si, os contextos pessoais, culturais e sociais em que ele ocorre, para que a ação corporal adquira um significado que extrapole a própria situação escolar.</p>	<p>a- Currículo b- Educação em saúde</p>
<p>Nesse sentido, a presente proposta aborda a complexidade das relações entre corpo e mente num contexto sociocultural, tem como princípio a igualdade de oportunidades para todos os alunos e o objetivo de desenvolver as potencialidades, num processo democrático e não seletivo. Assim, nas aulas de Educação Física o professor deverá sempre contextualizar a prática, considerando as suas várias dimensões de aprendizagem, priorizando uma ou mais delas e possibilitando que todos seus alunos possam aprender e se desenvolver. (p.58)</p>	<p>UR12. Nesse sentido, a presente proposta aborda a complexidade das relações entre corpo e mente num contexto sociocultural, tem como princípio a igualdade de oportunidades para todos os alunos e o objetivo de desenvolver as potencialidades, num processo democrático e não seletivo. UR13 Assim, nas aulas de Educação Física o professor deverá sempre contextualizar a prática, considerando as suas várias dimensões de aprendizagem, priorizando uma ou mais delas e possibilitando que todos seus alunos possam aprender e se desenvolver.</p>	<p>a- Educação em saúde b- Currículo</p>

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Educação física. Brasília: MEC/SEF, 1997. 96p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>

APENDICE J- ANÁLISE DE CONTEÚDOS – PCNS- CADERNO DE SAÚDE - 9

Análise de conteúdos – PCNs livro 9 - saúde.

Unidade de Contexto(UC)	Unidade de Registro (UR)	Categorias
<p>Não se pode compreender ou transformar a situação de saúde de um indivíduo ou de uma coletividade sem levar em conta que ela é produzida nas relações com o meio físico, social e cultural. Intrincados mecanismos determinam as condições de vida das pessoas e a maneira como nascem, vivem e morrem, bem como suas vivências em saúde e doença. Entre os inúmeros fatores determinantes da condição de saúde, incluem-se os condicionantes biológicos (idade, sexo, características pessoais eventualmente determinadas pela herança genética), o meio físico (que abrange condições geográficas, características da ocupação humana, fontes de água para consumo, disponibilidade e qualidade dos alimentos, condições de habitação), assim como o meio socioeconômico e cultural, que expressa os níveis de ocupação e renda, o acesso à educação formal e ao lazer, os graus de liberdade, hábitos e formas de</p>	<p>UR 1 Não se pode compreender ou transformar a situação de saúde de um indivíduo ou de uma coletividade sem levar em conta que ela é produzida nas relações com o meio físico, social e cultural. UR 2 Intrincados mecanismos determinam as condições de vida das pessoas e a maneira como nascem, vivem e morrem, bem como suas vivências em saúde e doença. Entre os inúmeros fatores determinantes da condição de saúde, incluem-se os condicionantes biológicos (idade, sexo, características pessoais eventualmente determinadas pela herança genética), o meio físico (que abrange condições geográficas, características da ocupação humana, fontes de água para consumo, disponibilidade e qualidade dos alimentos, condições de habitação), assim como o meio socioeconômico e</p>	<p>a- Conceito de saúde b- Educação em saúde</p>

<p>relacionamento interpessoal, a possibilidade de acesso aos serviços voltados para a promoção e recuperação da saúde e a qualidade da atenção por eles prestada.(p.65- 66)</p>	<p>cultural, que expressa os níveis de ocupação e renda, o acesso à educação formal e ao lazer, os graus de liberdade, hábitos e formas de relacionamento interpessoal, a possibilidade de acesso aos serviços voltados para a promoção e recuperação da saúde e a qualidade da atenção por eles prestada.(p.65- 66)</p>	
<p>No primeiro caso (ensinar saúde) o foco é colocado numa formação sobre saúde e na coincidência de conceitos que fundamentou a proposta clássica de inserção dos programas de saúde no escopo da disciplina de Ciências Naturais. Entretanto, essa estratégia não se revelou suficiente para a garantia de abordagem dos conteúdos relativos aos procedimentos e atitudes necessários à promoção da saúde(p.68)</p>	<p>UR 3 No primeiro caso (ensinar saúde) o foco é colocado numa formação sobre saúde e na coincidência de conceitos que fundamentou a proposta clássica de inserção dos programas de saúde no escopo da disciplina de Ciências Naturais. Entretanto, essa estratégia não se revelou suficiente para a garantia de abordagem dos conteúdos relativos aos procedimentos e atitudes necessários à promoção da saúde(p.68)</p>	<p>a- Educação em saúde</p>
<p>Quando inicia sua vida escolar, a criança traz consigo a valoração de comportamentos favoráveis ou desfavoráveis à saúde oriundos da família e outros grupos de relação mais direta. Durante a infância e a adolescência, épocas decisivas na construção de condutas, a escola passa a assumir papel destacado devido à sua função social e por sua potencialidade para o desenvolvimento de um trabalho sistematizado e contínuo. Deve, por isso, assumir explicitamente a responsabilidade pela educação para a saúde, já que a conformação de atitudes estará fortemente associada a valores que o professor e toda a comunidade escolar transmitirão inevitavelmente aos alunos durante o convívio escolar. Os valores, que se expressam na escola por meio de aspectos concretos como a qualidade da merenda escolar, a limpeza das dependências, as atividades propostas, a relação professor-aluno, são apreendidos pelas crianças na sua vivência diária. (p.69)</p>	<p>UR 4 Quando inicia sua vida escolar, a criança traz consigo a valoração de comportamentos favoráveis ou desfavoráveis à saúde oriundos da família e outros grupos de relação mais direta. UR 5 Durante a infância e a adolescência, épocas decisivas na construção de condutas, a escola passa a assumir papel destacado devido à sua função social e por sua potencialidade para o desenvolvimento de um trabalho sistematizado e contínuo. Deve, por isso, assumir explicitamente a responsabilidade pela educação para a saúde, já que a conformação de atitudes estará fortemente associada a valores que o professor e toda a comunidade escolar transmitirão inevitavelmente aos alunos durante o convívio escolar. UR 6 Os valores, que se expressam na escola por meio de aspectos concretos como a qualidade da merenda escolar, a limpeza das dependências, as atividades propostas, a relação professor-aluno, são apreendidos pelas crianças na sua vivência diária.(69)</p>	<p>a- Conceito de saúde (ou falta dele) b- Educação em saúde c- Promoção a saúde</p>
<p>Não é pressuposto da educação para a Saúde a existência do professor “especialista”; o que se pretende é um trabalho pedagógico cujo enfoque principal esteja na saúde e não na doença. Por isso, o desenvolvimento dos conceitos deve ter como finalidade subsidiar a construção de valores e a compreensão das práticas de saúde favoráveis ao crescimento e ao desenvolvimento. Ao longo da aprendizagem e do desenvolvimento, os conceitos adquirem importância cada vez maior ao instrumentalizar os alunos para a crítica</p>	<p>UR 7 Não é pressuposto da educação para a Saúde a existência do professor “especialista”; o que se pretende é um trabalho pedagógico cujo enfoque principal esteja na saúde e não na doença. Por isso, o desenvolvimento dos conceitos deve ter como finalidade subsidiar a construção de valores e a compreensão das práticas de saúde favoráveis ao crescimento e ao desenvolvimento. Ao longo da aprendizagem e do desenvolvimento, os conceitos adquirem importância cada</p>	<p>a- Formação do professor</p>

<p>diante dos desafios que lhes serão apresentados de maneira crescente em suas relações sociais e com o meio ambiente, no enfrentamento de situações adversas, de opiniões grupais negativas para a saúde ou diante da necessidade de transformar hábitos e reavaliar crenças e tabus, inclusive na dimensão afetiva que necessariamente trazem consigo.(p.69)</p>	<p>vez maior ao instrumentalizar os alunos para a crítica diante dos desafios que lhes serão apresentados de maneira crescente em suas relações sociais e com o meio ambiente, no enfrentamento de situações adversas, de opiniões grupais negativas para a saúde ou diante da necessidade de transformar hábitos e reavaliar crenças e tabus, inclusive na dimensão afetiva que necessariamente trazem consigo</p>	
<p>A organização do trabalho das áreas em torno de temas relativos à saúde permite que o desenvolvimento dos conteúdos possa se processar regularmente e de modo contextualizado. Pode-se, por exemplo, medir a estatura dos alunos e cotejá-las, desenvolvendo, a partir desse exercício, o conceito de medida, o estudo de diferentes formas de registro das informações coletadas, a herança genética e a diversidade, o estado nutricional de cada aluno e do grupo. O tratamento transversal do tema deve-se exatamente ao fato de sua abordagem dar-se no cotidiano da experiência escolar e não no estudo de uma “matéria”. (p.70)</p>	<p>UR 8 A organização do trabalho das áreas em torno de temas relativos à saúde permite que o desenvolvimento dos conteúdos possa se processar regularmente e de modo contextualizado. Pode-se, por exemplo, medir a estatura dos alunos e cotejá-las, desenvolvendo, a partir desse exercício, o conceito de medida, o estudo de diferentes formas de registro das informações coletadas, a herança genética e a diversidade, o estado nutricional de cada aluno e do grupo. UR 9 O tratamento transversal do tema deve-se exatamente ao fato de sua abordagem dar-se no cotidiano da experiência escolar e não no estudo de uma “matéria”.</p>	<p>a- Currículo b- Tema transversal</p>
<p>A educação para a Saúde cumprirá seus objetivos ao conscientizar os alunos para o direito à saúde, sensibilizá-los para a busca permanente da compreensão de seus determinantes e capacita-los para a utilização de medidas práticas de promoção, proteção e recuperação da saúde ao seu alcance (71)</p>	<p>UR10 A educação para a Saúde cumprirá seus objetivos ao conscientizar os alunos para o direito à saúde, sensibilizá-los para a busca permanente da compreensão de seus determinantes e capacitá-los para a utilização de medidas práticas de promoção, proteção e recuperação da saúde ao seu alcance (71)</p>	<p>a- Educação em saúde</p>
<p>A organização dos conteúdos de educação para a Saúde deve ser encarada como um roteiro geral de possibilidades de instrumentalização dos alunos para práticas favoráveis à saúde, levando em conta seu grau de desenvolvimento de capacidades cognitivas, afetivas e psicomotoras. É necessário haver flexibilidade na abordagem dos tópicos indicados, tendo em conta as experiências e as necessidades sentidas e expressas pelos próprios alunos, a fim de que os conteúdos ganhem significado e potencialidade de aplicação.(p.83)</p>	<p>UR 11 A organização dos conteúdos de educação para a Saúde deve ser encarada como um roteiro geral de possibilidades de instrumentalização dos alunos para práticas favoráveis à saúde, levando em conta seu grau de desenvolvimento de capacidades cognitivas, afetivas e psicomotoras. É necessário haver flexibilidade na abordagem dos tópicos indicados, tendo em conta as experiências e as necessidades sentidas e expressas pelos próprios alunos, a fim de que os conteúdos ganhem significado e potencialidade de aplicação.</p>	<p>a- currículo</p>
<p>É necessária a adoção de abordagens metodológicas que permitam ao aluno identificar problemas, levantar hipóteses, reunir dados, refletir sobre situações, descobrir e desenvolver soluções comprometidas com a promoção e a proteção da saúde pessoal e coletiva e,</p>	<p>UR12 É necessária a adoção de abordagens metodológicas que permitam ao aluno identificar problemas, levantar hipóteses, reunir dados, refletir sobre situações, descobrir e desenvolver soluções comprometidas com a promoção e a proteção da saúde</p>	<p>a- currículo</p>

principalmente, aplicar os conhecimentos adquiridos (p. 84)	pessoal e coletiva e, principalmente, aplicar os conhecimentos adquiridos	
---	---	--

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares Nacionais. Temas transversais: Saúde. Brasil: MEC/SEF. 1997.31 p. disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro092.pdf>

APENDICE K – ANÁLISE DE CONTEUDOS – PCNS – TEMAS TRANSVERSAIS

Análise de conteúdos- PCNs livro 8 - caderno de temas transversais

Unidade de Contexto (UC)	Unidade de Registro (UR)	Categorias
Eleger a cidadania como eixo vertebrador da educação escolar implica colocar-se explicitamente contra valores e práticas sociais que desrespeitem aqueles princípios, comprometendo-se com as perspectivas e decisões que os favoreçam. Isso refere-se a valores, mas também a conhecimentos que permitam desenvolver as capacidades necessárias para a participação social efetiva. Uma pergunta deve então ser respondida: as áreas convencionais, classicamente ministradas pela escola, como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, não são suficientes para alcançar esse fim? A resposta é negativa. Dizer que não são suficientes não significa absolutamente afirmar que não são necessárias. É preciso ressaltar a importância do acesso ao conhecimento socialmente acumulado pela humanidade. Porém, há outros temas diretamente relacionados com o exercício da cidadania, há questões urgentes que devem necessariamente ser tratadas, como a violência, a saúde, o uso dos recursos naturais, os preconceitos, que não têm sido diretamente contemplados por essas áreas. Esses temas devem ser tratados pela escola, ocupando o mesmo lugar de importância. (p.23)	UR 1 Eleger a cidadania como eixo vertebrador da educação escolar implica colocar-se explicitamente contra valores e práticas sociais que desrespeitem aqueles princípios, comprometendo-se com as perspectivas e decisões que os favoreçam. Isso refere-se a valores, mas também a conhecimentos que permitam desenvolver as capacidades necessárias para a participação social efetiva UR2. Uma pergunta deve então ser respondida: as áreas convencionais, classicamente ministradas pela escola, como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, não são suficientes para alcançar esse fim? A resposta é negativa. Dizer que não são suficientes não significa absolutamente afirmar que não são necessárias. É preciso ressaltar a importância do acesso ao conhecimento socialmente acumulado pela humanidade. UR3. Porém, há outros temas diretamente relacionados com o exercício da cidadania, há questões urgentes que devem necessariamente ser tratadas, como a violência, a saúde, o uso dos recursos naturais, os preconceitos, que não têm sido diretamente contemplados por essas áreas. Esses temas devem ser tratados pela escola, ocupando o mesmo lugar de importância.	a- Cidadania b- Currículo c- educação em saúde
A educação para a cidadania requer, portanto, que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão dos alunos. A inclusão de questões sociais no currículo escolar não é uma preocupação inédita. Essas temáticas já têm sido discutidas e incorporadas às áreas ligadas às Ciências Sociais e Ciências Naturais, chegando mesmo, em algumas propostas, a constituir novas áreas, como no caso dos temas Meio Ambiente	UR 4 A educação para a cidadania requer, portanto, que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão dos alunos. A inclusão de questões sociais no currículo escolar não é uma preocupação inédita. Essas temáticas já têm sido discutidas e incorporadas às áreas ligadas às Ciências Sociais e Ciências Naturais, chegando mesmo, em algumas propostas, a constituir novas áreas, como no caso dos temas	a- Currículo b- temas transversais

<p>e Saúde. Os Parâmetros Curriculares Nacionais incorporam essa tendência e a incluem no currículo de forma a compor um conjunto articulado e aberto a novos temas, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais. O currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e outros temas podem ser incluídos. O conjunto de temas aqui proposto (Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual) recebeu o título geral de Temas Transversais, indicando a metodologia proposta para sua inclusão no currículo e seu tratamento didático (p.25)</p>	<p>Meio Ambiente e Saúde. Os Parâmetros Curriculares Nacionais incorporam essa tendência e a incluem no currículo de forma a compor um conjunto articulado e aberto a novos temas, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais. O currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e outros temas podem ser incluídos. UR 5 O conjunto de temas aqui proposto (Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual) recebeu o título geral de Temas Transversais, indicando a metodologia proposta para sua inclusão no currículo e seu tratamento didático (p.25)</p>	
<p>Muitas questões sociais poderiam ser eleitas como temas transversais para o trabalho escolar, uma vez que o que os norteia, a construção da cidadania e a democracia, são questões que envolvem múltiplos aspectos e diferentes dimensões da vida social. (p.25)</p>	<p>UR 6 Muitas questões sociais poderiam ser eleitas como temas transversais para o trabalho escolar, uma vez que o que os norteia, a construção da cidadania e a democracia, são questões que envolvem múltiplos aspectos e diferentes dimensões da vida social.</p>	a- currículo
<p>Possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental. Esse critério norteou a escolha de temas ao alcance da aprendizagem nessa etapa da escolaridade. A experiência pedagógica brasileira, ainda que de modo não uniforme, indica essa possibilidade, em especial no que se refere à Educação para a Saúde, Educação Ambiental e Orientação Sexual, já desenvolvidas em muitas escolas. (p.26)</p>	<p>UR 7 Possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental. Esse critério norteou a escolha de temas ao alcance da aprendizagem nessa etapa da escolaridade. A experiência pedagógica brasileira, ainda que de modo não uniforme, indica essa possibilidade, em especial no que se refere à Educação para a Saúde, Educação Ambiental e Orientação Sexual, já desenvolvidas em muitas escolas.</p>	a- currículo
<p>O nível de saúde das pessoas reflete a maneira como vivem, numa interação dinâmica entre potencialidades individuais e condições de vida. Não se pode compreender ou transformar a situação de um indivíduo ou de uma comunidade sem levar em conta que ela é produzida nas relações com o meio físico, social e cultural. Falar de saúde implica levar em conta, por exemplo, a qualidade do ar que se respira, o consumismo desenfreado e a miséria, a degradação social e a desnutrição, formas de inserção das diferentes parcelas da população no mundo do trabalho, estilos de vida pessoal. (p.27)</p>	<p>UR8 O nível de saúde das pessoas reflete a maneira como vivem, numa interação dinâmica entre potencialidades individuais e condições de vida. Não se pode compreender ou transformar a situação de um indivíduo ou de uma comunidade sem levar em conta que ela é produzida nas relações com o meio físico, social e cultural. Falar de saúde implica levar em conta, por exemplo, a qualidade do ar que se respira, o consumismo desenfreado e a miséria, a degradação social e a desnutrição, formas de inserção das diferentes parcelas da população no mundo do trabalho, estilos de vida</p>	a- educação em saúde

	<p>Atitudes favoráveis ou desfavoráveis à saúde são construídas desde a infância pela identificação com valores observados em modelos externos ou grupos de referência. A escola cumpre papel destacado na formação dos cidadãos para uma vida saudável, na medida em que o grau de escolaridade em si tem associação comprovada com o nível de saúde dos indivíduos e grupos populacionais. Mas a explicitação da educação para a Saúde como tema do currículo eleva a escola ao papel de formadora de protagonistas — e não pacientes — capazes de valorizar a saúde, discernir e participar de decisões relativas à saúde individual e coletiva.(p.28)</p>	<p>UR 9 Atitudes favoráveis ou desfavoráveis à saúde são construídas desde a infância pela identificação com valores observados em modelos externos ou grupos de referência.</p> <p>UR 10 A escola cumpre papel destacado na formação dos cidadãos para uma vida saudável, na medida em que o grau de escolaridade em si tem associação comprovada com o nível de saúde dos indivíduos e grupos populacionais.</p> <p>UR11 Mas a explicitação da educação para a Saúde como tema do currículo eleva a escola ao papel de formadora de protagonistas — e não pacientes — capazes de valorizar a saúde, discernir e participar de decisões relativas à saúde individual e coletiva</p>	<p>a- Conceito de saúde b- Prevenção e promoção c- currículo</p>
<p>Portanto, a formação do aluno para o exercício da cidadania compreende a motivação e a capacitação para o autocuidado, assim como a compreensão da saúde como direito e responsabilidade pessoal e social. (p.28)</p> <p>Por tratarem de questões sociais, os Temas Transversais têm natureza diferente das áreas convencionais. Sua complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente, seja suficiente para abordá-los. Ao contrário, a problemática dos Temas Transversais atravessa os diferentes campos do conhecimento (p.29)</p> <p>Diante disso optou-se por integrá-las no currículo por meio do que se chama de transversalidade: pretende-se que esses temas integrem as áreas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas, relacionando-as às questões da atualidade (p.29)</p>	<p>UR12. Portanto, a formação do aluno para o exercício da cidadania compreende a motivação e a capacitação para o autocuidado, assim como a compreensão da saúde como direito e responsabilidade pessoal e social.</p> <p>UR13. Por tratarem de questões sociais, os Temas Transversais têm natureza diferente das áreas convencionais. Sua complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente, seja suficiente para abordá-los. Ao contrário, a problemática dos Temas Transversais atravessa os diferentes campos do conhecimento.</p> <p>UR14 Diante disso optou-se por integrá-las no currículo por meio do que se chama de transversalidade: pretende-se que esses temas integrem as áreas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas, relacionando-as às questões da atualidade.</p>	<p>a- Educação em saúde</p> <p>a- Temas transversais b- currículo</p>	
<p>Para se saber o que é saúde e como esta se preserva, é preciso ter alguns conhecimentos sobre o corpo humano, matéria da área de Ciências. É também preciso ter conhecimentos sobre Meio Ambiente, uma vez que a saúde das pessoas depende da qualidade do meio em que vivem. Conhecimentos de Língua Portuguesa e Matemática também aparecem: questões de saúde são temas de debates na imprensa, informações importantes são veiculadas por meio de folhetos; a leitura e a compreensão de tabelas e dados estatísticos são essenciais na percepção da situação da saúde pública. Portanto, o</p>	<p>UR15. Para se saber o que é saúde e como esta se preserva, é preciso ter alguns conhecimentos sobre o corpo humano, matéria da área de Ciências. É também preciso ter conhecimentos sobre Meio Ambiente, uma vez que a saúde das pessoas depende da qualidade do meio em que vivem.</p> <p>UR16. Conhecimentos de Língua Portuguesa e Matemática também aparecem: questões de saúde são temas de debates na imprensa, informações importantes são veiculadas por meio de folhetos; a leitura e a compreensão de tabelas e dados estatísticos são essenciais na</p>	<p>a- Educação em saúde b- Currículo c- interdisciplinaridade</p>	

<p>tema Saúde tem como especificidade o fato de, além de conhecimentos inerentes a ele, nele convergirem conhecimentos de áreas distintas. (p.30)</p>	<p>percepção da situação da saúde pública. UR17 Portanto, o tema Saúde tem como especificidade o fato de, além de conhecimentos inerentes a ele, nele convergirem conhecimentos de áreas distintas</p>	
<p>A perspectiva transversal aponta uma transformação da prática pedagógica, pois rompe a limitação da atuação dos professores às atividades formais e amplia a sua responsabilidade com a sua formação dos alunos. Os Temas Transversais permeiam necessariamente toda a prática educativa que abarca relações entre os alunos, entre professores e alunos e entre diferentes membros da comunidade escolar.(p.30)</p>	<p>UR18 A perspectiva transversal aponta uma transformação da prática pedagógica, pois rompe a limitação da atuação dos professores às atividades formais e amplia a sua responsabilidade com a sua formação dos alunos. Os Temas Transversais permeiam necessariamente toda a prática educativa que abarca relações entre os alunos, entre professores e alunos e entre diferentes membros da comunidade escolar.</p>	<p>a- formação do professor</p>
<p>A aprendizagem de valores e atitudes é pouco explorada do ponto de vista pedagógico. Há estudos que apontam a importância da informação como um fator de formação e transformação de valores e atitudes(p.33)</p>	<p>UR 19 A aprendizagem de valores e atitudes é pouco explorada do ponto de vista pedagógico. Há estudos que apontam a importância da informação como um fator de formação e transformação de valores e atitudes.</p>	<p>a- Formação do professor</p>
<p>Para cuidar de sua saúde, uma pessoa que não tenha saneamento básico onde mora precisa saber que esse é um direito seu para poder reivindicá-lo. Outras vezes, a informação é necessária para poder concretizar uma atitude de forma eficaz, como é o caso da solidariedade com alguém que se acidentou e necessita de primeiros socorros: é preciso saber como prestá-los. (p.34)</p>	<p>UR20. Para cuidar de sua saúde, uma pessoa que não tenha saneamento básico onde mora precisa saber que esse é um direito seu para poder reivindicá-lo. Outras vezes, a informação é necessária para poder concretizar uma atitude de forma eficaz, como é o caso da solidariedade com alguém que se acidentou e necessita de primeiros socorros: é preciso saber como prestá-los.</p>	<p>a- Educação em saúde</p>
<p>Propor que a escola trate questões sociais na perspectiva da cidadania coloca imediatamente a questão da formação dos educadores e de sua condição de cidadãos. Para desenvolver sua prática os professores precisam também desenvolver-se como profissionais e como sujeitos críticos na realidade em que estão, isto é, precisam poder situar-se como educadores e como cidadãos, e, como tais, participantes do processo de construção da cidadania, de reconhecimento de seus direitos e deveres, de valorização profissional. (p.38)</p>	<p>UR21. Propor que a escola trate questões sociais na perspectiva da cidadania coloca imediatamente a questão da formação dos educadores e de sua condição de cidadãos. Para desenvolver sua prática os professores precisam também desenvolver-se como profissionais e como sujeitos críticos na realidade em que estão, isto é, precisam poder situar-se como educadores e como cidadãos, e, como tais, participantes do processo de construção da cidadania, de reconhecimento de seus direitos e deveres, de valorização profissional.</p>	<p>a- Formação docente</p>
<p>Porém, o desafio aqui proposto é o de não esperar por professores que só depois de “prontos” ou “formados” poderão trabalhar com os alunos. Sem desconhecer a necessidade de investir na formação inicial e de criar programas de formação continuada, é possível afirmar-se que o debate sobre as</p>	<p>UR22 Porém, o desafio aqui proposto é o de não esperar por professores que só depois de “prontos” ou “formados” poderão trabalhar com os alunos. Sem desconhecer a necessidade de investir na formação inicial e de criar programas de formação continuada, é possível afirmar-se que o debate sobre as</p>	<p>a- Formação docente</p>

questões sociais e a eleição conjunta e refletida dos princípios e valores, assim como a formulação e implementação do projeto educativo já iniciam um processo de formação e mudança(p.38)	questões sociais e a eleição conjunta e refletida dos princípios e valores, assim como a formulação e implementação do projeto educativo já iniciam um processo de formação e mudança(p.38)	
Para o professor a escola não é apenas lugar de reprodução de relações de trabalho alienadas e alienantes. É, também, lugar de possibilidade de construção de relações de autonomia, de criação e recriação de seu próprio trabalho, de reconhecimento de si, que possibilita redefinir sua relação com a instituição, com o Estado, com os alunos, suas famílias e comunidades. (p.38)		a- currículo

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/SEF, 1997. 146p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>

APENDICE L – ANÁLISE DE CONTEÚDOS DCNS PEDAGOGIA

Análise de conteúdo, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Graduação de Pedagogia.

RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006.

Unidade de Contexto(UC)	Unidade de Registro (UR)	Categorias
Artigo 1º- “Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP nos 5/2005 e 3/2006.	UR 1 - A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país.	a- currículo
Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. ”	UR 2 - aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. UR 3 - nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. ”	a- Formação docente b- Currículo
Inciso 1º Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais,	UR 3- Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e	b- Currículo c- Diversidade cultural d- Formação do

<p>étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo.</p>	<p>intencional. UR4 - construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia. UR5- desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo.</p>	<p>professor</p>
<p>Segundo o artigo 5º parágrafo X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;</p>	<p>UR -6 - Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;</p>	<p>a- currículo</p>
<p>Parágrafo XI- desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento</p>	<p>UR 7 desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento</p>	<p>a- formação docente</p>
<p>Artigo 6º- d) utilização de conhecimento multidimensional sobre o ser humano, em situações de aprendizagem;</p>	<p>UR 8 utilização de conhecimento multidimensional sobre o ser humano, em situações de aprendizagem</p>	<p>a- formação docente</p>
<p>Artigo 6º - e) aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial;</p>	<p>UR 9 Aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial;</p>	<p>a- currículo</p>
<p>Artigo 6º- f) realização de diagnóstico sobre necessidades e aspirações dos diferentes segmentos da sociedade, relativamente à educação, sendo capaz de identificar diferentes forças e interesses, de captar contradições e de considerá-lo nos planos pedagógico e de ensino aprendizagem, no planejamento e na realização de atividades educativas;</p>	<p>UR 10- realização de diagnóstico sobre necessidades e aspirações dos diferentes segmentos da sociedade, relativamente à educação, UR 11- sendo capaz de identificar diferentes forças e interesses, de captar contradições e de considerá-lo nos planos pedagógico e de ensino aprendizagem, no planejamento e na realização de atividades educativas;</p>	<p>a- Formação docente b- currículo</p>
<p>Artigo 6º - i) decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, além do trabalho didático com conteúdos, pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à Língua Portuguesa,</p>	<p>UR 12- decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, UR 13 - além do trabalho didático</p>	<p>a- Formação docente b- currículo</p>

Matemática, Ciências, História e Geografia, Artes, Educação Física;	com conteúdos, pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, Artes, Educação Física;	
Artigo 6º- j) estudo das relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea;	UR 14 - j) estudo das relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea;	a- currículo

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais: Pedagogia. Conselho Nacional de Educação. Brasília: resolução cne/cp nº 1, de 15 de maio de 2006. 2006. Disponível em: <
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>

APENDICE M - PRODUTO FINAL DA DISSERTAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO

**CENTRO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR EM
SAÚDE**

**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO
EM CIENCIAS DA SAÚDE**

PRODUTO FINAL DA DISSERTAÇÃO

A Formação do Pedagogo na Perspectiva da Educação em Saúde

**Relatório técnico – científico sobre a formação em pedagogia na
perspectiva da educação em saúde desenvolvida na Faculdade
Centro Paulistano/Interlagos**

Mestranda: LUCIA ABA YOUSSEF HABOBA

Orientadora: PROFA. DRA. BEATRIZ JANSEN FERREIRA

São Paulo

2017

1. Introdução

O presente relatório teve sua origem na dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Saúde, cujo título é “A formação do Pedagogo na perspectiva da Educação em Saúde” e que foi desenvolvida no Centro de Desenvolvimento de Ensino Superior em Saúde - CEDESS da Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP.

A pesquisa se desenvolveu ancorada na minha formação em Pedagogia, Enfermagem e Docência no Ensino Superior. Em uma visão mais estendida, a minha prática profissional atual é de coordenação e docência em graduação de Pedagogia de uma Instituição de ensino Superior – (IES) privada e este trabalho remeteu-se à formação do pedagogo sob a perspectiva da educação em saúde.

Quando ainda não considerava o desenvolvimento do mestrado, ao ter disciplinas a mim atribuídas que envolviam questões relacionadas à saúde, pude perceber que os alunos não conseguiam compreender a linguagem relacionada a esta área, na perspectiva da promoção à saúde; sua compreensão remetia, de forma recorrente, a patologias que, em determinado momento da vida destas pessoas, se fizera presente.

Neste viés, para Ferreira (2004, p. 10),

No mundo da educação e da saúde, várias disciplinas se misturam num olhar potencialmente transformador, assim a composição de novas ideias e de novas certezas mexe com a hipotética segurança de muitos campos do saber, e por isso, às vezes, caracteriza-se como mais traumática.

Ao aproximar-me das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) da graduação de Pedagogia, percebi que, neste documento, há uma tratativa referente à saúde. No artigo 5º, parágrafo X, cita que

Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental - ecológica, étnico racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras (Brasil, 2006).

Nos documentos que direcionam às práticas educativas do Ensino Fundamental I e Educação Infantil, que basicamente fazem parte da formação do Pedagogo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e os Referenciais

Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEIs), pude verificar que existem cadernos específicos referentes à saúde, a educação física, a promoção à saúde e a transversalidade do tema.

Segundo a Secretaria da Educação em Saúde, nos Parâmetros curriculares Nacionais (PCNs), no volume relacionado à saúde, pode ser considerado que “O ensino de Saúde tem sido um desafio para a educação no que se refere à possibilidade de garantir uma aprendizagem efetiva e transformadora de atitudes e hábitos de vida” (BRASIL, p. 245). Seguindo ainda a referência dos PCNs, entende-se que

Desde o século passado, ainda que não se tivesse destinado um espaço específico para abordar a questão, os conteúdos relativos à saúde e doença foram sendo incorporados ao currículo escolar brasileiro de uma maneira que refletia as mesmas vicissitudes e perspectivas com as quais essas questões eram socialmente tratadas. Assim, por exemplo, disciplinas como Higiene, Puericultura, Nutrição e Dietética ou Educação Física, e, mais recentemente, Ciências Naturais e Biologia, constroem conhecimentos relativos aos mecanismos pelos quais os indivíduos adoecem ou asseguram sua saúde (Brasil, 1997, p. 257).

A partir desta perspectiva, surgia então outra questão essencial, o currículo escolar e seu desenvolvimento a partir do binômio educação/saúde. Candau e Moreira nos dizem que

[...] estamos entendendo currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas (2007, p. 17).

No processo de revisão bibliográfica, passei a consultar diversos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), ementas e conteúdo de outras IES públicas e privadas no Estado de São Paulo, mais especificamente em municípios próximos à cidade de São Paulo, no Brasil.

Constatedei, nesse processo, que o tema pouco era explorado, tampouco utilizado para a formação do Pedagogo. Em algumas IES, encontrei esta questão da saúde como disciplina optativa. Mediante o exposto e a inquietude apresentada, me propus a pesquisar este assunto no Mestrado Acadêmico em Ciências da Saúde do Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde (CEDESS), visto que o

tema articula meu processo acadêmico na interface educação e saúde com minha prática profissional atual.

Assim, problematizar a formação do Pedagogo implica naturalmente em uma análise de um grande contingente de dados ligados às Diretrizes curriculares Nacionais (DCNs), bem como aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEIs), Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), as ementas e os conteúdos programáticos, educadores e teóricos estudiosos em formação docente e educação em saúde.

O estudo teve como objetivo a abordagem das questões referentes à formação do professor à luz da educação em saúde e o quanto o conteúdo curricular atualmente ministrado possibilita uma formação adequada neste importante campo das vidas das pessoas.

A IES pesquisada foi a Faculdade Centro Paulistano, de capital privado, localizada no município de São Paulo, Estado de São Paulo. Teve seu credenciamento em 10 de outubro de 2008 e a duração do curso de Pedagogia é de 4 anos (8 semestres), de caráter presencial.

Em seu Projeto Político do Curso (PPC), abriga disciplinas que trabalham o tema saúde de forma específica e em caráter transversal.

A relevância do presente trabalho encontra-se em perceber como os corpos docente e discente entendem e percebem as questões referentes à formação do professor e do currículo, relacionando-as às questões da educação em saúde, além de ter a oportunidade de analisar e buscar, por meio de metodologias ativas e em uma visão multifatorial, a questão da saúde como direito cidadão e sua aplicação a partir da formação docente.

Inicialmente, o estudo estabeleceu os seguintes objetivos:

2.1. Objetivo geral

Analisar, nas perspectivas docente e discente, a formação do pedagogo para a educação em saúde e suas potenciais contribuições neste âmbito para a formação escolar no Ensino Infantil e no Ensino Fundamental I.

2.2 Objetivos específicos

- Identificar, na organização curricular da Instituição de Ensino Superior a ser estudada, qual o conteúdo relacionado à educação em saúde;
- Identificar como os conteúdos curriculares para educação em saúde, se desenvolvem;
- Analisar a percepção dos corpos docente e discente sobre o desenvolvimento do referido conteúdo e sua contribuição para uma construção de conhecimento contributivo para a promoção de saúde.

3. Metodologia

Para o delineamento da pesquisa, optou-se por uma Pesquisa Qualitativa por meio da triangulação de métodos. Trata-se de um estudo descritivo exploratório com o uso de análise documental, grupo focal e entrevistas semiestruturadas. Os instrumentos para coleta de dados da pesquisa foram análise documental, entrevistas semiestruturadas e grupo focal.

Os documentos analisados foram:

- Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (DCNs);
- Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs);
- Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI);
- Projeto Pedagógico do Curso (PPC), Currículo, Ementas, Conteúdo Programático da Faculdade Centro Paulistano – Interlagos.

As entrevistas foram feitas com dois docentes da graduação de Pedagogia, e o grupo focal com um grupo de 10 discentes da graduação que já haviam cursado até o segundo ano.

Na primeira etapa, as entrevistas foram analisadas por meio da técnica de análise de conteúdo, com o objetivo de tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, tendo como ponto de partida a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa ou diretamente provocada, que expressa um significado e um sentido (BARDIN, 2011; FRANCO, 2012).

Foram feitas leituras dos discursos, identificando as unidades de contexto (UC). Dessas, emergiram as unidades de registro (UR), que nessa modalidade de análise de conteúdo, se constituem por temas ou categorias.

Definidas as unidades de análise (UC e UR), realizou-se a categorização, que implica classificação, diferenciação e reagrupamento de elementos semânticos do texto.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

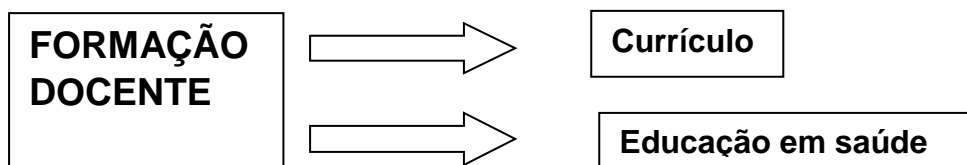
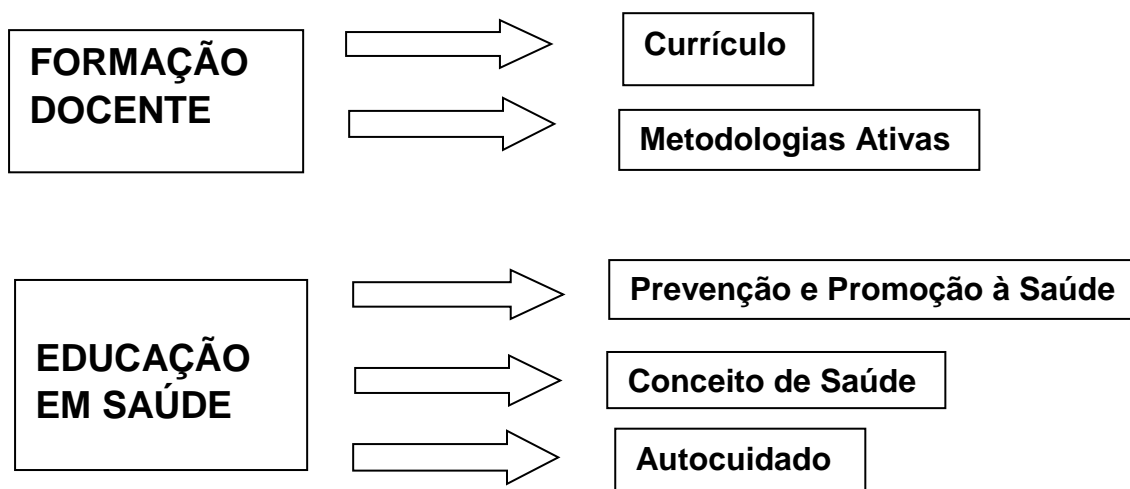
Na Faculdade Centro Paulistano, a partir das entrevistas com as docentes, tendo como método a análise de conteúdo na modalidade temática proposta por BARDIN (1977), emergiram as unidades de contexto (UC) e as unidades de registro (UR) que constituíram os seguintes núcleos direcionadores: formação docente e educação em saúde.

As entrevistas foram realizadas com duas professoras, que serão denominadas de “P” - também com o intuito de preservar suas identidades -, a partir de questões apresentadas (Apêndice B).

O grupo focal foi realizado com dez discentes, que serão denominados de “A” - no intuito de preservar a identidade dos participantes -, e trabalhou com o núcleo direcionador *formação docente* (Apêndice C).

Foi usada a triangulação dos métodos a partir dos núcleos direcionadores que emergiram do grupo focal e das entrevistas, relacionando-as à análise documental.

Assim, poderíamos representar graficamente:

GRUPO FOCAL**ENTREVISTAS**

Conforme apontado anteriormente faremos a discussão dos resultados triangulando os dados colhidos por meio das três ferramentas: análise documental, entrevista semiestruturada e grupo focal.

O núcleo direcionador formação docente, nas entrevistas, teve duas categorias: Metodologias ativas e Currículo.

A partir das respostas obtidas junto aos professores, pode-se perceber que a formação docente vem com um déficit na formação inicial; nas respostas das docentes, percebe-se uma particularidade de respostas no que tange a questão de saúde pois, claramente, quem teve uma especialização em saúde possui uma facilidade em trabalhar essa questão.

É importante destacar, porém, que essa competência foi fruto de formação específica em saúde e não no âmbito da pedagogia.

[...] eu me sinto preparada porque a minha formação foi na área de educação em saúde, eu tenho uma especialização em educação em saúde e tenho mestrado em ciências da saúde (P1).

Eu como profissional da área de Pedagogia não me sinto preparada, não (P2).

Segundo os PCNs para o Ensino Fundamental, volume 1 (introdução) determina-se que

A orientação proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais reconhece a importância da participação construtiva do aluno e, ao mesmo tempo, da intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdos específicos que favoreçam o desenvolvimento das capacidades necessárias à formação do indivíduo (Brasil, 1998, p. 33).

E, ainda,

Essa caracterização da área é importante também para que os professores possam se situar dentro de um conjunto definido e conceitualizado de conhecimentos que pretendam que seus alunos aprendam condição necessária para proceder a encaminhamentos que auxiliem as aprendizagens com sucesso (Brasil, 1998, p. 44).

No âmbito das metodologias ativas, observamos uma grande preocupação com o uso de linguagem adequada e recursos como dramatização, convites a especialistas da saúde, uso de folders e projetos.

Isso fica evidenciado nas falas de P1 e P2

[...] Outra coisa importantíssima, a linguagem que é usada. Muitas vezes nas campanhas de saúde, de promoção a saúde elas não se dão bem, porque a linguagem não é apropriada, então se você vai fazer uma ação de saúde voltada para o adolescente, você tem que entrar na deles, fazer um baladão, uma música que chegue mais perto desta população (P1).

É impossível, você tem que usar nesse caso são projetos. Para mim dentro das opções que tem aqui, projetos realmente são incríveis (P2).

[...] a dramatização também funciona bastante, porque a criança assimila bastante. Já tive respostas bastante, muito positivas com dramatização (P2).

[...] quando você leva um especialista para falar, quando você leva o Dr Gotinha o da vacina, então tudo vai fazer com que as pessoas se sensibilizem (P1).

Segundo os RCNEIs (1998, v. 3, p. 166) reitero a colocação acima citando que

Trabalho com os conhecimentos derivados das Ciências Humanas e Naturais deve ser voltado para a ampliação das experiências das crianças e para a construção de conhecimentos diversificados sobre o meio social e natural. Nesse sentido, refere-se à pluralidade de fenômenos e acontecimentos — físicos, biológicos, geográficos, históricos e culturais —, ao conhecimento da diversidade de formas de explicar e representar o mundo, ao contato com as explicações científicas e à possibilidade de conhecer e construir novas formas de pensar sobre os eventos que as cercam.

A segunda categoria junto aos professores foi “currículo”, aqui analisado, mais especificamente, quanto ao seu conteúdo na área de saúde. Podemos perceber que os docentes em questão identificam necessidades de adequação curricular.

Então na formação dos professores com relação a saúde, ele fica um pouco defasado, acho que deveria ter uma carga maior (P1).

Não, a grade deveria ser, deveria ter e ser expandida para atender essa carência na formação, realmente não temos não (P2).

No PPC da Faculdade em questão, podemos observar a preocupação com uma formação, no campo da saúde, mais ampla

Ao próprio processo de desenvolvimento pessoal do pedagogo que o leva a transformar suas crenças, valores, hábitos, atitudes e formas de se relacionar com a vida e conseqüentemente, com a sua profissão. A formação deste profissional apto a exercer todas as diversas atividades inerentes à carreira de professor, bem como a formação de um cidadão consciente de seu papel na sociedade brasileira, instrumentalizado com conhecimentos pedagógicos e científicos suficientes representa possibilidade de melhoria no cenário educacional que hoje se apresenta. A formação específica, decorrente do ciclo avançado, permitirá um patamar de especialização ainda na graduação, de nível diferenciado, a formar um profissional com habilidades próprias para aquele setor no qual pretenda desenvolver a sua profissão (2015, p. 19).

O segundo núcleo direcionador das entrevistas foi a Educação em Saúde, que foi composto por três categorias: Promoção à saúde, Conceito de saúde e Autoconhecimento para o autocuidado.

Nos PCNs para o Ensino Fundamental I, volume 9, Caderno de saúde, tem-se que

Não é pressuposto da educação para a Saúde a existência do professor “especialista”; o que se pretende é um trabalho pedagógico cujo enfoque principal esteja na saúde e não na doença. Por isso, o desenvolvimento dos conceitos deve ter como finalidade subsidiar a construção de valores e a compreensão das práticas de saúde favoráveis ao crescimento e ao

desenvolvimento. Ao longo da aprendizagem e do desenvolvimento, os conceitos adquirem importância cada vez maior ao instrumentalizar os alunos para a crítica diante dos desafios que lhes serão apresentados de maneira crescente em suas relações sociais e com o meio ambiente, no enfrentamento de situações adversas, de opiniões grupais negativas para a saúde ou diante da necessidade de transformar hábitos e reavaliar crenças e tabus, inclusive na dimensão afetiva que necessariamente trazem consigo. (Brasil, 1998, p. 69)

A primeira categoria deste núcleo foi a Promoção à saúde. Nos PCNs para o Ensino Fundamental I, livro 4, Caderno de ciências naturais, podemos observar que

O bloco “Ser humano e saúde” aborda neste ciclo os primeiros estudos sobre as transformações durante o crescimento e o desenvolvimento, enfocando-se as principais características — relativas ao corpo, aos comportamentos e às atitudes — nas diferentes fases da vida. Com atenção especial, estudam-se as condições essenciais à manutenção da saúde da criança, medidas de prevenção às doenças infectocontagiosas, particularmente a AIDS, aspectos também tratados nos documentos de Orientação Sexual e de Saúde (1998, p. 50).

As falas de P2, a seguir, reiteram este entendimento: “Estimular práticas e hábitos, e a promoção a saúde é uma destas praticas fundamentais para o desenvolvimento de um aluno ou de um profissional pleno”, (UC 1 UR 4); “(...) temos que ter este cuidado, em ter uma noção muito ampla em saúde, ter mais informações, mais conhecimentos, é você garantir para a sociedade um profissional fantástico” (UC 2 UR 9).

A segunda categoria tratou do conceito de saúde. Nos PCNs para o Ensino Fundamental I, no Caderno de Temas Transversais (vol. 8), temos que

Atitudes favoráveis ou desfavoráveis à saúde são construídas desde a infância pela identificação com valores observados em modelos externos ou grupos de referência.
A escola cumpre papel destacado na formação dos cidadãos para uma vida saudável, na medida em que o grau de escolaridade em si tem associação comprovada com o nível de saúde dos indivíduos e grupos populacionais.
Mas a explicitação da educação para a Saúde como tema do currículo eleva a escola ao papel de formadora de protagonistas — e não pacientes — capazes de valorizar a saúde, discernir e participar de decisões relativas à saúde individual e coletiva (1998, p. 28).

A fala de P2 reforça esta compreensão dizendo que

Sim, nós temos conteúdo em que você consegue, a partir disso ter uma grande discussão sobre a questão da saúde, para elas é importantíssimo. Você percebe, né, ontem principalmente quando eu passei sobre a questão

da inteligência, falando sobre cérebro, você tem toda essa defasagem que elas têm nesse conceito, acho muito interessante você falar sobre saúde. Sobre o que é bom e o que não é.

A última categoria deste núcleo direcionador foi o autocuidado. Nos RCNEIs, no volume 1, temos o conceito de cuidado definido como

Cuidar - O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados. As atitudes e procedimentos de cuidado são influenciadas por crenças e valores em torno da saúde, da educação e do desenvolvimento infantil. Embora as necessidades humanas básicas sejam comuns, como alimentar-se, proteger-se etc. as formas de identificá-las, valorizá-las e atendê-las são construídas socialmente. As necessidades básicas, podem ser modificadas e acrescidas de outras de acordo com o contexto sociocultural (1998, p. 24-25).

Podemos evidenciar que, junto aos professores pertencentes a esta pesquisa, há a percepção de que os alunos têm pouco conhecimento sobre as questões relativas a saúde.

A gente percebe mesmo com as meninas na faixa etária com pouco mais dos trinta até uns quarenta anos, elas são carentes de informações sobre saúde, tem que ter sim. Deve ter um convenio com algum lugar que traga profissionais, que mostre isso. Criar curso de extensão com outros, vinculados a outros lugares para estar passando isso. Acho importantíssimo (P2)

Os alunos, conforme dito anteriormente, foram consultados por meio de um grupo focal onde emergiu um núcleo direcionador que foi a formação docente com duas categorias: Currículo e Educação em Saúde.

Podemos perceber que a percepção dos alunos foi muito semelhante à dos professores no que diz respeito à importância da formação docente compreendendo aspectos relativos a saúde.

A primeira categoria deste núcleo trata do currículo e as falas do grupo focal identificam onde estes alunos localizam os conteúdos curriculares.

Nutrição, corpo e movimento, psicologia do desenvolvimento, no segundo semestre ideia sobre saúde em sala de aula. A importância de a gente incorporar essas ideias na aula.

Inclusão na área de saúde e todas as psicologias porque envolve a saúde mental e comportamental. Psicologia, saúde mental da criança. Didática da inclusão, Inclusão em si e das patologias. Libras, falando diretamente sobre

a patologia do surdo.

O PPC da Faculdade aponta que

O currículo praticado permite a formação de um discente-docente-sujeito consciente das vicissitudes da educação, com compromisso político, capacidade teórica e prática e compreensão do que ensina, para quem ensina. Um pedagogo que vá além de práticas tecnicistas e tenha em mente o tipo de cidadão que deseja formar, procurando extrair sempre o melhor do seu aluno, independente das más condições às quais a estrutura educacional esteja submetida. Contra uma postura de mera reprodução mecânica, o Educador Egresso, terá aparatos teórico-metodológicos para uma visão crítica de seu mundo, em um intuito emancipatório e “evolucionista”; aparatos para saber ensinar, saber fazer aprender, saber fazer docência (2015, p. 95).

E, ainda, que

As disciplinas oferecidas no terceiro semestre voltam-se, essencialmente, para a atuação do pedagogo na área da Educação Infantil com um olhar consciente da diversidade cultural e das influências multirraciais na formação da identidade brasileira. São elas: Educação, Espaço e Forma, **Educação Natureza e Sociedade**, Educação na Diversidade Cultural, Seminário sobre Jogos e Brincadeiras, **Fundamentos Psicossociais da Educação Infantil**, Fundamentos e Metodologia da Alfabetização e Didática e Formação Docente.

O quarto e o quinto semestres são direcionados à formação do professor de primeiro ao quinto ano da Educação Básica, as disciplinas desenvolvidas centram-se principalmente no estudo várias metodologias pertinentes ao currículo básico. As disciplinas referentes ao quarto semestre são: Fundamentos e Práticas do Ensino de Geografia, Fundamentos e Práticas do Ensino de História, Metodologia e Prática da Alfabetização, Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Básica, Didática e Prática Docente, **Psicologia do Desenvolvimento da Aprendizagem e Leitura, Interpretação e Produção de Textos Acadêmicos**. O quinto semestre contempla: **Projetos de Educação Ambiental, Nutrição, Cidadania e Saúde, Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências**, Fundamentos e Práticas do Ensino de Arte, Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos, Currículos e Programas, Avaliação Educacional, Matemática e Estágio supervisionado em Educação infantil e Ensino Fundamental I garantindo uma formação voltada às práticas de consciência ambiental e de pertencimento responsável na sociedade. (2015, p. 31, grifo do autor)

Assim, podemos depreender que há uma adequação curricular na referida IES, com relação ao que as legislações existentes preveem sobre o tema. Entretanto, fica claro, tanto junto ao grupo de professores quanto ao dos alunos, que a formação em saúde dos docentes é um fator facilitador.

A segunda categoria trata da Educação em Saúde, e segundo a fala de A3 mostra que

[...] priorizar realmente a saúde já na formação acadêmica, na graduação pedagógica do cidadão que está se formando, para quando ele for atuar, lecionar, estar apto ou pelo menos uma prévia, por que na faculdade não dá para pegar tudo, até para uma especialização, preparar e dando continuidade dentro da área da saúde, que tanto é importante desde a infância até o Fund. até o Ensino médio.

Reforçando esta fala e segundo os RCNEIs (1998, p. 23), no volume 1, temos que

Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis.

A análise dos dados colhidos junto aos professores e aos alunos evidenciaram aspectos importantes com relação à formação docente no âmbito das metodologias ativas e da organização curricular em si. Pudemos, também, perceber a importância da perspectiva da educação em saúde que envolve necessariamente a concepção “de saúde” e “do autocuidado”.

Tendo em vista os conteúdos analisados, pudemos concluir que as DCNs do curso de Pedagogia estabelecem um processo de formação didático pedagógico mais genérico numa perspectiva de integralidade.

Outros documentos como os PCNs e os RCNEIs especificam de forma mais intensa os conteúdos curriculares potencializando dificuldades de execução.

5. CONCLUSÕES

Essa pesquisa teve como objetivo geral a análise da perspectiva docente e discente quanto à formação do pedagogo para a educação em saúde e suas potenciais contribuições neste âmbito para a formação escolar no Ensino Infantil e no Ensino Fundamental I.

Saúde em nossos Pais é um direito cidadão, previsto em nossa Constituição, como um dever do Estado; sendo assim, abordar pressupostos de saúde na esfera pedagógica deve acolher aspectos mais gerais como o direito a educação, a moradia, lazer, trabalho, ou seja, aspectos fundamentais na sustentabilidade de um padrão de saúde.

A análise documental, contudo, evidenciou um detalhamento do conceito de

saúde pautado em especialidades como, por exemplo, nutrição, meio ambiente, entre outros.

As DCNs para o curso de Pedagogia têm uma abordagem mais generalista, mas isto não se mantém nos RCNEIs nem nos PCNs, que detalham de maneira mais enfática aspectos específicos.

Evidentemente isto causa ao futuro pedagogo uma dificuldade de desenvolvimento, pois, não são os aspectos acima citados a serem discutidos com alunos do nível infantil e fundamental I, e sim, a ideia do direito cidadão e da autonomia que estas crianças devem desde cedo construir.

É claro que hábitos de higiene, a importância de uma boa alimentação, o cuidado com o meio ambiente são valores que devem ser construídos pelo pedagogo junto com seus alunos, entretanto, isto deve estar sempre alinhado com o nível cognitivo dos mesmos e seu contexto social.

Os dados obtidos por meio das entrevistas e do grupo focal mostraram muita sintonia na percepção dos atores envolvidos, na medida em que núcleos direcionadores se repetiram nos dois contextos.

O núcleo direcionador **Formação Docente** evidenciou os seguintes aspectos:

- O necessário uso de metodologias ativas nesta pesquisa, ancoradas nas dramatizações, uso de projetos, convites a especialistas da área da saúde, portfólios entre outros;
- Atenção ao uso de linguagem adequada para cada faixa etária;
- Definição mais clara dos conteúdos curriculares afetos a saúde.

O núcleo direcionador **Educação em Saúde** evidenciou os seguintes aspectos:

- O conceito de saúde como algo multifatorial;
- O estímulo a promoção a saúde;
- O estímulo ao autoconhecimento para autocuidado.

Freire (1996, p. 103) nos fala que ensinar é uma especificidade humana, quando nos mostra que:

O clima de respeito que nasce de relações justas, serias, humildes, generosas, em que autoridade docente e a liberdade dos alunos se

assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico.

Nosso País precisa urgentemente de uma Pedagogia e de uma Saúde de fato para todos. A qualificação contínua nesses dois campos é, portanto, um aspecto de extrema relevância para o fortalecimento de nossa cidadania.

Cidadania essa que se constrói a partir da educação básica, de forma coletiva sustentável e para todos!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. (2006). **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70. (Obra original publicada em 1977). Disponível em: <<http://docslide.com.br/documents/bardin-l-analise-de-conteudo.html>>

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il. Volume 1: Introdução; volume 2: Formação pessoal e social; volume 3: Conhecimento de mundo. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais** / Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1997. 136p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro04.pdf>

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 96p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares Nacionais. Temas transversais: Saúde**. Brasil: MEC/SEF. 1997. 31 p. disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro092.pdf>

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 146p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia**. Parecer cne/cp nº: 5/2005. Brasília. 2005. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf>

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais: Pedagogia**. Conselho Nacional de Educação. Brasília: resolução cne/cp nº 1, de 15 de maio de 2006. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>

FERREIRA, B. J. – **Inovações na formação médica: reflexos na organização do**

trabalho pedagógico, Campinas, São Paulo, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1996.35 ed.

PAULISTANO, F.C. Projeto pedagógico do curso (PPC). Pedagogia. São Paulo: 2016.

PASSOS, R; SANTOS, G.C. **Como elaborar um relatório técnico científico**. Biblioteca Prof. Joel Martins: 1998.Faculdade de Educação da Unicamp.1998.

Disponível em: <

file:///F:/Como%20elaborar%20um%20relat%C3%B3rio%20t%C3%A9cnico%20cient%C3%ADfico%20_%20Faculdade%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o.html>

Anexo A- Termo de autorização Insitucional- Faculdade Centro Paulistano



Termo de Autorização para Desenvolvimento de Pesquisa

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais; eu,
Héber Wenner Garcia, portador do RG nº 30017748-3, Diretor Geral
Da Faculdade Centro Paulistano, do Grupo UNIESP, autorizo a coleta
de dados na Graduação de Pedagogia dos docentes e discentes, referente
ao Projeto de Mestrado " *A formação do pedagogo na Perspectiva da
Educação em saúde*".

Estou ciente que essa coleta de dados não afeta o bem estar dos
profissionais e/ou clientes e será sem custos para a Instituição.

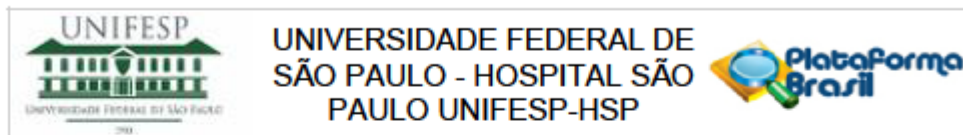
Concordo ainda, que os resultados sejam divulgados em publicações
científicas, desde que a identificação dos voluntários e da instituição sejam
mantidos em sigilo.

São Paulo, 28 de Janeiro de 2016.

Prof. Heber Wenner Garcia
Diretor Geral

Héber Wenner Garcia
Diretor Geral
30.017 748

Anexo B- Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO EM SAÚDE.

Pesquisador: Lucia Aba Youssef Haboba

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 52855316.8.0000.5505

Instituição Proponente: Universidade Federal de São Paulo

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.463.049

Apresentação do Projeto:

Trata-se de resposta de pendências apontadas no parecer 1.424.059 de 25/2/2016

Projeto CEP/UNIFESP n:0080/2016

O presente projeto tem em sua essência a busca por informações que contextualizem as Diretrizes Curriculares Nacionais(DCNs) para o curso de Pedagogia e dos Parâmetros Curriculares Nacionais(PCNs), com documentos ligados ao Projeto Político Pedagógico(PPP), planos e ementas das disciplinas ligadas a saúde, em duas Instituições de Ensino Superior(IES), articulando-as com a formação dos discentes e práticas educativas dos docentes na perspectiva da educação em saúde. A análise se dará através de pesquisa qualitativa, por meio de triangulação de dados a partir dos instrumentos de análise documental, grupo focal com os discentes do curso e entrevistas com os docentes da graduação de Pedagogia que trabalham com disciplinas ligadas a ciências naturais e ciências da saúde. O produto do trabalho deverá gerar um relatório técnico que será apresentado às IES em questão.

Objetivo da Pesquisa:

- Objetivo Primário: Analisar a formação do pedagogo para a educação em saúde e suas potenciais contribuições para o exercício docente. -Objetivo Secundário: - Identificar na organização

Endereço: Rua Botucatu, 572 1º Andar Conj. 14
Bairro: VILA CLEMENTINO **CEP:** 04.023-061
UF: SP **Município:** SAO PAULO
Telefone: (11)5571-1062 **Fax:** (11)5539-7162 **E-mail:** secretaria.cepunifesp@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO PAULO - HOSPITAL SÃO
PAULO UNIFESP-HSP



Continuação do Parecer: 1.463.049

curricular das Instituições de Ensino Superior a serem estudadas qual conteúdo relacionado a educação em saúde.-

Identificar como os conteúdos curriculares para educação em saúde, se desenvolvem.- Analisar a percepção do corpo docente e discente sobre o desenvolvimento do referido conteúdo e sua contribuição para o exercício docente.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme descrito no parecer 1.424.059 de 25/2/2016

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Conforme descrito no parecer 1.424.059 de 25/2/2016

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Conforme descrito no parecer 1.424.059 de 25/2/2016

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pendências apontadas no parecer inicial:

1-Foi informado que serão analisados documentos da União das Instituições de Ensino Superior (UNIESP) - Faculdade de São Paulo (FASP)- Interlagos e Universidade de São Paulo (USP) - Faculdade de Educação da USP(FEUSP). Estes documentos são de domínio público? Se não forem, será necessário enviar carta de autorização do responsável pelas Instituições de ensino citadas, para o acesso aos documentos.

2-Conforme informado, os participantes serão alunos e docentes do Curso de Pedagogia: de qual instituição? Será necessário enviar carta de ciência/autorização do responsável pelo referido curso de Pedagogia.

3-Se não estiverem incluídas na pendência acima, será necessário enviar carta de ciência/autorização dos responsáveis pela UNIESP- Centro Paulistano- Interlagos e Faculdade de Educação UNICAMP

4-Em relação ao TCLE: a)- é necessário informar que o termo está sendo disponibilizado em 2 vias originais (não usar a palavra ?cópia?), uma para ficar com o participante e outra para ficar com o pesquisador. b)- deve ser inserido os dados (telefone e endereço) do CEP/UNIFESP, com a indicação de que o mesmo pode ser procurado caso haja dúvida quanto à ética do estudo (exemplo: Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de

Endereço: Rua Botucatu, 572 1º Andar Conj. 14

Bairro: VILA CLEMENTINO

CEP: 04.023-061

UF: SP

Município: SAO PAULO

Telefone: (11)5571-1062

Fax: (11)5539-7162

E-mail: secretaria.cepunifesp@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO PAULO - HOSPITAL SÃO
PAULO UNIFESP-HSP



Continuação do Parecer: 1.463.049

Ética em Pesquisa (CEP) da Unifesp -Rua Botucatu, 572 - 1º andar - cj 14, 5571-1062, FAX: 5539-7162 - E-mail: cepunifesp@unifesp.br.)

5-Rever a informação dada, no campo -Riscos-, que indica que a pesquisa não pode causar riscos. Conforme orientação da CONEP, lembramos que qualquer pesquisa com seres humanos pode causar algum risco, por mínimo que seja. No que diz respeito a esta pesquisa, por exemplo, embora pouco provável, a entrevista pode causar algum constrangimento ao participante.

resposta: todas as questões foram adequadamente respondidas e os documentos modificados.
PENDENCIA ATENDIDA.

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP informa que a partir desta data de aprovação, é necessário o envio de relatórios parciais (anualmente), e o relatório final, quando do término do estudo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_564255.pdf	10/03/2016 10:49:41		Aceito
Outros	modificada.pdf	10/03/2016 10:48:01	Lucia Aba Youssef Haboba	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo.pdf	10/03/2016 10:46:37	Lucia Aba Youssef Haboba	Aceito
Outros	uniesp.pdf	29/02/2016 09:15:19	Lucia Aba Youssef Haboba	Aceito
Outros	unicamp.pdf	29/02/2016 09:14:52	Lucia Aba Youssef Haboba	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	atualizado.pdf	29/02/2016 09:14:19	Lucia Aba Youssef Haboba	Aceito
Folha de Rosto	Doc1.pdf	28/01/2016 14:40:21	Lucia Aba Youssef Haboba	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Botucatu, 572 1º Andar Conj. 14
Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-061
UF: SP Município: SAO PAULO
Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: secretaria.cepunifesp@gmail.com

Página 03 de 04



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO PAULO - HOSPITAL SÃO
PAULO UNIFESP-HSP



Continuação do Parecer: 1.463.049

SAO PAULO, 23 de Março de 2016

Assinado por:
Miguel Roberto Jorge
(Coordenador)

Endereço: Rua Botucatu, 572 1º Andar Conj. 14 CEP: 04.023-061
Bairro: VILA CLEMENTINO Município: SAO PAULO
UF: SP Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: secretaria.cepunifesp@gmail.com

Página 04 de 04



FACULDADE CENTRO PAULISTANO

PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO (PPC)
PEDAGOGIA

Coordenadora do curso:
Profa. Lucia Aba Youssef Haboba

Interlagos/SP

2016

SUMÁRIO

1. INFORMAÇÕES SOBRE A REGIÃO DE INFLUÊNCIA DO CURSO	4
1.1 INSERÇÃO REGIONAL	4
1.2 INDICADORES SÓCIO ECONÔMICOS	7
1.3. NECESSIDADE DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA NA REGIÃO	10
2. INFORMAÇÕES SOBRE A FACULDADE CENTRO PAULISTANO.....	13
2.1. MANTENEDORA.....	13
2.2. MANTIDA.....	13
2.2.1. Breve Histórico da IES.....	13
2.2.2. Missão e Visão Institucionais.....	15
2.2.3. Princípios e objetivos da Instituição.....	16
2.2.4. Dirigentes da Faculdade Centro Paulistano.....	17
3. SOBRE A LICENCIATURA EM PEDAGOGIA	18
3.1. CONSIDERAÇÕES GERAIS	18
3.2. HABILITAÇÃO E REGULAMENTAÇÃO DA PROFISSÃO	19
3.3. ASPECTOS LEGAIS E DIRETRIZES CURRICULARES	20
4. IDENTIFICAÇÃO DO CURSO	21
5. OBJETIVOS DO CURSO	21
6. PERFIL DO EGRESSO	23
6.1. COMPETÊNCIAS GERAIS	24
6.2. COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS.....	25
7. METODOLOGIA DO CURSO	29
8. CAMPOS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL.....	30
9. ESTRUTURA DO CURSO E CONTEÚDO CURRICULAR	19
9.1. CURRÍCULO.....	19
9.1.1. Componentes curriculares e carga horária	23
9.2. COERÊNCIA DO CURRÍCULO COM OS OBJETIVOS DO CURSO.....	79
9.3. COERÊNCIA DO CURRÍCULO COM O PERFIL DESEJADO DO EGRESSO	80
9.4. COERÊNCIA DO CURRÍCULO FACE ÀS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS	81
9.4.1. Estágio Curricular Supervisionado – 300 horas	81
9.4.2. Atividades de Natureza Acadêmico – Científico – Cultural	82
9.5. ADEQUAÇÃO DA METODOLOGIA DO PROCESSO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM	83
9.6. INTERRELAÇÃO DOS COMPONENTES CURRICULARES NA CONCEPÇÃO E EXECUÇÃO DO CURRÍCULO	85

9.7. DIMENSIONAMENTO DA CARGA HORÁRIA DOS COMPONENTES CURRICULARES	87
9.8. ADEQUAÇÃO E ATUALIZAÇÃO DAS EMENTAS E PROGRAMAS DAS UNIDADES DE ESTUDO	90
9.9. ADEQUAÇÃO E ATUALIZAÇÃO DA BIBLIOGRAFIA.....	91
9.10. COERÊNCIA DO CORPO DOCENTE E DO CORPO TÉCNICO-ADMINISTRATIVO COM A PROPOSTA CURRICULAR.....	91
9.11. COERÊNCIA DOS RECURSOS MATERIAIS ESPECÍFICOS	92
9.1.2. COERÊNCIA DOS PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DO ALUNO COM A CONCEPÇÃO DO CURSO.....	93
10. AUTO-VALIAÇÃO DO CURSO	93
10.1 METODOLOGIA DE AUTOAVALIAÇÃO DO CURSO E DO PROCESSO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM	93
10.2. ARTICULAÇÃO DA AUTOAVALIAÇÃO DO CURSO COM A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	94
11. ESTÁGIO SUPERVISIONADO – POLÍTICAS, DIRETRIZES, NORMAS	95
12. TRABALHO DE GRADUAÇÃO	97
13. ATIVIDADES COMPLEMENTARES.....	98
14. DOCENTES (PERFIL).....	100
15. SERVIÇOS TÉCNICOS E ADMINISTRATIVOS	102
15.1. TÉCNICO ADMINISTRATIVO.....	102
16. RECURSOS MATERIAIS.....	102
16.1. INFRAESTRUTURA FÍSICA.....	102
16.2. INFRAESTRUTURA PLANEJADA PARA PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS (<i>Portaria Ministerial 1679/99</i>).....	104
16.3 LABORATÓRIOS E OUTROS RECURSOS	105
17. BIBLIOTECA	

• 1. INFORMAÇÕES SOBRE A REGIÃO DE INFLUÊNCIA DO CURSO

1.1 INSERÇÃO REGIONAL

A cidade de São Paulo é a mais populosa do Brasil e da América do Sul; mundialmente conhecida e exerce significativa influência nacional e internacional, seja do ponto de vista cultural, econômico, social ou político.

Trata-se de uma região de grande aglomerado urbano e compreende muitos bairros, abrangendo uma área de 1.522 Km² com uma população de 11.379.114 de habitantes. A Faculdade Centro Paulistano está sediada na região da Cidade Ademar.

A **região da Cidade Ademar** tem uma origem basicamente como uma região dormitório, devido à explosão industrial de 1960. Seus bairros e vilas surgiram devido ao grande impulso de processo de urbanização com decadência dos grandes fazendeiros, que eram obrigados a lotear suas terras, então começou o processo de urbanização com o surgimento de loteamentos vendidos aos operários migrantes que vieram de diversas partes do Brasil em busca de uma vida melhor.

O êxodo rural ocorrido na década de 70, conhecido como a expulsão do homem do campo para as grandes cidades, contribuiu para o aumento populacional da região, atraídos pelos loteamentos por causa do parcelamento e a possibilidade de possuir um pedaço de terra.

Dois proprietários de terras e fazendeiros fizeram parte da vida da região: João e Nilza donos da região hoje conhecida como Vila Joaniza e Americanópolis.

Os Fallette eram donos das terras onde hoje são os bairros da cidade Júlia, Vila Missionária, Jd. Miriam.

Até 1996, Cidade Ademar pertencia à região Administrativa de Santo Amaro e era a região periférica do centro urbano de Santo Amaro. Isto explica muito bem o porquê da região sofrer de falta de recursos para investimento público em saúde, educação, asfalto, creches, transporte e condições dignas de moradia.

A partir de 1997 a Subprefeitura CD foi criada por decreto pelo prefeito da época Paulo Maluf. Um novo decreto ex-prefeito Celso Pitta em dezembro de 2000 corrige algumas distorções em relação à divisão geográfica por distrito e acrescenta o Distrito Campo Grande.

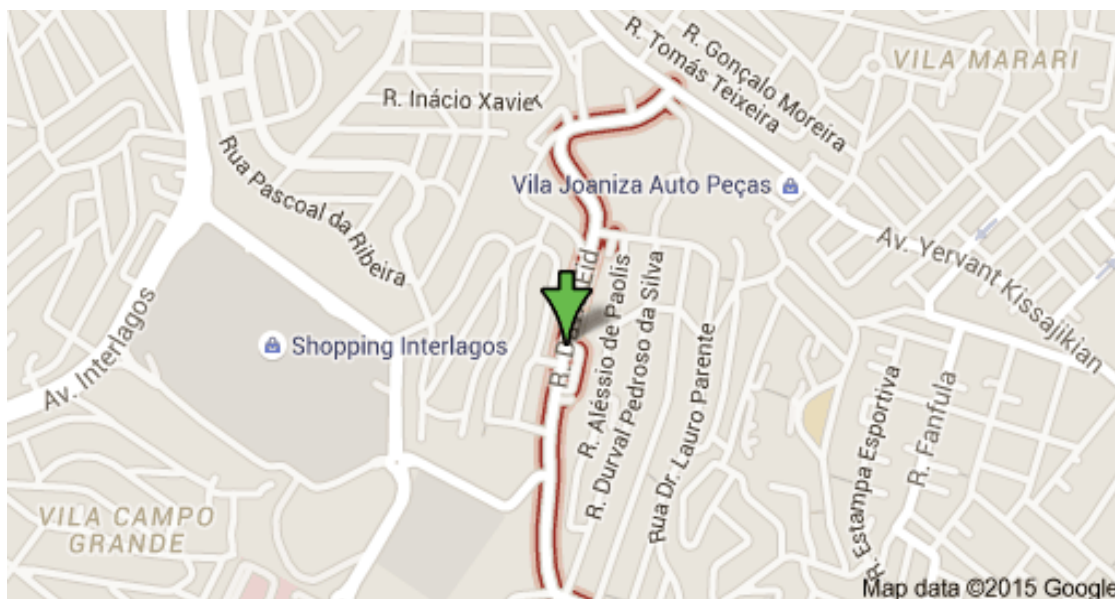
A prioridade foi sempre o centro urbano de Santo Amaro, por causa do seu complexo industrial, o maior da América Latina, com o centro urbano expandido e as demandas da periferia eram deixadas para um segundo plano.

A situação começou a mudar depois da década de 70, quando o movimento social começou a pressionar e lutar por melhoria de condições de vida. Embriões de organização popular ainda incipientes e clientelista surgiram depois do fim da ditadura militar e o processo de redemocratização que tinha, nas Sociedades Amigos de Bairros um espaço, onde os políticos faziam todo tipo de promessas e depois das eleições sumiam, ignorando os problemas da região.

A **Faculdade Centro Paulistano** estando sediada na zona Sul de São Paulo, no Distrito e Subprefeitura de Cidade Ademar, é cortada por 7 grandes corredores: Av. Cupecê, Av. Washington Luís, Av. Yervant Kissajikian, Av. Nossa Senhora do Sabará, Av. Nações Unidas trecho, cruzamento Av. Interlagos até cruzamento com Av. Washington Luís, Estrada do Alvarenga e Av. Alda que faz divisa com o município de Diadema. A região hoje não tem mais condições de expansão, existem poucas áreas disponíveis para moradia ou local para o desenvolvimento de algum projeto habitacional.

Trata-se de uma região de grande aglomerado urbano e compreende muitos bairros, abrangendo uma área de 12,00 Km². Segundo o censo de 2010, conta com uma população de 274.942 habitantes, com uma taxa de crescimento de 0,52% ao ano, com uma densidade demográfica de 22.554,72 hab./km². (*Fonte: Fundação Seade.*)

A instalação da instituição de ensino na região de Cidade Ademar corrobora a eficiência das políticas públicas para a região, principalmente no que tange à segurança e infraestrutura.



Mapa dos Principais Meios de Acessos nos Arredores da Instituição de Ensino.

A população total da subprefeitura da Cidade Ademar segundo o censo de 2010, é de 410.998 habitantes, compreendendo os distritos de Cidade Ademar e Pedreira.

População e taxa de crescimento nos anos de 1980, 1991, 2000 e 2010							
DISTRITOS	POPULAÇÃO				TAXA DE CRESCIMENTO		
	1980	1991	2000	2010	1980/91	1991/2000	2000/10
CIDADE ADEMAR	219.649	230.794	243.372	266.681	0,45	0,59	0,92
PEDREIRA	63.058	86.001	127.425	144.317	2,86	4,47	1,25
TOTAL	282.707	316.795	370.797	410.998	3,31	5,06	2,17
	Fonte:						

	<p><i>Fonte: IBGE - Censos Demográficos 1980, 1991, 2000 e 2010</i></p>
--	---

	<p>Sempla - Deinfo</p>
--	------------------------

Neste sentido pode-se concluir que a **Faculdade Centro Paulistano** se encontra em ponto estratégico da Subprefeitura da Cidade Ademar, contribuindo para a consecução dos objetivos institucionais.

1.2 INDICADORES SÓCIO ECONÔMICOS

São Paulo possui um IDH elevado (0,841), o décimo oitavo maior do estado e o 68º do Brasil. Porém a distribuição do desenvolvimento humano na cidade não é homogênea. Os distritos mais centrais em geral apresentam IDH superior a 0,900, gradualmente diminuindo à medida que se afasta do centro, até chegar a valores inferiores a 0,800 nos limites do município. Isto se deve a questões históricas, uma vez que a área central, sobretudo a localizada entre os rios Pinheiros, Tietê e Tamandateí, foi o local onde mais se concentraram os investimentos e o planejamento urbano por parte do poder público. As populações de mais baixa renda, por não terem como arcar com o custo de vida dessas áreas, acabam assim ocupando as áreas nas bordas do município, mais desprovidas de infraestrutura.

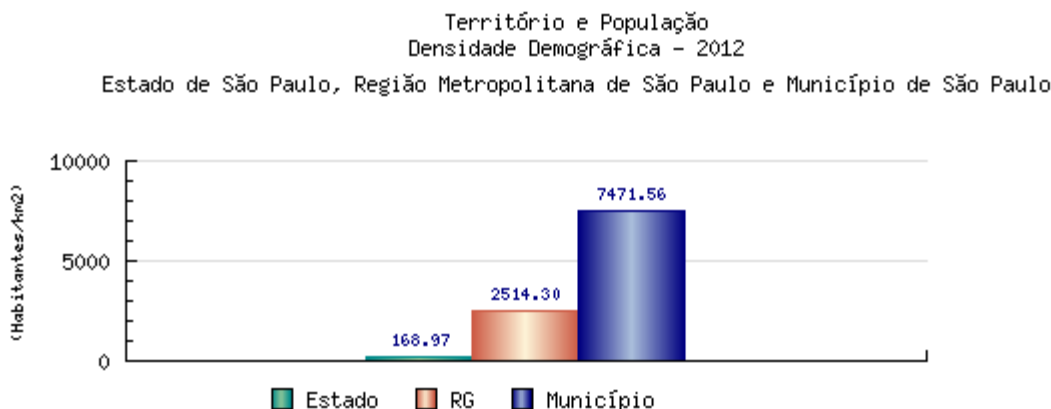
O IDH estabelece três critérios para avaliação: o índice de educação, longevidade e renda. O fator “educação” do IDH no município atingiu em 2000 a marca de 0,919 – patamar consideravelmente elevado, em conformidade aos padrões do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) – ao passo que a taxa de analfabetismo indicada pelo último censo demográfico do IBGE foi de 4,9%, superior apenas à porcentagem verificada nas cidades de Curitiba, Porto Alegre, Florianópolis, Rio de Janeiro, Vitória e Belo Horizonte. Os melhores distritos classificados pelo IDH em educação são Moema, Jardim Paulista e Pinheiros, os piores são Marsilac, Jardim Ângela e Grajaú.

No fator renda estabelecido pelo IDH, 11 dos 96 distritos apresentam a maior A cidade de São Paulo é responsável é responsável por cerca de 36% do Produto Interno Bruto do Estado de São Paulo, o que permite concluir o grau de influência que o município exerce, tanto no contexto regional quanto no contexto nacional.

Em longevidade os distritos de Pinheiros, Moema e Perdizes lideram a lista e os piores colocados foram Marsilac, Parelheiros e Lajeado.

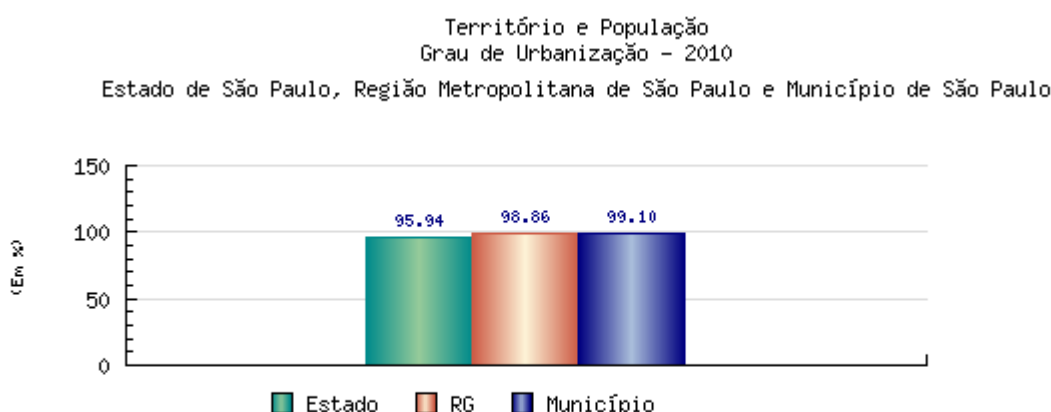
A cidade de São Paulo apresenta-se como uma cidade com um dos maiores índices demográficos do país, denotando um alto grau de concentração

populacional:



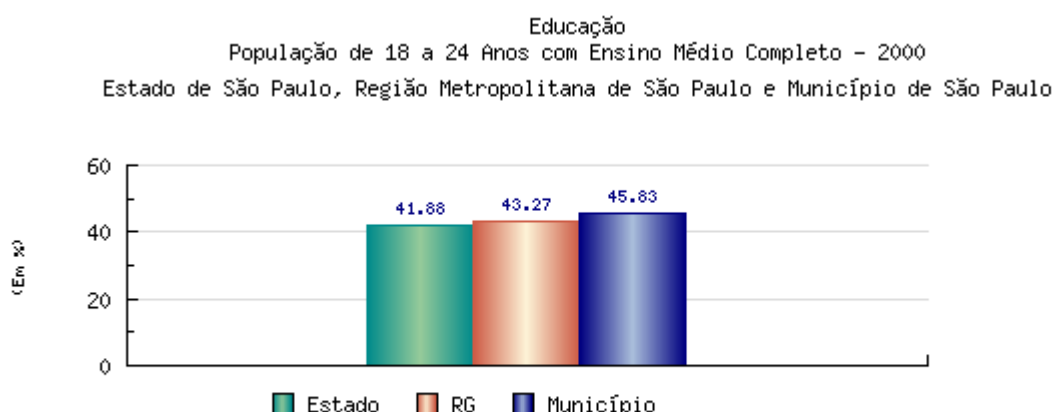
Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.
Fundação Seade.

Outro dado importante a ser demonstrado diz respeito à taxa de urbanização da cidade, cujo indicador demonstra que cerca de 99% de sua população exercem atividades profissionais nas áreas de prestação de serviços, comércio e indústria:



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.
Fundação Seade.

A cidade de São Paulo apresenta um dos menores índices de analfabetismo do país, denotando uma evolução no grau de instrução da população local e,

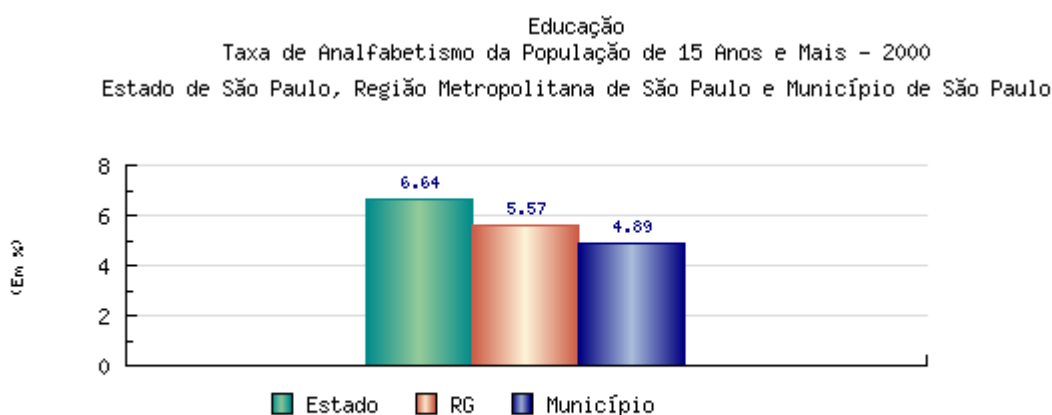


Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Censo Demográfico.

consequentemente, um aumento na busca de evolução no grau de instrução:

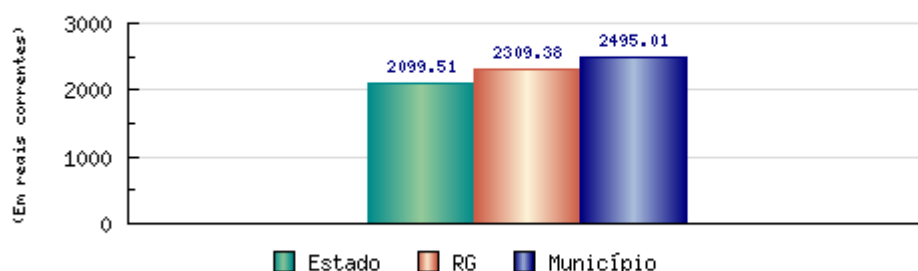
Como reflexo deste fenômeno, cerca de metade da população da cidade de São Paulo entre 18 e 25 anos concluiu o ensino médio, contexto este que demonstra a necessidade de ampliação da estrutura dos cursos de ensino superior:

No contexto dos empregos formais, mais de 65% da população economicamente ativa exerce suas respectivas funções na área de prestação de serviços, o que notadamente demonstra a necessidade de ampliação dos cursos de ensino superior, notadamente os cursos de Pedagogia, visto que confere a formação de profissionais tanto para a atuação como profissional liberal, como funcionários na Área pública e privada.



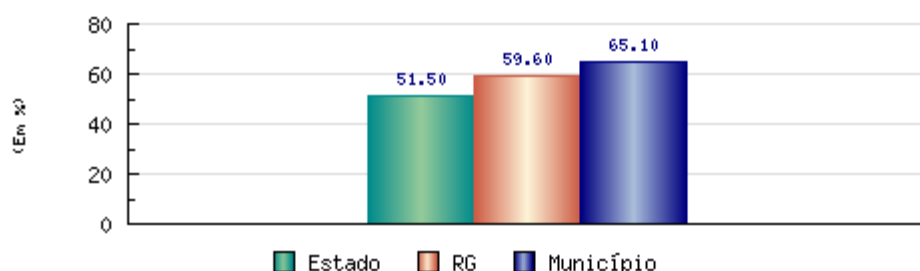
Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Censo Demográfico. Fundação Seade.

Emprego e Rendimento
Rendimento Médio dos Empregos Formais dos Serviços - 2010
Estado de São Paulo, Região Metropolitana de São Paulo e Município de São Paulo



Fonte: Ministério do Trabalho e Emprego - MTE. Relação Anual de Informações Sociais Rais.

Emprego e Rendimento
Participação dos Empregos Formais dos Serviços no Total de Empregos Formais - 2010
Estado de São Paulo, Região Metropolitana de São Paulo e Município de São Paulo



Fonte: Ministério do Trabalho e Emprego - MTE. Relação Anual de Informações Sociais Rais.

Também no que tange aos dados de empregos formais na área de serviços, cumpre destacar que é o setor que melhor remunera na cidade de São Paulo, com sensível diferença entre os setores da indústria e comércio:

O dado supramencionado revela a necessidade cada vez maior de especialização, tendo em vista a evolução contínua do aperfeiçoamento da população local, o crescimento do setor de prestação de serviços, bem como o oferecimento de melhores oportunidades de empregos formais que o setor oferece.

1.3. NECESSIDADE DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA NA REGIÃO

Nas duas últimas décadas do século XX, a sociedade vem passando por profundas e aceleradas transformações decorrentes do aumento da velocidade da produção de informações e do avanço dos meios de comunicação, principalmente, aqueles relacionados ao desenvolvimento da informática; em especial a internet. Há outros fatores importantes, corolários da internet, como a integração dos mercados e a formação dos blocos econômicos em escalas regionais e globais. Além disso, e,

por conseguinte, houve a emergência de padrões culturais globalizados, a reestruturação do modo de produção de bens e serviços, a redefinição do mundo do trabalho e o aumento das empresas transnacionais, entre outras mudanças.

Esse novo contexto social exige o desenvolvimento de habilidades comportamentais e cognitivas complexas que habilitem o indivíduo para concorrerem por vagas no mercado de trabalho. Muito além do domínio dos conteúdos de sua área de atuação, o profissional deve ter capacidade de análise e de síntese; ser ágil nas respostas e criativo diante de situações problemas; aliar raciocínio lógico-formal e intuição criadora; ter facilidade para trabalhar em grupo, gerenciar processos, avaliar e criticar respostas e resistência às pressões.

Comunicação precisa e clara, capacidade de interpretação e utilização de diferentes formas de linguagem, curiosidade e autonomia intelectual são competências importantes de ser desenvolver, que devem engendrar os modos de ser, de pensar, de sentir e de agir para que o trabalhador se insira no mercado de trabalho e atenda às demandas da sociedade atual.

No contra fluxo do progresso e das novas exigências provenientes dos avanços, assiste-se a queda fragorosa da escola enquanto *lócus* de aquisição e construção de conhecimento, bem como da capacidade de reflexão. Hoje, é senso comum que, boa parte dos diplomados na Educação Básica, apresenta enormes dificuldades na leitura, na escrita e na fala. Muitos, mal conseguem interpretar textos simples.

Esse estado das coisas ultrapassa o ensino básico e atravessa as portas do ensino superior. Das ciências exatas às ciências humanas, o analfabetismo funcional é assustador, atingindo, inclusive, boa parcela dos cursos de graduação – bacharelado ou licenciatura.

O cenário que se traça nos faz aludir imediatamente à Educação e a necessidade de formação de professores que atendam qualitativamente a demanda de uma educação que possibilite uma articulação entre os conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo.

As oportunidades profissionais para o Pedagogo com uma formação diferenciada são cada vez maiores, na escola ou em outros espaços onde haja a ação educativa.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), ao estabelecer a exigência de formação superior tanto para os professores de escolas de Educação Infantil quanto para os de Ensino Fundamental, provoca um incremento significativo das matrículas para essas modalidades e, conseqüentemente, o aumento de funções docentes para atender a demanda, uma vez que a cobertura hoje é pequena diante do quantitativo de crianças nessa faixa etária de atendimento.

Diante do exposto justifica-se o oferecimento de um curso de Licenciatura em Pedagogia, na região da Cidade Ademar, pela carência em ofertas de ensino superior proporcionando aos moradores da região uma nova possibilidade profissional.

• **2. INFORMAÇÕES SOBRE A FACULDADE CENTRO PAULISTANO**

2.1. MANTENEDORA

NOME	CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE SÃO PAULO –CESSP	
ENDEREÇO	Rua Álvares Penteado nº 216 – Centro – São Paulo – SP.	
CIDADE	São Paulo	Cep: 01012.000
CNPJ	05.355.309/0001-18	
FONE	2173-4700	

2.2. MANTIDA

IES	Faculdade Centro Paulistano	
ENDEREÇO	R: David Eid, 241 – Jardim Consórcio	
CIDADE	São Paulo	
FONE	5613-5613	
DIRETOR:	Antonio Marcio Mendonça do Carmo	

2.2.1. Breve Histórico da INSTITUIÇÃO DE ENSINO

A **FACULDADE CENTRO PAULISTANO**, é uma Instituição de Ensino Superior, localizada no município de São Paulo, Estado de São Paulo, mantida pelo **CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE SÃO PAULO**, inscrita no CNPJ nº 05.355.309/0001-18, é uma entidade jurídica de direito privado, constituída na forma do Código Civil Brasileiro. Sua origem data de 26 de setembro de 2002, quando foi fundado o Centro Educacional e Tecnológico Sul-Americano- CETEC Sul, cuja

mudança da denominação para Centro de Ensino Superior de São Paulo deu-se em 3 de novembro de 2004, conforme averbação feita no 3º. Cartório de Registro de Títulos e Documentos de São Paulo.

A **FACULDADE CENTRO PAULISTANO** foi Credenciada pela Portaria no. 1.237, de 09 de outubro de 2008, publicada no Diário Oficial da União (DOU) em 10 de outubro de 2008, tendo sua sede na Rua David Eid, 241- Jardim Consorcio - Interlagos – SP, oferecendo os seguintes cursos autorizados para os períodos matutino e noturno:

- Administração;
 - Ciências Contábeis;
 - Letras;
 - Pedagogia;
 - Publicidade e Propaganda
- A instituição passou a participar do processo de oferta de vagas para o ensino superior da Região da Cidade Ademar.

A FACULDADE CENTRO PAULISTANO é consciente de que uma grande parcela de seus alunos, principalmente as classes C e D, são trabalhadores que não dispõem de tempo para se dedicar a um dos projetos sociais que a IES oferece. Pensando nestes alunos, a faculdade oferece ainda a possibilidade de financiar o seu estudo, por meio de parceria com o Governo Federal através do PROUNI e FIES.

PROUNI – Programa Universidade para Todos

O Programa Universidade para Todos, denominado de PROUNI é destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de cinquenta por cento (meia-bolsa) para cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos e oferece ainda a implementação de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior aos autodeclarados indígenas ou negros e aos portadores de deficiência. Poderá ser beneficiado pelo PROUNI o estudante que participou do ENEM do ano a ingressar e que tenha cursado o ensino médio completo em escola pública ou em instituição privada na condição de bolsista integral, estudante portador de necessidades

especiais, professor da rede pública de ensino que se candidate a cursos de licenciatura destinada ao magistério e à educação básica e pedagogia, independente da renda, desde que haja vaga e após a seleção do Ministério da Educação e da Faculdade.

Poderá participar o estudante que atenda aos requisitos anteriores e que tenha renda per capita familiar de, no máximo, um salário mínimo e meio e também aqueles que atendam aos requisitos anteriores e que tenha renda per capita familiar de, no máximo, três salários mínimos.

FIES - Financiamento Estudantil do Governo Federal

O FIES – Programa de Financiamento Estudantil do governo brasileiro, operado pelo Ministério da Educação em conjunto com a Caixa Econômica Federal, financia até 100% das despesas estudantis. O FIES - Financiamento Estudantil do Governo Federal é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação no Ensino Superior de estudantes que não têm condições de arcar com os custos de sua formação e estejam regularmente matriculados em instituições particulares, conveniadas com o Programa e com notas positivas nas avaliações do MEC.

Na região de abrangência da Faculdade já podem ser observados resultados positivos decorrentes da implantação da oferta destas vagas. Dessa forma, contribui para a diminuição da violência e promove a integração da comunidade na participação dos eventos culturais e de lazer. A instituição passou a participar do processo de revitalização do bairro Jardim Consórcio em São Paulo. A iniciativa de instalar a faculdade nesta região periférica propiciou aos trabalhadores o acesso mais prático aos estudos.

Com a crescente onda do empreendedorismo, da necessidade de gerir o próprio negócio e a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos, o que requer mais professores atuando no mercado educacional, aumentou a procura pelos cursos de: Administração, Ciências Contábeis, Letras e Pedagogia, da FACULDADE CENTRO PAULISTANO. Isso se ocorreu pela necessidade e exigências do mercado, mas também devido ao comprometimento e dedicação visíveis com que os profissionais da FACULDADE CENTRO PAULISTANO promovem a formação de seus alunos, desta forma, os alunos ainda durante a Licenciatura ou Bacharelados são absorvidos por estágios remunerados em estágios

públicos e privados, garantindo formação de qualidade e aprovação imediata em processos seletivos e concursos públicos.

Note-se que, em toda sua caminhada, a Instituição mantém o compromisso de desenvolver a visão estratégica, a cultura empreendedora, a capacitação e a educação continuada, não desprezando os aspectos de flexibilidade e atualização, constantemente refletidos nas revisões de Projetos de Cursos, que são norteadores dos planos de ensino e de outros instrumentos discutidos em todas as suas esferas.

2.2.2. Missão, Visão, Valores, Princípios e Objetivos Institucionais

MISSÃO

A **Missão** evidencia a razão de ser da Instituição e reflete os motivos pelos quais a **FACULDADE CENTRO PAULISTANO** foi criada. Seus projetos institucionais estão estruturados a partir da sua concepção como instituição de ensino superior pluralista e partidária, responsável pela elevação do nível cultural, político e econômico do cidadão, consciente de que a manutenção da qualidade de ensino se constitui num processo de constante acompanhamento da evolução da própria sociedade, das tecnologias e das metodologias inovadoras de ensino. Nessa perspectiva, a **FACULDADE CENTRO PAULISTANO** tem como missão:

“Alcançar a oferta e a Prática de uma Educação Solidária, possibilitando o saber para ser e fazer”.

O **possibilitar o saber** se expressa pelo compromisso com a busca da verdade, através de um ensino de qualidade, comprometimento com a difusão, através da pesquisa e extensão, e do conhecimento produzido pela comunidade acadêmica;

Para ser é o comprometimento com a formação do ser humano capaz de exercer a cidadania em sua plenitude e pautar-se pelos princípios éticos;

Para fazer significa o comprometimento com a formação de profissionais competentes no exercício da profissão e capazes de assumir, com autonomia, o processo de formação continuada.

VISÃO

A **Visão** representa o estado em que a instituição busca estar no futuro. Para isso, é necessário direcionar seus esforços, de forma abrangente, tomando decisões para expandir-se no cenário atual.

A **FACULDADE CENTRO PAULISTANO** tem como visão a expansão do ensino de qualidade, possibilitando a inclusão das pessoas menos favorecidas, por todas as regiões do território brasileiro. Esta visão está aliada às orientações contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais que recomendam formatos de cursos que busquem criar oportunidades de estudos independentes para que os alunos venham a desenvolver a sua progressiva autonomia intelectual.

VALORES

Por **Valores** entende-se o conjunto das crenças e princípios que orientam as atividades de uma organização. Eles se expressam pelos padrões de conduta praticados pela instituição. Neste sentido, a **FACULDADE CENTRO PAULISTANO** se pauta pelos seguintes princípios:

- Responsabilidade social
- Compromisso social
- Atenção à inovação
- Respeito à diversidade
- Busca constante pela qualidade, Ética e transparência

2.2.3. Princípios e objetivos institucionais

Os princípios e objetivos que alicerçam a missão da Faculdade Centro Paulistano de: *“alcançar a oferta e a Prática de uma Educação Solidária, possibilitando o saber para ser e fazer”*, são:

- **Possibilitar o saber:** compromisso com a busca da verdade, através do ensino de qualidade, comprometimento com a difusão, através da pesquisa e extensão, e do conhecimento produzido pela comunidade acadêmica.
- **Para ser:** comprometimento com a formação do ser humano capaz de exercer a cidadania em sua plenitude e pautar-se pelos princípios éticos.
- **Para fazer:** comprometimento com a formação de profissionais competentes no exercício da profissão e capazes de assumir, com autonomia, o processo de formação continuada.

Possibilitar o saber para o ser e o fazer no cumprimento da responsabilidade de formar profissionais completos que tem comprometimento com a ética, e conhecimento político e cívico; profissionais que têm essa conscientização e que buscam oferecer à sociedade muito mais do que um diploma, um verdadeiro agente transformador.

2.2.4 Dirigentes da Faculdade Centro Paulistano

DIRETOR:	Antonio Marcio Mendonça do Carmo
e-mail	antonio.carmo@uniesp.edu.br
Coordenadora	Lucia Aba Youssef Haboba
e-mail	lucia.haboba@uniesp.edu.br

• 3. SOBRE A LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

3.1. CONSIDERAÇÕES GERAIS

O panorama da educação que se tem hoje na sociedade brasileira, por si só, põe em evidência a importância do curso de Pedagogia. Pois educação é hoje vista como um dos principais fatores de desenvolvimento e condição para a melhoria da qualidade de vida de todos os cidadãos.

Nunca os problemas educacionais foram tão candentes e ao mesmo tempo tão latentes. Os problemas de ensino deixaram de ser uma questão dos gabinetes ministeriais e atingiram a dimensão do cotidiano, ao mesmo tempo, atingiram relevância internacional diante do processo de globalização da economia e da crescente mobilidade do capital. Assim sendo, a escola deixa de ser vista como organização racional e planejada – que cumpre apenas objetivos burocráticos – e passa a ser considerada uma organização social, cultural e humana, na qual podem ser tomadas importantes decisões educativas, curriculares e pedagógicas.

Destarte, justifica-se a importância e significância do oferecimento do curso, uma vez que este tem como compromisso proporcionar um conhecimento profissional situado em um espaço de contínua evolução e aperfeiçoamento que atenda:

- Ao desenvolvimento acelerado no conhecimento científico, na cultura e nas artes, assim como a presença cada vez mais marcante das tecnologias de informação e comunicação;
- A inevitável transformação das formas de pensar, sentir e atuar das novas gerações de alunos em função da evolução contínua da sociedade em suas estruturas materiais e institucionais;
- Ao avanço das investigações no campo do conhecimento propriamente do Pedagogo que o capacita para intervir, experimentar e refletir sobre sua própria prática e sobre o valor e pertinência dos projetos que desenvolve;
- Ao próprio processo de desenvolvimento pessoal do pedagogo que o leva a transformar suas crenças, valores, hábitos, atitudes e formas de se relacionar com a vida e conseqüentemente, com a sua profissão.

A formação deste profissional apto a exercer todas as diversas atividades inerentes à carreira de professor, bem como a formação de um cidadão consciente de seu papel na sociedade brasileira, instrumentalizado com conhecimentos pedagógicos e científicos suficientes representa possibilidade de melhoria no cenário educacional que hoje se apresenta.

A formação específica, decorrente do ciclo avançado, permitirá um patamar de especialização ainda na graduação, de nível diferenciado, a formar um profissional com habilidades próprias para aquele setor no qual pretenda desenvolver a sua profissão.

3.2. HABILITAÇÃO E REGULAMENTAÇÃO DA PROFISSÃO

No que reza os artigos 61, 62 e 63 da LDB 9.394/96, que tratam sobre a formação dos profissionais da educação básica, consideram-se habilitados ao exercício da profissão de pedagogo:

Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

Art. 62.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância.” (NR)

Art. 64

I – A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação

básica, será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

O Curso de Pedagogia da Faculdade Centro Paulistano gradua o pedagogo para atuar na docência em Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como nas áreas previstas nos termos do artigo 61, 62 e 64, da Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 e Resolução CNE/CP 01/2006 que regulamenta as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Pedagogia visando à formação do licenciado, ou seja, um profissional com as habilidades e competências necessárias para atuar na docência (BRASIL, 2006).

3.3. ASPECTOS LEGAIS E DIRETRIZES CURRICULARES

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura são instituídas pela Resolução CNE/CP 1/2006 que define princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP 5/2005 e 3/2006.

• 4. IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

Designação: Licenciatura em Pedagogia

Regime Acadêmico: Seriado

Período: Semestral

Total anual de vagas: 200 vagas anuais

Tempo mínimo para integralização: 04 anos

Tempo máximo de integralização: 08 anos

Forma de ingresso: Processo Seletivo

• 5. OBJETIVOS DO CURSO

Os objetivos da Licenciatura em Pedagogia, em consonância à missão e visão da Faculdade Centro Paulistano são:

- Garantir, por meio da proposta curricular, que os futuros pedagogos se apropriem de conhecimentos sobre disciplinas nucleares em torno das quais giram a teoria e prática da Educação e, que ao vivenciarem tais conteúdos, em seu próprio processo de aprendizagem, possam desenvolver as competências necessárias para atuarem como profissionais da educação;
- Propiciar o desenvolvimento das competências profissionais dos futuros pedagogos ao longo do curso, garantindo o:
 - a) Compromisso com os valores estéticos, políticos e éticos nos quais se fundam a sociedade democrática brasileira;
 - b) Compromisso e a compreensão do papel social da Escola;
 - c) Domínio dos conteúdos a serem socializados, seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar, tanto referentes à Educação Infantil quanto à do Ensino Fundamental;
 - d) Domínio do conhecimento pedagógico referente a criar, planejar, gerir, avaliar situações didáticas eficazes para o ensino e aprendizagem, assegurando a eficácia da prática de ensino e do processo educativo em geral;
 - e) Conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática educativa, através do método ação-reflexão-ação, gerador de procedimentos de pesquisa e de intervenção, os quais propiciem ações educativas transformadoras da realidade social;
 - f) Conhecimento científico que reorienta a visão de mundo e desenvolva o pensamento crítico na direção da construção de sínteses no plano teórico, metodológico e técnico;
 - g) O gerenciamento do próprio desenvolvimento social através da elaboração do projeto de vida que propicie a atualização cultural, a participação e o compromisso social.

• 6. PERFIL DO EGRESSO

6.1. COMPETÊNCIAS GERAIS

O egresso do curso de Pedagogia deverá ter:

- Capacidade de aplicar os conhecimentos na prática.
- Conhecimentos sobre a área de estudo e a profissão.
- Responsabilidade social e compromisso cidadão.
- Capacidade de comunicação oral e escrita.
- Habilidades no uso das tecnologias da informação e da comunicação.
- Capacidade de aprender e atualizar-se permanentemente.
- Habilidades para buscar, processar e analisar informação com fontes diversas.
- Capacidade crítica e autocrítica.
- Capacidade para atuar em novas situações.
- Capacidade criativa.
- Capacidade para identificar, apresentar e resolver problemas.
- Capacidade para tomar decisões.
- Capacidade de trabalho em equipe.
- Compromisso com a preservação do meio ambiente.
- Respeito e valorizar a diversidade e multiculturalidade.
- Compromisso ético.

- Compromisso com a qualidade.

Além disso, o educador a ser formado deverá ter uma visão global do processo educacional, adquirindo uma postura interdisciplinar, que lhe permita atuar considerando:

- Aluno como pessoa, com características físicas, emocionais e psicológicas únicas.
- O processo de incorporação de conceitos, habilidades e atitudes que possibilita a relação do aluno com o mundo que o cerca.
- O desenvolvimento do aluno como cidadão consciente e atuante.

Para adquirir essa postura, o futuro profissional deverá ter, no curso que inicia sua formação, oportunidade de desenvolver raciocínio lógico, facilidade no uso da linguagem, sociabilidade, liderança e, principalmente, as atitudes de autenticidade, empatia e valorização do processo de desenvolvimento humano.

6.2. COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS

O egresso deverá ser um profissional com capacidade de inovação, de participação nos processos de decisão e de produção de conhecimento sobre o seu trabalho, devendo estar apto a:

- compreender que a atividade lúdica é a forma peculiar de aprender, principalmente na faixa etária de 0 a 5 anos;
- organizar processos educativos que favoreçam a socialização, o desenvolvimento e a aprendizagem da criança nos eixos cognitivo, psicomotor e afetivo;
- considerar que as competências infantis vão se construindo nas interações com a natureza, as artes e a cultura;

- analisar diferentes materiais e recursos para utilização didática, reconhecendo as possibilidades das faixas etárias e as especificidades dos diferentes contextos;
- garantir a aprendizagem nas diversas áreas, reconhecendo as diferentes formas de acessar e processar os conhecimentos;
- conceber, realizar, analisar e avaliar as situações didáticas que intervêm no processo de ensino-aprendizagem dos alunos;
- analisar o percurso de aprendizagem escolar dos alunos, identificando características cognitivas, quer detectando obstáculos, quer estabelecendo metas e metodologias visando aos avanços no conhecimento;
- identificar as tendências do conhecimento no mundo atual e coordenar a reorganização do paradigma institucional e curricular da escola em coerência com elas;
- coordenar a definição da missão, da visão de futuro e das diretrizes estratégicas da escola e promover a permanente articulação entre o desenvolvimento da escola e o seu plano estratégico;
- orientar as ações pedagógicas nas escolas e em outros espaços onde haja a função educativa;
- gerir equipes de forma participativa, e produtiva; promovendo o trabalho coletivo;
- favorecer a formação contínua das pessoas, nas suas diferentes dimensões, promovendo o empreendedorismo e agregando valores à instituição;
- atuar na organização da comunidade, fortalecendo suas lideranças para promover sua auto sustentabilidade.

• 7. METODOLOGIA DO CURSO

A Faculdade Centro Paulistano, com a participação de sua comunidade acadêmica, em especial os colegiados, promove o desenvolvimento de metodologias de ensino adequadas à formação de professores para o exercício do magistério nos diferentes graus, níveis e etapas da educação básica, conferindo significado aos currículos e às práticas de ensino.

As metodologias de ensino utilizadas propiciam situações de aprendizagem focadas em situações-problema e no desenvolvimento de projetos que possibilitem a interação dos diferentes conhecimentos, que estão organizados em áreas ou disciplinas, conforme o desenho curricular de cada licenciatura.

É fundamental que os formadores – os professores dos cursos de licenciatura – também assumam compromissos em relação aos futuros professores – atuais educandos – começando por levar em conta suas características individuais, experiências de vida, cultura, contexto em que estão inseridos, levando-se em consideração a prática dos professores – alunos que buscam sua habilitação em serviço.

Assim é preciso que eles próprios – os professores – sejam desafiados por situações-problema que os confrontem com diferentes obstáculos, exigindo superação e que experienciem situações didáticas nas quais possam refletir, experimentar e ousar agir, a partir dos conhecimentos que possuem.

Deste modo, os professores do Curso de Pedagogia desenvolvem suas atividades educacionais com a adoção de metodologias de ensino contemporâneas, realçando as seguintes diretrizes gerais:

- as metodologias de ensino adotadas pelo professor guardam sintonia com a realidade pedagógica do educando, com o tipo de profissional que se pretende formar, com a busca permanente da aproximação da teoria com a prática e com as inovações e mudanças ocorridas na sociedade, no mundo do trabalho e nas organizações, com a utilização de tecnologias educacionais contemporâneas;

- a oportunidade para o educando vivenciar situações de aprendizagem, que extrapolem as aulas teórico expositivas, surgem com a incorporação, à atividade rotineira do professor, de metodologias de ensino flexíveis, atraentes, motivadoras.

Ao docente é dada a oportunidade de implementar seminários, simpósios, painéis, fórum de debates, supervisionar os Programas de Capacitação Docente e as Oficinas de Práticas Pedagógicas, estudos de casos, estudos em grupo, estudo dirigido, situações simuladas, conjugados com a oferta de estudos independentes, atividades complementares, atividades de iniciação científica, realização de trabalhos de conclusão de curso e estágios curriculares, sob a forma de prática de ensino e extracurriculares;

- as atividades simuladas ou práticas, em condições reais, são realizadas nas salas ambiente e serviços da própria instituição, além do uso de escolas da comunidade externa, mediante parcerias;

- a inclusão dos alunos em programas de extensão e de iniciação científica, sob a supervisão/orientação docente, inicia o educando na produção científica e intelectual e em práticas profissionais ligadas à sua área de interesse e à carreira para a qual fez opção, facilitando e enriquecendo a aprendizagem;

As metodologias adotadas contam com o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de materiais de apoio inovadores.

Os professores do Curso de Pedagogia, no desenvolvimento dos princípios metodológicos mencionados, têm como propósito na formação de seus alunos:

I – a articulação entre teoria e prática, valorizando o exercício da docência;

II – a articulação entre áreas do conhecimento ou disciplinas;

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores em Instituições de Ensino e na prática profissional;

IV – a ampliação dos horizontes culturais e o desenvolvimento da sensibilidade para as transformações do mundo contemporâneo.

Quanto ao acompanhamento e orientação pedagógica do discente, cabe ao Coordenador de Curso orientar alunos e professores quanto às peculiaridades do curso, o sistema de avaliação e promoção, a execução dos programas de ensino, calendário escolar de aulas, provas e outras atividades.

O desempenho do educando também é acompanhado, a fim de possibilitar alternativas que favoreçam uma aprendizagem adequada. Os alunos calouros, por exemplo, recebem orientação acadêmica e meios para sua adaptação ao novo ambiente e para utilizar, de modo adequado, os serviços que lhe são oferecidos pela Faculdade.

O Serviço de Assistência ao Estudante (Projetos Sociais) é o órgão responsável pelas ações de assistência e orientação aos alunos, procurando solucionar e encaminhar os problemas surgidos, tanto no desempenho acadêmico quanto em assuntos que tenham reflexo nesse desempenho, particularmente os de ordem financeiro e psicológico.

O processo de avaliação de aprendizagem é parte integrante do processo de ensino e obedece às normas e procedimentos pedagógicos estabelecidos pelo Regimento da Faculdade. A avaliação do desempenho escolar é feita por disciplina incidindo sobre a frequência e o rendimento escolar. A frequência às aulas e demais atividades acadêmicas é obrigatória, vedado o abono de faltas.

Além das provas e exames finais, a avaliação do processo ensino-aprendizagem contempla outras formas de acompanhamento, tais como, frequência às atividades programadas, participação em aula, realização e apresentação de trabalhos de pesquisa, dentre outros.

A verificação de habilidades específicas trabalhadas faz-se por meio de práticas que são desenvolvidas sob a orientação e supervisão do professor. Para cada aluno, a Faculdade elabora e mantém atualizado, após cada semestre, o Histórico Escolar, no qual são registradas as disciplinas cursadas com a respectiva carga horária e nota final obtida, que fica disponível no site da faculdade dentro do *login* do aluno.

• 8. CAMPOS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL

O campo de atuação profissional do pedagogo abrange desde a docência na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, cursos de Educação Profissional na área de Serviços e Apoio Escolar até as atividades docentes na organização e gestão de sistemas em instituições de ensino que englobem:

- 1) Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da educação;
- 2) Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não escolares;
- 3) Produção e difusão do conhecimento científico tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares.

O novo cenário que adentra os umbrais do século XXI apresenta, ao profissional pedagogo, novas perspectivas de inserção no mercado de trabalho. Atualmente, diferente de outrora, a atuação do pedagogo ultrapassa os muros do espaço escolar, permitindo o exercício da profissão em outros campos que exigem ação pedagógica e formativa: empresas, hospitais, Organizações Não-Governamentais, associações, igrejas, eventos, emissoras de transmissão (rádio e TV), espaços até então restritos a outros profissionais.

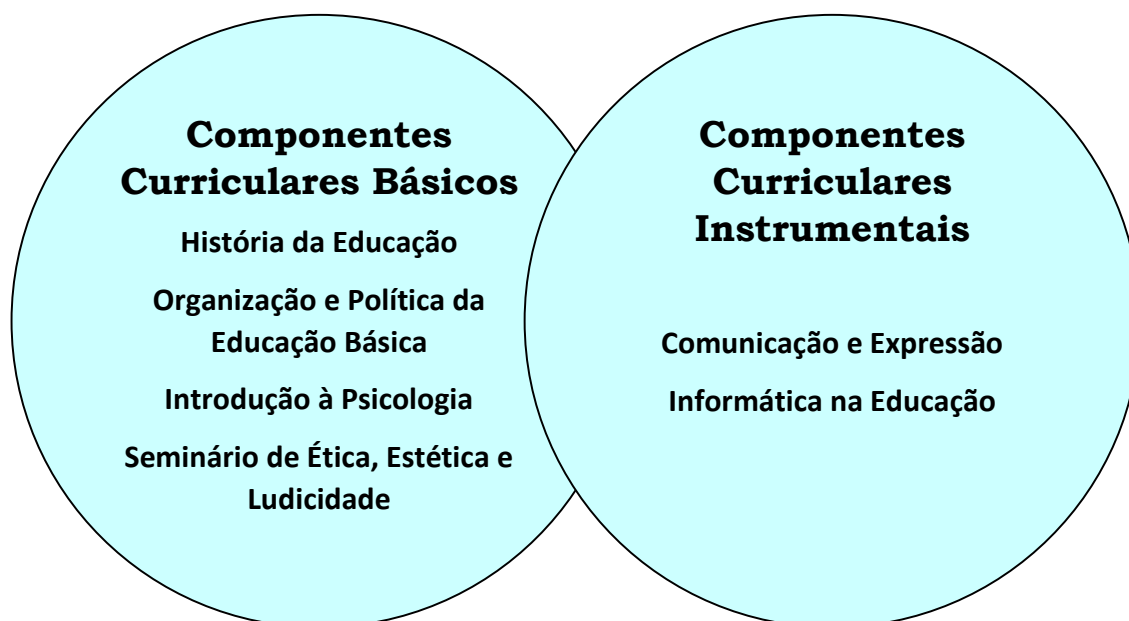
• 9. ESTRUTURA DO CURSO E CONTEÚDO CURRICULAR

9.1. CURRÍCULO

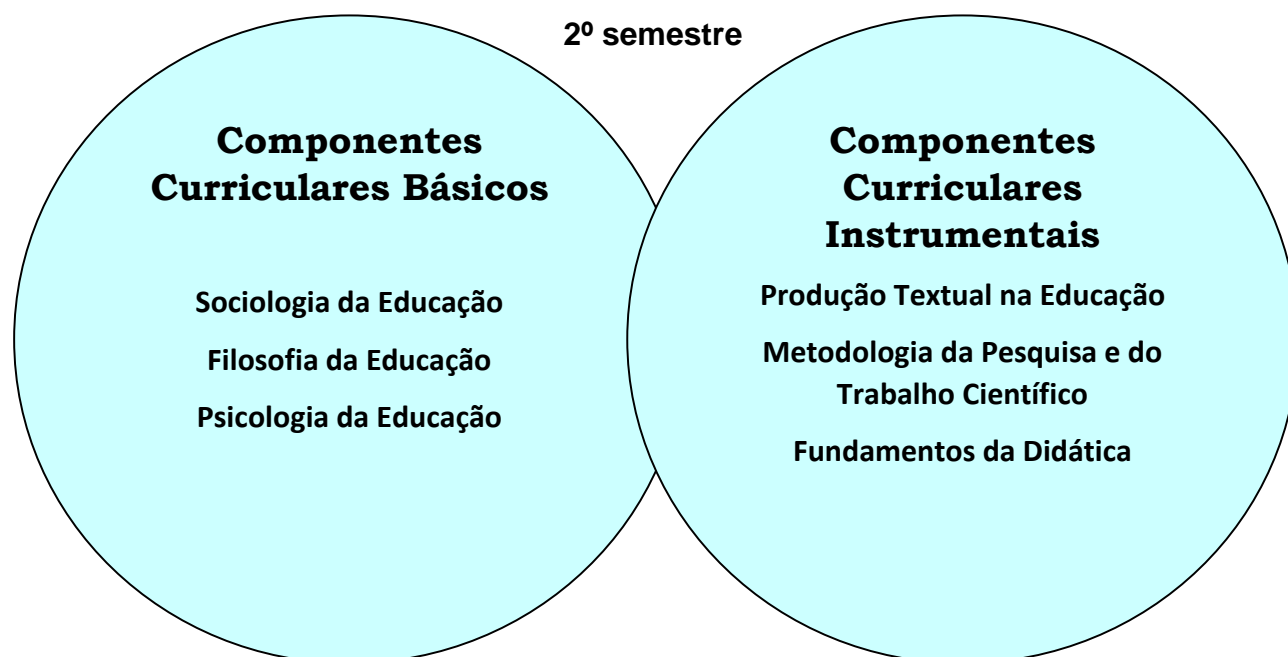
O Curso de Pedagogia ora apresentado consiste numa formação docente geral, aprofundando os estudos para a profissionalização nos últimos semestres. A formação docente se justifica pelo fato de entendermos que todo pedagogo é, antes de tudo, professor, e que nenhum especialista de educação poderá sê-lo sem esta base docente.

Desta forma pode-se destacar que os dois semestres iniciais possuem um eixo articulador que se divide em: Núcleo Formativo que tem como princípio básico a integração do Aluno no Universo Acadêmico Universitário dividido em: Núcleo Básico e Núcleo Instrumental que busca capacitar o futuro docente na leitura, interpretação e produção de conhecimento acadêmico.

1º semestre



O núcleo Básico do primeiro semestre apresenta as bases históricas e políticas da Educação Básica brasileira e fundamenta a compreensão do ser humano biopsicossocial. O Núcleo Instrumental busca capacitar o aluno para uma perfeita comunicação oral e escrita bem como a inserção no mundo tecnológico.



O Núcleo Básico do segundo semestre apresenta bases teóricas que possibilitam uma análise do ser humano e sua relação consigo próprio, com o outro e com a natureza, permitindo a percepção do homem como um ser social, psicológico e individual, um ser uno e ao mesmo tempo múltiplo; propicia também um pensar a Educação e a partir dos problemas da própria Educação o despertar de um senso crítico e a capacidade de análise sobre a prática pedagógica e uma Educação para o pensar; favorece ainda a compreensão da escola como um espaço sociocultural, instituição mediadora da relação e da prática simbolizadora entre os homens. O Núcleo Instrumental oferece apoio à produção teórico-prático e inicia o aluno nos procedimentos e práticas da vida científica visando uma formação na e pela pesquisa.

Há uma articulação entre todos os componentes curriculares. O Projeto Pedagógico do Curso assume a sua função interdisciplinar de utilizar todos os componentes como meios privilegiados e comprometidos com a formação global, trabalhando cada componente articulado com a prática. Assim evidencia-se a relação entre a teoria e a prática, o que também pode ser observado nos semestres subsequentes, os quais abordam componentes específicos que contribuirão para a formação de atuação profissional do pedagogo.

As disciplinas oferecidas no terceiro semestre voltam-se, essencialmente, para a atuação do pedagogo na área da Educação Infantil com um olhar consciente

da diversidade cultural e das influências multirraciais na formação da identidade brasileira. São elas: Educação, Espaço e Forma, Educação Natureza e Sociedade, Educação na Diversidade Cultural, Seminário sobre Jogos e Brincadeiras, Fundamentos Psicossociais da Educação Infantil, Fundamentos e Metodologia da Alfabetização e Didática e Formação Docente.

O quarto e o quinto semestres são direcionados à formação do professor de primeiro ao quinto ano da Educação Básica, as disciplinas desenvolvidas centram-se principalmente no estudo várias metodologias pertinentes ao currículo básico. As disciplinas referentes ao quarto semestre são: Fundamentos e Práticas do Ensino de Geografia, Fundamentos e Práticas do Ensino de História, Metodologia e Prática da Alfabetização, Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Básica, Didática e Prática Docente, Psicologia do Desenvolvimento da Aprendizagem e Leitura, Interpretação e Produção de Textos Acadêmicos. O quinto semestre contempla: Projetos de Educação Ambiental, Nutrição, Cidadania e Saúde, Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências, Fundamentos e Práticas do Ensino de Arte, Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos, Currículos e Programas, Avaliação Educacional, Matemática e Estágio supervisionado em Educação infantil e Ensino Fundamental I garantindo uma formação voltada às práticas de consciência ambiental e de pertencimento responsável na sociedade.

A ênfase dos componentes curriculares do sexto semestre volta-se para a formação dos docentes na atuação de pessoas com necessidades especiais. As disciplinas trabalhadas são: Linguagens e Mediações Tecnológicas na Educação, Fundamentos e Práticas do Ensino da Matemática, Fundamentos e Práticas do Ensino da Língua Portuguesa, Didática, Estratégias e Recursos da Educação de Pessoas com Necessidades Especiais, Língua Brasileira de Sinais, A Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais na Educação Básica, e Estágio Supervisionado na Educação de Jovens e Adultos na Educação de Pessoas com necessidades especiais.

O sétimo e oitavo semestres trabalham fundamentalmente aspectos concernentes à Gestão Educacional que qualifica o profissional para a direção das escolas públicas e particulares de Educação Básica e nos serviços de difusão cultural (editoras, Organizações Não-Governamentais, rádio e televisão, jornais, publicações em geral), como assessoria, consultoria, seleção e treinamento de pessoal na área pedagógica; os respectivos termos também enfatizam a pesquisa

científica como instrumental necessário para a elaboração do conhecimento acadêmico. As disciplinas referentes ao sétimo semestre são: Gestão Escolar na Educação Básica e Gestão da Educação infantil, Projetos Pedagógicos na Educação Básica e apoio escolar, Legislação e Normas na Educação Nacional, Estatística Aplicada à Educação, Estudo da Realidade Contemporânea e Estágio supervisionado em Gestão Escolar. Quanto ao oitavo semestre: Pedagogia e gestão de processos educativos em espaços não escolares, Políticas Públicas e Educação, Relações Sociais e Éticas, Corpo e Movimento, Seminário sobre Educação Gênero e Sexualidade, Literatura Infante Juvenil.

De forma ampla o curso de pedagogia tem como concepção a construção do conhecimento que visa ao desenvolvimento da competência técnica, teórica e prática e do compromisso profissional. Ao concluírem o curso, os alunos terão reais condições para competir e participar efetivamente do processo de desenvolvimento da sociedade, podendo realizarem-se plenamente, tanto no campo profissional quanto no exercício consciente da cidadania. O currículo que ora se segue demonstra essa concepção e objetivos do curso de Pedagogia.

9.1.1. Componentes curriculares e carga horária

A matriz curricular proposta para a Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Centro Paulistano, contendo a distribuição dos componentes curriculares por semestre letivo, é apresentada a seguir.

O Curso proposto possui uma carga horária total de:

Carga Horária	Hora aula	Hora relógio
CH de disciplinas curriculares presenciais	3 200	2.666
CH de estágio supervisionado		300
CH de atividades complementares		100
Atividades de prática curricular		140
Carga Horária total do curso	3.200	3.206

Encontram-se relacionados e descritos, a seguir, os componentes curriculares integrantes da matriz curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia, contendo

as ementas e as bibliografias, básica e complementar, referente às suas respectivas disciplinas.

Matriz Curricular

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA SEMESTRAL				
	CH Semanal	Presencial	Práticas	Total	Hora Relógio
1º SEMESTRE					
Organização e Políticas da Educação Básica	4	80		80	66.66
História da Educação	4	80		80	66.66
Informática na Educação	2	40		40	33.33
Comunicação e Expressão	4	80		80	66.66
Seminários sobre Ética, Estética e Ludicidade na Educação Básica	2	40		40	33.33
Introdução à Psicologia	4	80		80	66.66
SUBTOTAL	20	400		400	333.33
2º SEMESTRE					
Sociologia da Educação	4	80		80	66.66
Filosofia da Educação	4	80		80	66.66
Psicologia da Educação	4	80		80	66.66
Produção Textual em Educação	2	40		40	33.33
Metodologia da Pesquisa e do Trabalho Científico	4	80		80	66.66
Fundamentos da Didática	2	40		40	33.33
SUBTOTAL	20	400		400	333.33
3º SEMESTRE					
Didática e Formação Docente	4	80		80	66.66
Fundamentos Psicossociais na Educação Infantil	4	80		80	66.66
Educação na Diversidade Cultural	2	40		40	33.33
Educação, Natureza e Sociedade	2	40		40	33.33
Seminários sobre Jogos e Brincadeiras	2	40		40	33.33
Educação, Espaço e Forma	2	40		40	33.33
Fundamentos e Metodologia da Alfabetização	4	80		80	66.66
SUBTOTAL	20	400		400	333.33
4º SEMESTRE					
Metodologia e Prática da Alfabetização	2	40		40	33.33
Fundamentos e Práticas do Ensino da	2	40		40	33.33

Geografia					
Fundamentos e Práticas do Ensino de História	2	40		40	33.33
Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Básica	2	40		40	33.33
Psicologia do Desenvolvimento da Aprendizagem	4	80		80	66.66
Didática e Prática Docente	4	80		80	66.66
Leitura, Interpretação e Produção de Textos Acadêmicos	4	80		80	66.66
SUBTOTAL	20	400		400	333.33
5º SEMESTRE					
Projetos de Educação Ambiental, Nutrição, Cidadania e Saúde	4	80		80	66.66
Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências	2	40		40	33.33
Fundamentos e Práticas do Ensino de Artes	2	40		40	33.33
Matemática	2	40		40	33.33
Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos	2	40		40	33.33
Currículos e Programas	4	80		80	66.66
Avaliação Educacional	4	80		80	66.66
Estágio Supervisionado em Educação Infantil e Ensino Fundamental 1					150
SUBTOTAL	20	400		400	483.33
6º PERÍODO					
Linguagens e Mediações Tecnológicas na Educação	2	40		40	33.33
Fundamentos e Práticas do Ensino da Matemática	4	80		80	66.66
Fundamentos e Práticas do Ensino da Língua Portuguesa	4	80		80	66.66
Didática, Estratégias e Recursos da Educação de Pessoas com Necessidades Especiais	2	40		40	33.33

Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	4	80		80	66.66
A Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais na Educação Básica	4	80		80	66.66
Práticas Curriculares I			50	50	50
Estágio Supervisionado na Educação de Jovens e Adultos e na Educação de Pessoas com Necessidade Especiais.					100
SUBTOTAL	20	400	50	450	483.33
7º SEMESTRE					
Estudo da Realidade Contemporânea	4	80		80	66.66
Gestão Escolar na Educação Básica	4	80		80	66.66
Projetos Pedagógicos na Educação básica e Apoio Escolar	4	80		80	66.66
Gestão da Educação Infantil	2	40		40	33.33
Estatística Aplicada à Educação	2	40		40	33.33
Legislação e Normas na Educação Nacional	4	80		80	66.66
Práticas Curriculares II			50	50	50
Estágio Supervisionado em Gestão Escolar					50
SUBTOTAL	20	400	50	450	433.33
8º SEMESTRE					
Pedagogia e gestão de processos educativos em espaços Não Escolares	4	80		80	66.66
Políticas Públicas e Educação	2	40		40	33.33
Corpo e Movimento	2	40		40	33.33
Seminários de Direitos humanos, Gênero e Sexualidade	4	80		80	66.66

Literatura Infanto-juvenil	2	40		40	33.33
Relações Sociais e Éticas	4	80		80	66.66
Práticas Curriculares III			40	40	40
SUBTOTAL	20	400	40	440	373.33

Carga Horária	Hora aula	Hora relógio
CH de disciplinas curriculares presenciais	3.200	2.666
CH de estágio supervisionado		300
CH de atividades complementares		100
CH de atividades de prática curricular		140
Carga Horária total do curso	3.200	3.206

1º SEMESTRE

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	ORGANIZAÇÃO E POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	4 aulas	80 h/a

EMENTA: estudo sobre os processos legais e políticos que regem a Educação no país, a ação educativa como política Educacional, ações políticas e legais para efetivar educação, a formação do educador, o funcionamento da educação no contexto escolar, os parâmetros curriculares para os vários níveis de ensino. Análise das políticas públicas e educacionais em seus aspectos social, político e econômico

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil**.13ª ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 2010.

CORDIOLI, M. **Sistemas de Ensino e Políticas Educacionais no Brasil**. IbpeX, 2011. **Virtual**

LIBÂNEO, J. C., de OLIVEIRA, J.F., TOSHI, M.S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

SILVA, C. L.DA **Políticas públicas e desenvolvimento local**. Petrópolis: Vozes, 2012.

VIEIRA, J. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional e legislação complementar**. São Paulo: Edipro, 2010.

VEIGA, I. P. A. (org.); et al. **As Dimensões do Projeto Político-Pedagógico**, 9ª ed. Papyrus, 2001. **Virtual**

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	4 aulas	80 h/a

EMENTA: discussão sobre o homem como ser histórico e os condicionantes que caracterizam o coletivo histórico, as abordagens do ensino da história da educação, a história que os livros não contam. Compreensão sobre a evolução do processo educativo ao longo da história da humanidade, definindo os ideais de cada povo e de cada época, desde a antiguidade até os dias atuais, da educação das sociedades primitivas à educação proposta do século XXI, verificação de seus condicionamentos econômicos e a intrínseca relação com os movimentos políticos da história da humanidade. Estudo da evolução histórica da educação no Brasil.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

IMANACORDA, M. A. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias.** 13ªed. São Paulo: Cortez, 2010.

GONÇALVES, N. G. **Constituição Histórica da Educação no Brasil.** Ibpe, 2011. **Virtual**

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; Eliane Marta Teixeira Lopes. **Território Plural:** a pesquisa em história da educação. Ática, 2010. **Virtual**

PONCE, A. **Educação e luta de classes.** São Paulo: Cortez, 2003

VEIGA, Cynthia Greive. **História da educação.** São Paulo: Ática. 2007

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO	2 aulas	40 h/a

EMENTA: apresentação de novas tecnologias como ferramenta no desenvolvimento de atividades educacionais. Reflexão sobre a presença das tecnologias de informação e comunicação no cotidiano e seu impacto nos mais diversos aspectos cognitivos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ALMEIDA, F. J. **Educação e informática**. São Paulo: Cortez, 2011

GRISPUN, M. P. S. Z. (Org.). **Educação Tecnológica: desafios e perspectivas**. 3ªed. São Paulo: Cortez, 2012

CAPRON, H. L., J. A. Johnson. **Introdução a informática**. Pearson Prentice Hall, 2004. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CAIÇARA JR, C.; WANDERSON S. P. **Informática, Internet e Aplicativos**. Ibpx, 2007. **Virtual**

FERRETTI, C. J. **Novas tecnologias, trabalho e educação**. Petrópolis: Vozes, 2011

TAJRA, S. F. **Informática na Educação – Novas Ferramentas Pedagógicas para o Professor**. 8ªed. São Paulo: Érica, 2008

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	4 aulas	80 h/a

EMENTA: reflexão da linguagem oral e escrita. Estudos da norma padrão da língua portuguesa. Estudo das estruturas de coesão e coerência. Leitura, interpretação e análise de textos de diferentes gêneros. Instrumentalização para produção de textos acadêmicos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CUNHA, C.; LINDLEY-CINTRA, L. F. **Nova gramática de português contemporâneo: De acordo com a nova ortografia.** 5ªed. São Paulo: Lexicon Editorial, 2009

GUIMARÃES, Thelma de Carvalho. **Comunicação e Linguagem.** Pearson Education do Brasil, 2012. **Virtual**

MEDEIROS, J. B. **Comunicação em língua portuguesa.** São Paulo: Atlas, 2010

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BECHARA, E. **O Que Muda Com o Novo Acordo Ortográfico.** São Paulo: Nova Fronteira, 2008

DISCINI, Norma. **A Comunicação nos Textos.** Contexto, 2005. **Virtual**

SOUZA, L. M.DE; CARVALHO, S. W. **Compreensão e Produção de Textos.** Petrópolis: Vozes, 2011

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	SEMINÁRIOS DE ÉTICA, ESTÉTICA E LUDICIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA	2 aulas	40 h/a

EMENTA: estudo sobre a ética, a estética e a ludicidade envolvendo propostas didático-pedagógicas nas escolas de educação básica. Abordagem sobre a importância de fortalecimento da cidadania e melhores condições de vida para as pessoas. Conceito de ética diferenciando-o do conceito de moral. Reflexão sobre a objetividade ética, as responsabilidades individuais e coletivas das escolhas feita. Estudo da ética e estética como relação indissociável. Estudo dos níveis e modalidades de artes e suas contribuições para formação das crianças e adolescentes da escola básica. O jogo, o brinquedo, as brincadeiras e a tradição popular na educação do ser humano.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BEMVENUTI, Alice; et al. **O Lúdico na Prática Pedagógica**. InterSaberes, 2012.

Virtual

DIAS, J. M. B. **Ética e educação**. São Paulo: Juruá, 2013.

MACHADO, Nelson José. **Ética e educação: personalidade, cidadania, didática epistemologia**. São Paulo: Ateliê Editorial.2012

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

SANTOS, S. M. **O Lúdico na formação do educador**. 9ªed. Petrópolis: Vozes. 2011

RAU, M. C. T. D. **A Ludicidade na Educação: uma atitude pedagógica**, 2ª ed. Ibpx, 2011. **Virtual**

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	INTRODUÇÃO À PSICOLOGIA	4 aulas	80 h/a

EMENTA: abordagem do desenvolvimento da psicologia enquanto ciência, objeto de estudo, métodos e campos de aplicação. Discussão das principais escolas da psicologia e estudo do contexto de surgimento. Introdução aos fundamentos da psicologia. Abordagem do comportamento humano em seus aspectos físicos, afetivo, emocional e cognitivo.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BOCK, A. M. B., FURTADO, O; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia**. 13ªed. São Paulo: Saraiva, 2001.

PATTO, M.H.S. **Introdução a Psicologia Escolar**. Casa do Psicólogo, 2010.

Virtual

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. 10ªed. São Paulo: Forense Universitária, 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

AXILINE, V. **Dibs: em busca de si mesmo**. Rio de Janeiro: Agir, 1978.

GOULART, J. B. **Psicologia da educação: fundamentos teóricos aplicados à prática pedagógica**. 18ªed. Petrópolis: Vozes, 2011

MARINI, E. **Psicologia Escolar - uma reflexão sobre a educação**. São Paulo: Vetor, 2012

MORRIS, Charles G.; Albert A. M. **Introdução a psicologia**, 6ª ed. Prentice Hall, 2004. **Virtual**.

2º SEMESTRE

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	4 aulas	80 h/a

EMENTA: conceituação e delimitação do campo de estudo da sociologia da educação. Compreensão dos fundamentos da sociologia da educação tendo como base o discurso dos autores clássicos das ciências sociais e o discurso dos autores contemporâneos. Análise sociológica da dinâmica social e das relações entre educação e sociedade. Reflexão acerca da produção das desigualdades sociais e a desigualdade das oportunidades educacionais. Formas, processos e agentes educacionais: autonomia e heteronomia. Educação e sociedade.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

COSTA, M. C. C. **Sociologia**: introdução a ciência da sociedade. São Paulo: Ed. Moderna, 2011.

PILETTI, N. **Sociologia da Educação**. Ática. 2010

MELO, A.de. **Relações Entre Escola e Comunidade**. Ibplex, 2011. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

LALLE MENT, M. **História das Ideias Sociológicas**. Vol. I e II. 5ªed. Petrópolis: Vozes, 2008

MELO, Alexandro de. **Fundamentos Socioculturais da Educação**. Ibplex, 2011. **Virtual**

PAIXÃO, Lea Pinheiro. **Sociologia da educação: pesquisa e realidade brasileira**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2011

BRASIL. **Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico raciais e para o ensino de História e cultura afro brasileira e Africana**. Brasília/DF: MEC 2004

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**, Brasília/DF: MEC.2012

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO	4 aulas	80 h/a

EMENTA: reflexão da filosofia da educação como um campo do saber de construção e reconstrução de conceitos e suportes teóricos, discursivos e práticos. Reflexão sobre os conceitos de: autoridade, autonomia, sujeito, objeto, consciência, vontade, desejo, razão, liberdade, dialética e ética, fundamentais para a compreensão e apreensão do complexo campo pedagógico-educacional contemporâneo.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ARANHA, M. L. de A. **Filosofando**: introdução à filosofia. 4ªed. São Paulo: Moderna, 2009.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2004.

VASCONCELOS, J.A. **Fundamentos Filosóficos da Educação**. Ibpx, 2011.

Virtual

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DE FAVERI, J. E. **Filosofia da Educação**. Petrópolis: Vozes. 2011

TRIGO, L.G.G. **Pensamento Filosófico**: um enfoque educacional. Ibpx, 2009.

Virtual

OLIVEIRA: **Filosofia da educação: Reflexões e Debates**. Petrópolis: Vozes. 2011.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	4 aulas	80 h/a

EMENTA: estudos dos princípios e técnicas psicológicas aplicadas à compreensão e orientação do educando. Estudo do comportamento humano em situação educativa. Reflexão sobre o crescimento e o desenvolvimento do indivíduo. Abordagem dos conceitos de aprendizagem, personalidade e seu ajustamento. Análise sobre a avaliação e relativas medidas de orientação do processo ensino aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

AZZI, R. G; MONICA H.T. A. G (orgs.). **Psicologia e Educação** vol. I. Casa do Psicólogo, 2011. **Virtual**

GOULART, J. B. **Psicologia da educação: fundamentos teóricos aplicados à prática pedagógica**. 18ªed. Petrópolis: Vozes, 2011.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. 10ªed. São Paulo: Forense Universitária. 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

COLL, C. **Desenvolvimento psicológico e educação - psicologia da educação escolar**. (Vol. 2). 2ªed. Porto Alegre: Artmed. 2008.

MARCONDES, A.; et al. **Novos Possíveis no Encontro da Psicologia com a Educação**. Casa do Psicólogo, 2010. **Virtual**

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. São Paulo: Ed. Forense. 2011.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	PRODUÇÃO TEXTUAL EM EDUCAÇÃO	2 aulas	40 h/a

EMENTA: estudo do texto como situação comunicativa. Apresentação dos tipos e os gêneros textuais e os fatores de textualidade envolvidos na construção do sentido. Reflexão sobre a importância das práticas da construção de textos, de modo a permitir a compreensão das potencialidades da linguagem escrita.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. São Paulo: Nova Fronteira, 2009.

BOFF, O. M. **Leitura e produção textual**. Petrópolis: Vozes, 2010.

SANTOS, L.W.; et al. **Análise e Produção de Textos**. Contexto, 2012. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DE SOUZA, L. M; CARVALHO, S. W. **Compreensão e produção de textos**. Petrópolis: Vozes, 2011.

KOCH, I. V. **O Texto e a Construção dos Sentidos**. Contexto, 2011. **Virtual**

MEDEIROS, J. B. **Comunicação em língua portuguesa**. São Paulo: Atlas, 2010.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	METODOLOGIA DA PESQUISA E DO TRABALHO CIENTÍFICO	4 aulas	80 h/a

EMENTA: estudo sobre ciência e conhecimento científico. Apresentação dos diferentes métodos científicos e de diretrizes metodológicas para a leitura, compreensão e documentação de textos, elaboração de seminários, artigo científico, resenha e monografia. Apresentação dos processos e técnicas de elaboração do trabalho científico. Apresentação dos tipos de pesquisa. Elaboração de documentação: fichamento, projeto e relatório de pesquisa. Aprofundamento da compreensão do papel da investigação científica para o avanço do conhecimento.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CASTRO, C. de M. **Como Redigir e Apresentar um Trabalho Científico.**

Pearson Prentice Hall, 2012. **Virtual**

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica.**

6ªed. São Paulo: Atlas, 2011

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Cortez, 2007.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CASARIN, H.de C. S.; CASARIN, S.J. **Pesquisa Científica: da teoria à prática.**

Ibplex, 2011. **Virtual**

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2008.

MEDEIROS, J. B. **Redação científica: a prática de fichamento, resumos, resenhas.** 11ªed. São Paulo, Atlas, 2011.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	FUNDAMENTOS DA DIDÁTICA	2 aulas	40 h/a

EMENTA: reflexões sobre o núcleo de formação do futuro pedagogo. Concepções, processos e procedimentos de compreensão e análise do universo pedagógico-educacional. Problematização e a configuração da Didática relacionada às questões mais amplas do contexto educacional. Fundamentação e subsídios para a formação teórica do professor/educador.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CANDAU, V. M. F. (Org.). **A Didática em Questão**. 34ªed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBRIK, A.M. P. **Aprender Didática, Ensinar Didática**. Ibpex, 2011. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CLAUDINO, P. **Didática Geral**, 24ª ed. Ática, 2010. **Virtual**

MACHADO, N. J. **Ética e educação - personalidade, cidadania didática, epistemologia**. São Paulo: Ateliê, 2012

MALHEIROS, B. T. **Didática Geral**. Rio de Janeiro: LTC, 2012

3º SEMESTRE

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	DIDÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE	4 aulas	80 h/a

EMENTA: estudo da escola como instituição que circunscreve a relação pedagógica. Reflexão sobre aspectos a considerar na relação cotidiana: diferenças individuais na aprendizagem. Discussão das características, atuação e formação docente. Análise da dimensão interpessoal professor-aluno. Estudo da relação ensino-aprendizagem: a questão do conhecimento. A aprendizagem como recurso para aquisição de competências, hábitos, habilidades, atitudes e convicções. Elaboração de planos educacionais como parte constitutiva da questão ensino-aprendizagem no ambiente escolar.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

LIBRIK, A.M.P. **Aprender Didática, Ensinar Didática**. Ibpex, 2011. **Virtual**
 LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2013.
 MALHEIROS, B. T. **Didática geral**. Rio de Janeiro: LTC, 2012

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CANDAU, V. M. F. (Org.) **A Didática em questão**. 34ªed. São Paulo: Vozes, 2011
 CLAUDINO, P. **Didática Geral**, 24ª ed. Ática, 2010. **Virtual**
 MACHADO, N. J. **Ética e educação - personalidade, cidadania didática, epistemologia**. São Paulo: Ateliê, 2012.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	FUNDAMENTOS PSICOSSOCIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	4 aulas	80 h/a

EMENTA: abordagem das concepções de infância e educação infantil, construídas ao longo do tempo, tendo como pressupostos as diferentes correntes da psicologia e da sociologia. Discussão das principais metodologias e práticas que propiciem às crianças, no cotidiano das instituições destinadas à educação infantil, experiências enriquecedoras que possibilitem o desenvolvimento e garantam seu direito à infância.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

GOULART, J. B. **Psicologia da educação: fundamentos teóricos aplicados à prática pedagógica**. São Paulo: Petrópolis: Vozes, 2011.

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia**. 10ªed. Forense Universitária. 2010.

OSTETTO, L. E. **Educação Infantil: saberes e fazeres da formação de professores**, 5ª ed. Papyrus, 2011. **Virtual**.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

OLIVEIRA, Z. de M. **Educação infantil - muitos olhares**. São Paulo: Cortez. 2010.

SILVA, A.; CALDEIRON, A. ALVES, C.; et al. **Culturas infantis em creches e pré escolas**. São Paulo: Autores Associados. 2011.

CARTAXO, S. R. M. **Pressupostos da Educação Infantil**. Ibpex, 2011. **Virtual**

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	EDUCAÇÃO NA DIVERSIDADE CULTURAL	2 aulas	40 h/a

EMENTA: estudo da constituição da realidade social brasileira contemporânea, suas instabilidades, conflitos e poder. Abordagem das epistemologias mono e multicultural. Estudo da diversidade étnico-racial com ênfase nas histórias e culturas da África, dos africanos e dos indígenas. Reflexão sobre a presença da diversidade na formação da cultura afro brasileira e indígena. Análise das contribuições dos negros e indígenas na formação da sociedade nacional.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CHALUH, L. N. **Educação e diversidade – um projeto pedagógico na escola.** 2ªed. São Paulo: Alínea, 2013

GOBBI, M. A. **Educação e diversidade cultural – desafios para os estudos da infância e da formação docente.** São Paulo: Junqueira & Marin, 2012

MICHALISZYN, M. S. **Educação e Diversidade.** Ibpx, 2011. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRASIL. **Diretrizes Curriculares nacionais Para a Educação das relações Étnico raciais e para o ensino de história e cultura Afro brasileira e Africana.**

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.** Brasília. /DF:MEC. 2012.

CUNHA, E. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade.** São Paulo: Wak. 2011 Brasília/DF: MEC. Out. 2004

FREITAS, F.e S.de. **A Diversidade Cultural como Prática na Educação.** Ibpx, 2011. **Virtual.**

GOMES, N. N. **Educação e raça - perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas.** São Paulo: Autêntica, 2008.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	EDUCAÇÃO, NATUREZA E SOCIEDADE	2 aulas	40 h/a

EMENTA: estudo sobre a natureza e a sociedade na educação infantil. Análise dos objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação dos conhecimentos relacionados a estas áreas, possibilitando uma interferência multidisciplinar a partir de aspectos geográficos, históricos, culturais e ambientais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CARVALHO, I. C. de M. **Educação ambiental: a formação do sujeito Ecológico**. São Paulo: Cortez. 2011

KILPATRICK, W. H. **Educação para uma sociedade em transformação**. Petrópolis: Vozes. 2011.

PHILIPPI JR., A.. **Educação e meio ambiente: uma relação intrínseca**. Manole, 2012. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALBANUS, L. F. A.; ZOUVI C. L. **Ecopedagogia: educação e meio ambiente**. InterSaberes, 2012. **Virtual**

BRANCO, S. **Meio ambiente e educação ambiental na educação infantil e no ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2009

PENTEADO, H. D. **Meio ambiente e formação de professores**. São Paulo: CORTEZ, 2010.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Brasília/DF: MEC.2012

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	SEMINÁRIOS SOBRE JOGOS E BRINCADEIRAS	2 aulas	40 h/a

EMENTA: apresentação conceitual de jogos e brincadeiras. Reflexão sobre o papel da comunicação infantil na construção do indivíduo. Instrumentalização do docente para atuar como brincante. Apresentação do jogo como instrumento de aprendizagem intelectual, física e motora. Elaboração e construção de jogos que tenham no brincar seu elemento essencial.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

KISHIMOTO, T. M. (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2010

SANTOS, S. M. **O brincar na escola: metodologia lúdico-vivencial, coletânea de jogos, brinquedos e dinâmicas**. 2ªed. Petrópolis: Vozes. 2011.

WITTIZORECKI, E. S.; et al. **Jogos, Recreação e Lazer**. InterSaberes, 2012.

Virtual

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

SANTOS, S. M. **Brinquedoteca - o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis: Vozes. 2011.

SANTOS, S. M. **O Lúdico na formação do educador**. 9ªed. Petrópolis: Vozes. 2011.

MACEDO, Lino de; et al. **Senha e Dominó: oficina de jogos e uma perspectiva construtivista e psicopedagógica**. Casa do Psicólogo, 2010. **Virtual**

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	EDUCAÇÃO, ESPAÇO E FORMA	2 aulas	40 h/a

EMENTA: fundamentação teórica para o exercício docente no ensino de matemática na educação infantil. As mais novas contribuições dos estudiosos da epistemologia trazem novos conhecimentos sobre a aprendizagem e sem dúvida o trabalho de sala de aula deve contemplar a apresentação das novas estratégias levando o docente a construção e ampliação de seu conhecimento.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CARVALHO, M. **Números - Conceitos e atividades para educação infantil e ensino fundamental I.** Petrópolis: Vozes. 2010.

CARVALHO, M. **Matemática e educação infantil.** Petrópolis: Vozes, 2012.

LEIVAS, José Carlos Pinto; Everaldo Silveira. **Organização dos Tempos e Espaços na Infância.** InterSaberes, 2012. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ANTUNES, C. **Matemática e didática.** Petrópolis: Vozes. 2010.

FERREIRA, V L. **Metodologia do ensino de matemática.** São Paulo: Cortez. 2011.

MAGALI, B. L. da S. **Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental.** São Paulo: Autêntica. 2010.

PANIZZA, M. **Ensinar matemática na educação infantil e nas séries iniciais.** Porto Alegre: Artmed. 2008.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DA ALFABETIZAÇÃO	4 aulas	80 h/a

EMENTA: relação entre os processos de invenção da escrita. Estudo dos conceitos de alfabetização e letramento. Estudos das metodologias da alfabetização.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

TEBEROSKY, A.; GALLART, M. S. **Contextos de alfabetização inicial**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2008

VALLE, Luciana de Luca Dalla. **Metodologia da Alfabetização**, 2ª ed. Ibpe, 2011. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALMEIDA, G. P. **Práticas de alfabetização e letramento**. São Paulo: Cortez, 2008

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística**. Scipione. 2009. **Virtual**

TEBEROSKY, A. **Psicopedagogia da linguagem escrita**. 16ªed. Petrópolis: Vozes, 2011.

4º SEMESTRE

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	METODOLOGIA E PRÁTICA DA ALFABETIZAÇÃO	2 aulas	40 h/a

EMENTA: reflexão sobre a alfabetização nas séries iniciais do ensino fundamental. Apresentação da construção da escrita pela criança e as intervenções do professor. Orientações didáticas para o ensino da língua: leitura, escrita, oralidade. Apresentação dos gêneros textuais na comunicação.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

TEBEROSKY, A.; GALLART, M. S. **Contextos de alfabetização inicial**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PONTES, E. F. **Pedagogia do alfabetizador letrando - da oralidade a escrita**. 9ªed. São Paulo: Cortez, 2012

MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira. **Leitura e Escrita: como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos**. Contexto, 2009. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALMEIDA, G. P. **Práticas de alfabetização e letramento**. São Paulo: Cortez, 2008.

ONATIVIA, Ana Cecília. **Alfabetização em Três Propostas: da teoria à prática**. Ática, 2009. **Virtual**

TEBEROSKY, A. **Psicopedagogia da linguagem escrita**. 16ªed. Petrópolis: Vozes, 2011

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	FUNDAMENTOS E PRÁTICAS DO ENSINO DE GEOGRAFIA	2 aulas	40 h/a

EMENTA: reflexão sobre os conteúdos, os instrumentos que são utilizados e o modo como se ensina geografia na educação infantil e no ensino fundamental. Discussão do ensino de geografia no contexto histórico e escolar do Brasil. Estudo do percurso e as propostas teórico-metodológicas dos parâmetros curriculares nacionais – PCN. Aprofundamento do foco nos conceitos geográficos e desenvolvimento de práticas pedagógicas que possibilitem a contextualização do professor nos espaços geográficos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CAVALCANTI, L. de S. **Ensino de geografia na escola**. São Paulo: Papyrus, 2012.

CLAVAL, Paul. **Terra dos Homens: a geografia**. Contexto, 2010. **Virtual**

PENTEADO, H. D. **Metodologia do ensino de história e geografia**. São Paulo: Cortez, 2010

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Brasília/DF: MEC.2012

FANTIN, M E. **Metodologia do Ensino de Geografia**, 2ª ed. Ibpx, 2010. **Virtual**

KIMURA, S. **Geografia no ensino básico - questões e propostas**. São Paulo: Contexto, 2008.

VIEIRA, J. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional e legislação complementar**. São Paulo: Edipro. 2010.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	FUNDAMENTOS E PRÁTICAS DO ENSINO DE HISTÓRIA	2 aulas	40 h/a

EMENTA: reflexão sobre os conteúdos, os instrumentos que são utilizados e o modo como se ensina história na educação infantil e no ensino fundamental. Discussão do ensino de história no contexto histórico e escolar do Brasil. Estudo do percurso e as propostas teórico-metodológicas dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN. Discussão da importância didática e pedagógica da pesquisa histórico-documental e crítica para o ensino de História para as séries iniciais do Ensino Fundamental.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ADUB, K. M. **Ensino de história**. São Paulo: Cengage. 2010
 HORN, G. B. **Ensino de história e seu currículo: teoria e método**. 4ªed. São Paulo: Vozes. 2011.
 KARNAL, L. (org). **História na Sala de Aula: conceitos, práticas e propostas**, 6ª ed. Contexto, 2009. **Virtual**.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ANTUNES, C. **História e didática**. Petrópolis: Vozes. 2010.
 LIBÂNEO, J. C., de OLIVEIRA, J.F., TOSHI, M.S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003
 SCHMIDT, M. A. CAINELLI M. **Ensinar História** 2ª ed. Scipione, 2009. **Virtual**
 VIEIRA, J. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional e legislação complementar**. São Paulo: Edipro. 2010.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	2 aulas	40 h/a

EMENTA: estudo dos pressupostos clássicos, teóricos metodológicos na educação básica. Reflexão crítica às tendências teóricas metodológicas da contemporaneidade.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

PILETTI, N. **Educação básica: da organização legal ao cotidiano escolar.** Petrópolis: Ática. 2010.

VASCONCELOS, M. L. **Educação básica.** São Paulo: Contexto, 2012

FARRAREZI JR, C. **Sintaxe Para Educação Básica:** com sugestões didáticas, exercícios e repostas. Contexto, 2012. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

MILEK, E.; SABATOVSKI, E. (Orgs.) **LDB - LEI 9394/96 - Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** 2ªed. São Paulo: Juruá, 2012.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Pedagogia: ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 2007.

VASCONCELOS, Maria Lucia. **Educação Básica: a formação do professor: relação professor aluno, planejamento, mídia e educação.** Contexto, 2012. **Virtual**

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM	4 aulas	80 h/a

EMENTA: apresentação dos conceitos de desenvolvimento geral, da cognição humana e da aquisição dos saberes. Estudo sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem com prioridade no âmbito escolar. Reflexão sobre as diferentes visões de homem e mundo a partir das abordagens e práticas pedagógicas. Abordagem das teorias de Jean Piaget, Lev S. Vygotsky e Henry Wallon. Estudo das dificuldades de aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

PAPALIA, D. E. **Desenvolvimento humano**. 12ªed. Porto Alegre: Artmed, 2013
 BIAGGIO, A. M. **Psicologia do desenvolvimento**. 22ªed. Petrópolis: Vozes. 2011
 PILETTI, Nelson; Solange Marques Rossato. **Psicologia da Aprendizagem: da teoria do condicionamento ao construtivismo**. Contexto, 2012. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CARMO, J. dos S. **Fundamentos Psicológicos da Educação**. Ibpex, 2010. **Virtual**
 COLL, C. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação escolar**. (Vol. 2). Porto Alegre: Artmed, 2005
 GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 21ªed. Petrópolis: Vozes, 2011.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	DIDÁTICA E PRÁTICA DOCENTE	4 aulas	80 h/a

EMENTA: estudos metodológicos da aula. Estudos das competências e habilidades fundamentais à docência humanizada. Apresentação das metodologias necessárias à execução de planejamento que reverta em um processo de ensino-aprendizagem. Conceito e execução do planejamento da ação didática.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CANAU, V. M. F. (Org.) **A didática em questão**. 34ªed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2ªed. São Paulo: São Paulo: Cortez, 2013.

MALHEIROS, B. T. **Didática geral**. Rio de Janeiro: LTC, 2012

LIBRIK, A. M. P. **Aprender Didática**, Ensinar Didática. Ibpx, 2011. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CANAU, V. M. F. **Rumo a uma nova didática**. 23ªed. Petrópolis: Vozes, 2011

CLAUDINO, P. **Didática Geral**, 24ª ed. Ática, 2010. **Virtual**

CUNHA, E. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade**. São Paulo: Wak. 2011.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	LEITURA, INTERPRETAÇÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS	2 aulas	40 h/a

EMENTA: compreensão e produção de textos acadêmicos na perspectiva da metodologia científica. Análise de artigos científicos. Produção de textos acadêmicos científicos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. São Paulo: Nova Fronteira, 2009.

BOFF, O. M. **Leitura e produção textual**. Petrópolis: Vozes, 2010.

FARACO, C. A. **Prática de texto**. Petrópolis: Vozes, 2011.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual: análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DE SOUZA, L. M.; CARVALHO, S. W. **Compreensão e produção de textos**. Petrópolis: Vozes, 2011.

FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. **Para entender o texto: leitura e redação**. 13ªed. São Paulo: Ática, 2001.

MEDEIROS, J. B. **Redação científica: a prática de fichamento, resumos, resenhas**. 11ªed. São Paulo, Atlas, 2011.

5º SEMESTRE

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	PROJETOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, NUTRIÇÃO, CIDADANIA E SAÚDE	4 aulas	80 h/a

EMENTA: estudo histórico da Educação Ambiental e suas relações interdisciplinares. Análise holística do meio ambiente. Apresentação e análise das políticas de Educação Ambiental. Estudo do meio enquanto componente curricular para o ensino de crianças. Reflexão de novos conceitos relativos à educação ambiental, nutrição, saúde e cidadania. Estratégias e ações para defesa do meio ambiente, educação ambiental, ética e historicidade.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ARROYO, M. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** São Paulo: Cortez. 2010.

MEDINA, N. M. **Educação ambiental: uma metodologia participativa de formação.** 8ªed. Petrópolis: Vozes. 2011.

PHILIPPI JR., A. **Educação e meio ambiente: uma relação intrínseca.** Manole, 2012. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALBANUS, L. L. F; ZOUVIC. L. **Ecopedagogia: educação e meio ambiente.** InterSaberes, 2012. **Virtual**

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação ambiental.** Brasília/ DF: MEC. 2012

MANO, E. B. **Meio ambiente, poluição e reciclagem.** São Paulo: Edgard Blucher. 2010

RUSCHEINSKY, E. **Educação ambiental - abordagens múltiplas.** 2ªed. Porto Alegre: Artmed, 2012

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	FUNDAMENTOS E PRÁTICAS DO ENSINO DE CIÊNCIAS	2 aulas	40h/a

EMENTA: contextualização dos fundamentos e da metodologia do ensino de Ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Estabelecimento de relações entre os saberes sistematizados e cotidianos por meio de experimentos que permitam o desenvolvimento e aprofundamento teórico-prático do conhecimento científico. Compreensão do ensino de ciências naturais como contribuição para reconstrução da relação homem-natureza, a partir do conhecimento científico.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ANGOTTI, J. A. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez. 2009.
 POZO, J. **A aprendizagem e o ensino de ciências.** 5ªed. Porto Alegre: Artmed. 2009.
 SPINOZA, Ana. **Ciências na Escola: novas perspectivas para formação dos alunos.** Ática, 2010. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DE CARVALHO, A. M. P. **Formação de professores de ciências.** 10ªed. São Paulo: Cortez. 2011.
 MEDINA, N. M. **Educação ambiental: uma metodologia participativa de formação.** 8ªed. Petrópolis: Vozes. 2011.
 PENTEADO, H. **Meio ambiente e formação de professores.** 7ªed. São Paulo: Cortez, 2010

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	FUNDAMENTOS E PRÁTICAS DO ENSINO DE ARTES	2 aulas	40 h/a

EMENTA: vivência do lúdico na educação como um instrumento de aprendizagem. Identificação da importância do significado histórico e etimológico da arte-educação. Desenvolvimento de experiências criadoras em arte. Relação da arte com o processo de aprendizagem, comunicação e criatividade. Reconhecimento das diversas manifestações artísticas da cultura brasileira, em especial da cultura afro-brasileira e indígena.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ANTUNES, C. **Arte e didática**. Petrópolis: Vozes. 2010.

LEITE, M. I.; OSTETTO L. E. (orgs.). **Museu, Educação e Cultura: encontro de crianças e professores com a arte**, 4ª ed. Papirus, 2011. **Virtual**.

MATTAR, S. **Sobre arte e educação: entre a oficina artesanal e a sala de aula**. São Paulo: Papirus. 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

LAGROU, E. **Arte indígena no Brasil**. São Paulo: C/Arte, 2009

CONDURU, R. **Arte afro-brasileira**. São Paulo: C/Arte, 2007

ZAGONEL, Bernadete (org.). **Metodologia do Ensino da Arte**. IbpeX, 2011. **Virtual**

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	MATEMÁTICA	2 aulas	40 h/a

EMENTA: Abordagem dos aspectos históricos da Matemática. Estudo dos conceitos básicos da matemática para formação do professor das séries iniciais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

FERREIRA, V. L. **Metodologia do ensino de matemática**. São Paulo: Cortez. 2011.

MACHADO, S. D. A. **Educação matemática - uma nova introdução**. São Paulo: Educ. 2009

MUNHOZ, Maurício de Oliveira. **Propostas Metodológicas Para o Ensino da Matemática**. Ibplex, 2011. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ANTUNES, C. **Matemática e didática**. Petrópolis: Vozes. 2010.

CARVALHO, M. **Números - Conceitos e atividades para educação infantil e ensino fundamental I**. Petrópolis: Vozes. 2010.

GUIMARÃES, P K. **Desafios e Perspectivas para o Ensino da Matemática**. Ibplex, 2010. **Virtual**

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	2 aulas	40 h/a

EMENTA: estudo das concepções, métodos e formas de ensino na educação de jovens e adultos. Reflexão sobre o sentido social da educação de jovens e adultos. Estudo de propostas de alfabetização e de formas de avaliação para jovens e adultos. Reflexão sobre as políticas públicas de educação para jovens e adultos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BARCELOS, V. **Educação de jovens e adultos: currículo e práticas pedagógicas.** 3ªed. Petrópolis: Vozes. 2010

BASEGIO, L. J.; MEDEIROS R. da L. **Educação de Jovens e Adultos; problemas e soluções.** InterSaberes, 2012. **Virtual**

SCHWARTZ, S. **Alfabetização de jovens e adultos: teoria e prática.** Petrópolis: Vozes. 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BARCELOS, V. **Formação de professores para a educação de jovens e adultos.** Petrópolis: Vozes. 2010

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2011.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967

PAULA, C. R. OLIVEIRA; M. C. de. **Educação de Jovens e Adultos: a educação ao longo da vida.** Ibpe, 2011. **Virtual**

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	CURRÍCULOS E PROGRAMAS	4 aulas	80 h/a

EMENTA: desenvolvimento histórico das teorias do currículo no Brasil. Reflexão do currículo como instrumento pedagógico de construção e reconstrução dos saberes. Articulação das diferentes concepções e organizações curriculares, seus fundamentos teórico-práticos e as relações para a implementação de propostas curriculares baseadas nas políticas educacionais e no multiculturalismo.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

DIAS, F. R. T. **Currículo na educação infantil**. 2ªed. São Paulo: Ática, 2013.
 JONAERTE, P. **Currículo e competências**. Porto Alegre: Artmed. 2010.
 MOREIRA, A. F. B. **Currículos e Programas no Brasil**, 10ª ed. Papyrus, 2003.
Virtual

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

GOODSON, I. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.
 MACEDO, R. S. **Currículo - campo, conceito e história**. 6ªed. Petrópolis: Vozes, 2012.
 MOREIRA, A. F. B (org.); et al. **Currículo: Políticas e Práticas**, 12ª ed. Papyrus, 2010. **Virtual**

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	AVALIAÇÃO EDUCACIONAL	4 aulas	80 h/a

EMENTA: estudo dos conceitos de avaliação educacional. Análise dos instrumentos de avaliação. Fundamentação dos critérios de avaliação. Estudo dos conceitos de avaliação institucional e externa (governamentais).

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BOTH, Ivo José. **Avaliação Planejada, Aprendizagem Consentida**: é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina. IbpeX, 2011. **Virtual**

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 32ªed. São Paulo: Cortez, 2003. HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ARREDONDO, S. C.; DIAGO J. C. **Avaliação Educacional e Promoção Escolar**. IbpeX, 2009. **Virtual**

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia**. 10ªed. São Paulo: Forense Universitária. 2010

SOUZA, A. de M. (Org.) **Dimensões da avaliação educacional**. 3ªed. Petrópolis: Vozes. 2011

6º SEMESTRE

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	LINGUAGENS E MEDIAÇÕES TECNOLÓGICAS	2 aulas	40 h/a

EMENTA: identificação dos processos de diferentes linguagens e mediações tecnológicas na educação no contexto escolar. Organização e oferecimento de propostas de formação continuada e para a produção de materiais educativos em diversos suportes.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ALMEIDA, F. J. **Educação e informática**. São Paulo: Cortez, 2011
MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21ªed. São Paulo: Papirus, 2013
ROCHA, C. A. **Mediações Tecnológicas no Ensino Superior**. Ibpe, 2009.
Virtual

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DEMO, P. **Formação permanente e tecnologias educacionais**. Petrópolis: Vozes. 2011.
FILE, W. **Tecnologia e educação - as mídias na prática docente**. São Paulo: Wak. 2009.
TAJRA, S. F. **Informática na Educação – Novas Ferramentas Pedagógicas para o Professor**. 8ªed. São Paulo: Erica, 2008

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	FUNDAMENTOS E PRÁTICAS DO ENSINO DA MATEMÁTICA	4 aulas	80 h/a

EMENTA: abordagem do conhecimento matemático com embasamento na visão histórico-cultural. Estudo das alternativas metodológicas para o ensino da matemática nas séries iniciais. Estudo das orientações curriculares contidas no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) para o ciclo I.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

FERREIRA, V. L. **Metodologia do ensino de matemática.** São Paulo: Cortez. 2011.

MUNHOZ, M. de O. **Propostas Metodológicas Para o Ensino da Matemática.** Ibpx, 2011. **Virtual**

OLIVEIRA, C. C. de **Educação matemática: contextos e práticas docentes.** São Paulo: Alínea. 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CARVALHO, M. **Números - Conceitos e atividades para educação infantil e ensino fundamental I.** Petrópolis: Vozes. 2010.

GUIMARÃES, K. P. **Desafios e Perspectivas para o Ensino da Matemática.** Ibpx, 2010. **Virtual**

PANIZZA, M. **Ensinar matemática na educação infantil e nas séries iniciais.** Porto Alegre: Artmed. 2008.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	FUNDAMENTOS E PRÁTICAS DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA	4 aulas	80 h/a

EMENTA: fundamentos e metodologia do ensino da língua portuguesa nas séries iniciais. Estabelecimentos das relações entre leitura e escrita. Estudo das competências e habilidades da alfabetização e letramento. Apresentação dos gêneros discursivos. Estudo dos mecanismos de coesão e coerência nas diversas práticas textuais. Apresentação do ensino da língua portuguesa nas séries iniciais por meio de contextos teórico-metodológicos, incluindo o portador de necessidades especiais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ANTUNES, C. **Língua portuguesa e didática**. Petrópolis: Vozes. 2010.
 ELIAS, V. M. **Ensino de língua portuguesa: oralidade, leitura e escrita**. São Paulo: Contexto. 2011.
 PALOMANES, R. BRAVIN A. M. **Práticas do Ensino do Português**. Contexto, 2012.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DIAS, A. C. I. **Atividades para o ensino da língua portuguesa**. Petrópolis: Vozes, 2013
 BOFF, O. M. **Leitura e produção textual - gêneros textuais do argumentar e expor**. Petrópolis: Vozes. 2010.
 GOMES.C. M.L. **Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa**, 2ª Ed. Ibpx. 2011. **Virtual**

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	Didática, Estratégias e Recursos da Educação de Pessoas com Necessidades Especiais	2 aulas	40 h/a

EMENTA: estudo da didática e estratégias para o acesso ao conhecimento e aos ambientes sociais e escolares de alunos com deficiência. Compreensão dos mecanismos que envolvem a educação inclusiva e de suas implicações na prática educacional como um todo.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para Educação Especial**, 2ª Ed. Ibepex, 2011.

Virtual

LIMA, P. A. **Educação inclusiva: indagações e ações nas áreas da educação e da saúde**. São Paulo: Avercamp. 2010.

MAZOTTA, M. J. **Educação especial no Brasil**. São Paulo: Cortez. 2011.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

GOMES, M. (Org.) **construindo as trilhas para a inclusão**. 2ªed. Petrópolis: Vozes, 2012

SIMÃO, F. **Inclusão: educação especial, educação essencial**. 2ªed. São Paulo: Cia dos Livros, 2010.

TESSARO, N.S. **Inclusão Escolar: concepção de professores e alunos da educação escolar e especial**. Casa do Psicólogo, 2011. **Virtual**

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – LIBRAS	4 aulas	80h/a

EMENTA: prática e embasamento teórico da Língua Brasileira de Sinais como a mais apropriada modalidade de comunicação entre surdos e ouvintes. Reflexão referente à valorização e ao respeito da diversidade linguística e sociocultural surda.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

GESSER, A. **Libras? Que língua é essa?** São Paulo: Parábola: 2009.

GESSER, A. **O Ouvinte e a surdez - sobre ensinar e aprender libras.** São Paulo: Parábola, 2012

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. **Libras: Conhecimento Além dos Sinais.** Pearson Prentice Hall. 2011. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CHOI, Daniel [et al]. **Libras.** São Paulo: Pearson, 2011 **Virtual**

FRIZANCO, M. L. E; HONORA, M. **Livro ilustrado da Língua Brasileira de Sinais.** (Vol.1). São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

MAZOTTA, M. J. **Educação especial no Brasil.** São Paulo: Cortez. 2011.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	A INCLUSÃO DE PESSOAS DEFICIENTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA	4 aulas	80 h/a

EMENTA: estudo dos fundamentos históricos da política de educação de pessoas deficientes. Compreensão das transformações históricas da educação inclusiva, com vistas à construção de uma prática pedagógico-educacional inclusiva – favorecedora do acesso e permanência do aluno com deficiência. Reflexão dos princípios éticos e da aceitação da diversidade humana, em seus aspectos sociais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para Educação Especial**, 2ª Ed. Ibpx, 2011.

Virtual

LIMA, P. A. **Educação inclusiva: indagações e ações nas áreas da educação e da saúde**. São Paulo: Avercamp. 2010.

MAZOTTA, M. J. **Educação especial no Brasil**. São Paulo: Cortez. 2011.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

GOMES, M. (Org.) **construindo as trilhas para a inclusão**. 2ªed. Petrópolis: Vozes, 2012

MACHADO, R. **Educação especial na escola inclusiva - políticas, paradigmas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2010

TESSARO, N. S. **Inclusão Escolar: concepção de professores e alunos da educação escolar e especial**. Casa do Psicólogo, 2011. **Virtual**

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	PRÁTICAS CURRICULARES I		50 horas

EMENTA: realização de atividades que transcendam o espaço de sala de aula para o conjunto do ambiente escolar e da própria educação formal, respeitando a articulação teoria/prática. Conhecimento da realidade da comunidade, das famílias e dos próprios discentes. Participação em atividades de caráter científico, cultural e acadêmico, em atividades voltadas à pesquisa, reflexão e intervenção em situações-problema na comunidade escolar ou extraescolar; projetos sociais e produção de trabalhos científicos diversos. Produção de novos saberes a partir da objetivação, questionamento, reflexão, partilha e aperfeiçoamento do próprio ensino. Registro formal de todas as atividades.

BIBLIOGRAFIA BASICA

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.
 FAZENDA, I. (Org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2010
 SILVA, M. R. da. **Perspectivas Curriculares Contemporâneas**. InterSaberes, 2012. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 13ªed. São Paulo: Cortez, 2008.
 FAZENDA, I. (Org.) **A Pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 12ªed. São Paulo: Papyrus, 2013
 FILHO, J. C. **Pesquisa educacional - quantidade - qualidade**. 8ªed. São Paulo: Cortez, 2013.

7º SEMESTRE

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	ESTUDO DA REALIDADE CONTEMPORÂNEA	4 aulas	80 h/a

EMENTA: Cultura e Arte; Avanços tecnológicos; Ciência, tecnologia e sociedade; Democracia, ética e cidadania; Ecologia/biodiversidade; Globalização e política internacional; Políticas públicas: educação, habitação, saneamento, saúde, transporte, segurança, defesa, desenvolvimento sustentável. Relações de trabalho; Responsabilidade social: setor público, privado, terceiro setor; Sócio diversidade e multiculturalismo: violência, tolerância/intolerância, inclusão/exclusão e relações de gênero; Tecnologias de Informação e Comunicação; Vida urbana e rural.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Temas de Filosofia**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2005.

CHAUÍ, Marilena; SANTOS, Boaventura de Sousa. **Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2013.

PENA-VEGA, A.; ALMEIDA, C. R.S.; PETRAGLIA, I. (orgs). **Edgar Morin: ética, cultura e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FARIA, A.A.C. **Encontros Fortuitos, reflexões sobre a natureza**. São Paulo, SENAC, 2013.

SQUALLI, M. L. T. **Interações Ecológicas, Biodiversidade**. 2ª ed. UNIJUI, 2009.

VEIGA, C. G..**História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Brasília/DF. MEC. 2012.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Brasília/DF.MEC. 2012.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana**. Brasília/DF. 2004

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA	4 aulas	80 h/a

EMENTA: visão introdutória do fenômeno administrativo, buscando identificar seus fatores sócio-cultural-histórico-político e ético, a partir das teorias e modelos dos principais autores da área, com especial ênfase aos da sociedade moderna e contemporânea, identificando princípios, aspectos que possam ser aplicados com êxito, na gestão. Estudo de gestão democrática.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BARTNIK, H. L. de S. **Gestão Educacional**. Ibpx, 2011. **Virtual**

LUCK, H. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 9ªed. Petrópolis: Vozes. 2011

PILETTI, N. **Educação básica - da organização legal ao cotidiano escolar**. São Paulo: Ática. 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

GOMES, M. de F. C. **Formação continuada de docentes da educação básica: construindo parcerias**. São Paulo: Autêntica. 2011.

HENGEMUHIE, A. **Gestão de ensino e práticas pedagógicas**. 5ªed. Petrópolis: Vozes. 2010.

SAVIANI, D. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. 11ªed. São Paulo: Autores Associados, 2012

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	PROJETOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E APOIO ESCOLAR	4 aulas	80 h/a

EMENTA: estudo sobre a capacitação do futuro pedagogo para o trabalho de apoio escolar aos alunos da escola básica. Elaboração de projetos educacionais voltados às dificuldades de aprendizado, de relacionamento, na resolução de problemas pessoais, escolares e familiares e vocacionais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

GIACAGLIA, L. R. A.; PENTEADO, W. M. A. **Orientação educacional na prática: princípios, técnicas, instrumentos.** São Paulo: Cengage, 2010.

LUCK, H. **Planejamento em orientação educacional.** Petrópolis: Vozes, 2010.

VALENTINI, D. B. **Orientação vocacional - o que as escolas têm a ver com isso?** São Paulo: Papirus, 2013

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

GRINSPUN, M. P. S. Z. **A Orientação educacional: O conflito de paradigmas e alternativas para a escola.** São Paulo: Cortez, 2011

GRINSPUN, M. P. S. Z. **A prática dos orientadores educacionais.** 7ªed. São Paulo: Cortez, 2012.

MORETTO, V. P. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências.** 9ªed. Petrópolis: Vozes, 2011

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	GESTÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	2 aulas	40 h/a

EMENTA: estudo sobre gestão sustentável de escolas de educação infantil e creche. Estudo das ações específicas, competências e habilidades para gerir escolas e classes que atendam a Educação Infantil. Análise das políticas públicas e da legislação para a Educação Infantil.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BARTNIK, H. L de S. **Gestão Educacional**. IbpeX, 2011. **Virtual**

LUCK, H. **Liderança em gestão escolar**. 7ªed. Petrópolis: Vozes. 2011.

MEDEL, C. R. **Educação infantil: da construção do ambiente as práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes. 2011.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FERREIRA, N. S. C. **Formação continuada e gestão da educação**. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2008

CORSINO, P. **Educação infantil - cotidiano e políticas**. São Paulo: Autores Associados. 2010.

OLIVEIRA, Z. de M. **Educação infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez. 2010.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	ESTATÍSTICA APLICADA À EDUCAÇÃO	2 aulas	40 h/a

EMENTA: introdução dos princípios básicos da estatística e suas variadas aplicações. Compreensão e utilização de seus principais instrumentos de análise. Aplicação de conceitos estatísticos no campo da educação.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

LARSON, R. & FARBER, B. **Estatística aplicada**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

MOORE, D. **Estatística básica e sua prática**. Rio de Janeiro: LTC, 2011

MORETTIN, L. G. **Estatística Básica: probabilidade e inferência**. Pearson Prentice Hall, 2010. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

MAGALHÃES, M. N.; LIMA, C. P. **Noções de probabilidade e estatística**. São Paulo: Edusp, 2008.

LEVIN, J. **Estatística para ciências humanas**. 11^aed. São Paulo: Pearson, 2011

LEVINE, D. M.; BERENSON, M. L.; STEPHAN, D. **Estatística: teoria e aplicações**. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	LEGISLAÇÃO E NORMAS NA EDUCAÇÃO NACIONAL	4 aulas	80 h/a

EMENTA: reflexão sobre o sistema educacional brasileiro e a organização formal da escola. Estudo sobre o ensino da Educação Básica na legislação educacional vigente. Reflexão as políticas de ações afirmativas da educação.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

LEITE, L. S. **Educação a distância - da legislação ao pedagogo**. 2ªed. Petrópolis: Vozes. 2010.

SANTOS, P. **Guia prático da política educacional no Brasil: Ações, planos, programas, impactos**. São Paulo: Cengage. 2011.

VIEIRA, J. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional e legislação complementar**. São Paulo: Edipro. 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ARANHA, M.; VEIGA, I. P. A. **Formação de professores: políticas e debates**. São Paulo: Papirus. 2009.

SAVIANI, D. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. 11ªed. São Paulo: Autores Associados, 2012

LIBÂNEO, J. C., de OLIVEIRA, J.F., TOSHI, M.S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	PRÁTICAS CURRICULARES II		40 horas

EMENTA: realização de atividades que transcendam o espaço de sala de aula para o conjunto do ambiente escolar e da própria educação formal, respeitando a articulação teoria/prática. Conhecimento da realidade da comunidade, das famílias e dos próprios discentes. Participação em atividades de caráter científico, cultural e acadêmico, em atividades voltadas à pesquisa, reflexão e intervenção em situações-problema na comunidade escolar ou extraescolar; projetos sociais e produção de trabalhos científicos diversos. Produção de novos saberes a partir da objetivação, questionamento, reflexão, partilha e aperfeiçoamento do próprio ensino. Registro formal de todas as atividades.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 6ªed. São Paulo: Cortez, 2008. .

SILVA, Monica Ribeiro da. **Perspectivas Curriculares Contemporâneas**. InterSaberes, 2012. **Virtual**

ZABALA, A. **A Prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 13ªed. São Paulo: Cortez, 2008.

FILHO, J. C. **Pesquisa educacional - quantidade - qualidade**. 8ªed. São Paulo: Cortez, 2013

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

8º SEMESTRE

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	PEDAGOGIA E GESTÃO DE PROCESSOS EDUCATIVOS EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES	4 aulas	80 h/a

EMENTA: análise das políticas públicas e da gestão educacional com ênfase na identidade do pedagogo. Reflexão sobre conceitos e dimensões sócio-políticas da estrutura de espaços não escolares. Conhecimento de princípios e práticas pedagógicas no processo de estruturação e organização de ambientes socioeducativos em espaços não escolares. Gestão de programas e projetos educacionais voltados para pedagogia social de rua, em ambientes empresariais, hospitalares e da melhoria de qualidade de vida.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

REIS, G. G., MENEGON, L. F., SARFATI, G. **Gestão em ambientes multiculturais**. 1ªed. São Paulo: Atlas, 2013.

SÁ, G. T. R. **Gestão educacional na contemporaneidade**. 1ªed. São Paulo: Mercado das Letras, 2011.

OLIVEIRA, M. A. M. (Org). **Gestão educacional - novos olhares, novas abordagens**. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

HORA, D. L. **Gestão educacional democrática**. 2ª ed. São Paulo: Alínea, 2010.

LUCK, H. **Gestão Educacional – uma questão paradigmática**. 10ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

PARO, V. H. **Administração Escolar - introdução crítica**. 16ªed. São Paulo: Cortez, 2010.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO	2 aulas	40 h/a

EMENTA: abordagem, a partir de uma análise histórica conceitual e interdisciplinar, de aspectos referentes às relações entre políticas públicas, capitalismo e educação. Análise sobre a concepção de Estado e da(s) ações governamentais e programas de intervenção historicamente implementadas na sociedade. Propostas de debates sobre as relações de produção e a função social da educação, considerando as contribuições da Filosofia, da Sociologia, da Antropologia e da Ciência Política. Identificação das problemáticas da racionalidade, do trabalho, do mundo simbólico, das instituições sociais e políticas em seus aspectos globais e locais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ARAUJO, R. M. de L. **Políticas públicas educacionais**. São Paulo: Alínea. 2011
 AUXILIADORA, M. M. O. **Políticas Públicas Para o Ensino Profissional: o processo de desmantelamento dos cefets**. Papirus, 2003. **Virtual**
 LUCENA, C. **Capitalismo, estado e educação**. São Paulo: Alínea. 2008.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALMEIDA, M. **Políticas educacionais e práticas pedagógicas**. São Paulo: Alínea. 2010.
 BRASIL: **Diretrizes Nacionais para a Educação em direitos Humanos**. Brasília/DF. MEC.2012
 DEMO, P. **Política Social, Educação e Cidadania**, 13ª ed. Papirus, 1994. **Virtual**
 SILVA, C. L. da **Políticas públicas e desenvolvimento local**. Petrópolis: Vozes, 2012.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	CORPO E MOVIMENTO	2 aulas	40 h/a

EMENTA: apresentação das diferentes linguagens corporais e artísticas em suas relações com o processo educacional.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. 17^aed. São Paulo: Papirus. 2013.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. 4^a ed. São Paulo: Scipione, 2009. **Virtual**

SALLES FILHO, N. A. **Pedagogia do movimento: universo lúdico e psicomotricidade**. 2^aed. São Paulo: Ibpx. 2008.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. 4^a ed. São Paulo: Scipione, 2010.

DE ROSE JUNIOR, D. **Esporte e atividade física na infância**. 2^aed. Porto Alegre: Artmed. 2011

ZAGONEL, B. **Brincando com Música na Sala de Aula: jogos de criação musical usando a voz, o corpo e o movimento**. Ibpx, 2011. **Virtual**

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	SEMINÁRIOS SOBRE DIREITOS HUMANOS, GÊNERO E SEXUALIDADE	4 aulas	80 h/a

Ementa: Compreensão das bases conceituais e históricas dos Direitos Humanos na sociedade brasileira. Educação, direitos humanos e formação para a cidadania. Direitos Humanos da mulher, deficiente, idoso e da criança e do adolescente. Discussão sobre os sentidos da sexualidade: natureza, cultura e educação, orientação sexual na escola, sexo e gênero. Estudo da educação sexual na integração família-escola, do tabu da sexualidade, desenvolvimento de políticas públicas de enfrentamento ao preconceito e à discriminação. Construção do conceito da diversidade sexual.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BATISTA, C. A. **Educação e sexualidade: um diálogo com educadores.** São Paulo: Ícone. 2008.

FURLANI, J. **Educação sexual na sala de aula.** São Paulo: Autêntica, 2011

SILVA, M. C. P. da. (org.). **Sexualidade Começa na Infância.** Casa do Psicólogo, 2010. **Virtual.**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

EGYPTO, A. C. **Orientação sexual na escola - um projeto apaixonante.** 2ªed. São Paulo: Cortez, 2012.

GIACAGLIA, L. R. A.; PENTEADO, W. M. A. **Orientação educacional na prática: princípios, técnicas, instrumentos.** 6ªed. São Paulo: Cengage, 201.

GOBBI, M. A. **Educação e diversidade cultural – desafios para os estudos da infância e da formação docente.** São Paulo: Junqueira & Marin, 2012.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	LITERATURA INFANTO-JUVENIL	2 aulas	40 h/a

EMENTA: reflexão sobre o papel da escola na formação do leitor. Estudo da origem, evolução e tendências da literatura infantil na Europa e no Brasil, tendo por foco as características dos contos de fadas tradicionais e modernos. Estudo da literatura infantil brasileira atual e suas características no contexto literário infanto-juvenil: linguagem, conteúdo e forma. Critérios de seleção de texto literários infanto-juvenis. Análise de obras.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ARROIO, L. **Literatura infantil brasileira**. 3ªed. São Paulo: Unesp. 2011.
 COELHO, Betty. **Contar Histórias: uma arte sem idade**, 10ª ed. Ática, 2010.
Virtual
 SOUZA, A. A. A de. **Literatura infantil na escola - a leitura em sala de aula**. São Paulo: Autores Associados. 2010

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DOHME, V. **Técnicas de contar histórias**. 2ªed. Petrópolis: Vozes. 2011.
 KRAEMER, M. L. **Histórias infantis e o lúdico encantam as crianças**. São Paulo: Autores Associados. 2008.
 LAJOLO, Marisa. **Do Mundo da Leitura Para a Leitura do Mundo**, 6ª ed. Ática. 2010. Virtual

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	RELAÇÕES SOCIAIS E ÉTICAS	4 aulas	80 h/a

EMENTA: reflexão sobre a função da escola enquanto espaço sociocultural. Estudo dos paradigmas da educação e da ética que permeia a cultura organizacional e as relações nos espaços escolares.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BUFFA, E. **Instituições escolares**. São Paulo: Alínea, 2009

CORTELLA, M. S. **A Escola e o conhecimento - fundamentos epistemológicos e políticos**. 14ªed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, N. J. **Ética e educação - pessoalidade, cidadania didática, epistemologia**. São Paulo: Ateliê, 2012

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ARROYO, M. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** São Paulo: Cortez. 2010.

BASSO, Ilda. **Uma ética para educar: valores da formação docente**. São Paulo: Edusc. 2008.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Brasília/DF.MEC. 2012.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana**. Brasília/DF. 2004

KILPATRICK, W. H. **Educação para uma sociedade em transformação**. Petrópolis: Vozes. 2011.

CÓDIGO	DISCIPLINA	C/H SEMANAL	C/H ANUAL
	PRÁTICAS CURRICULARES III		40 horas

EMENTA: realização de atividades que transcendam o espaço de sala de aula para o conjunto do ambiente escolar e da própria educação formal, respeitando a articulação teoria/prática. Conhecimento da realidade da comunidade, das famílias e dos próprios discentes. Participação em atividades de caráter científico, cultural e acadêmico, em atividades voltadas à pesquisa, reflexão e intervenção em situações-problema na comunidade escolar ou extraescolar; projetos sociais e produção de trabalhos científicos diversos. Produção de novos saberes a partir da objetivação, questionamento, reflexão, partilha e aperfeiçoamento do próprio ensino. Registro formal de todas as atividades.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

PETEROSI, H. G. (Org.) **Revisitando o saber e o fazer docente.** São Paulo: Cengage, 2008

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 6ªed. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Monica Ribeiro da. **Perspectivas Curriculares Contemporâneas.** InterSaberes, 2012. **Virtual**

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** 13ªed. São Paulo: Cortez, 2008.

FILHO, J. C. **Pesquisa educacional - quantidade - qualidade.** 8ªed. São Paulo: Cortez, 2013

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2008.

ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS

O Estágio Supervisionado, como parte integrante do processo formativo, contribui para a formação do futuro profissional e tem por objetivo permitir ao aluno:

- A aplicação prática de seus conhecimentos teóricos, motivando seus estudos e possibilitando maior assimilação das matérias curriculares;
- Amenizar o impacto da passagem da vida estudantil para o mundo do trabalho, proporcionando contato com o futuro meio profissional;
- Adquirir uma atitude de trabalho sistematizado, desenvolvendo a consciência da produtividade, a observação e comunicação concisa de ideias e experiências adquiridas e incentivando e estimulando o senso crítico e a criatividade;
- Definir-se em face de sua futura profissão, perceber eventuais deficiências e buscar seu aprimoramento;
- Conhecer a filosofia, diretrizes, organização e funcionamento de escolas e instituições particulares, além de propiciar melhor relacionamento humano.

9.2. COERÊNCIA DO CURRÍCULO COM OS OBJETIVOS DO CURSO

O currículo do curso de Pedagogia, por trabalhar a partir de um eixo articulador que abriga disciplinas de Núcleo Formativo e disciplinas de Núcleo Básico, além de alcançar com eficácia a estreita ligação entre teoria e prática, propicia o contato direto com atividades direcionadas à consolidação dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso. Por meio das disciplinas específicas, necessárias à atuação do futuro pedagogo, a os conteúdos propostos conduzem o aluno à construção de uma prática profissional favorecedora do acesso e permanência do aluno na escola. Prática esta, que sustentada em princípios éticos, no respeito à diversidade humana e seus aspectos sociais, culturais e pessoais, favorece a compreensão dos impactos da diversidade dentro da unidade escolar e, com isso, uma atuação pedagógica eficiente, alicerçada nas aprendizagens teóricas

adquiridas a partir dos componentes curriculares instrumentais que compõe o Núcleo Básico.

O conjunto de conhecimentos trabalhados nas disciplinas sejam estas de núcleo comum ou pedagógicos, em consonância aos objetivos propostos pelo curso, oferece possibilidades teóricas que instrumentalizam os futuros profissionais para exercerem suas atividades pedagógicas voltadas ao ensino tanto formal quanto não-formal, consolidando assim, os ditames postos nos documentos legais que determinam as atribuições deste pedagogo.

A construção paulatina do conhecimento em educação ao longo do curso cria condições para a concretização de uma formação profissional e humana, que permite ao pedagogo em formação criar, planejar, gerir, avaliar situações didáticas eficazes para o ensino e aprendizagem, assegurando a eficácia da prática de ensino e do processo educativo em geral. Ademais propicia conhecimento de processos de investigação que possibilitam o aperfeiçoamento da prática educativa, através do método ação-reflexão-ação, gerador de procedimentos de pesquisa e de intervenção, propiciando ações educativas transformadoras da realidade social, levando o discente a interrogar o real, pensar a experiência, elevá-la a condição de experiência compreendida.

9.3. COERÊNCIA DO CURRÍCULO COM O PERFIL DESEJADO DO EGRESSO

O curso de Licenciatura em Pedagogia é desenvolvido de forma a possibilitar que o perfil desejado dos egressos seja alcançado. Seu currículo tem sido objeto constante de análise, já tendo ocorrido atualizações decorrentes da própria dinâmica da área.

Dessa forma, o currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Centro Paulistano está coerente com o perfil de egresso que se deseja formar, pois propõe o domínio dos conhecimentos concernentes à sua área de formação, estabelecendo ligações entre eles e o contexto sócio histórico, que seja crítico, atuante, responsável, participante do tecido social, cômico da provisoriedade do saber, da necessidade permanente de aperfeiçoamento profissional. Com capacidade de articulação política e pedagógica na gerência do trabalho escolar, no

planejamento e na execução da docência tanto em espaços escolares quanto não escolares.

O currículo praticado permite a formação de um discente-docente-sujeito consciente das vicissitudes da educação, com compromisso político, capacidade teórica e prática e compreensão do que ensina, para que e para quem ensina. Um pedagogo que vá além de práticas tecnicistas e tenha em mente o tipo de cidadão que deseja formar, procurando extrair sempre o melhor do seu aluno, independente das más condições às quais a estrutura educacional esteja submetida. Contra uma postura de mera reprodução mecânica, o Educador Egresso, terá aparatos teórico-metodológicos para uma visão crítica de seu mundo, em um intuito emancipatório e “evolucional”; aparatos para saber ensinar, saber fazer aprender, saber fazer docência.

Para este egresso, consoante ao perfil idealizado, não bastará dominar bem os conceitos de sua área. Ele pensará criticamente no valor real desses conceitos visando a inserção criativa dos sujeitos na sociedade. Em prol do bem-estar coletivo exercerá suas tarefas não somente com criatividade, mas também com comprometimento político, ético e estético direcionado efetivamente pelo sentimento e conquista de uma vida digna e solidária, cerceada por valores humanísticos e capacidade de humanização das relações entre os homens.

9.4. COERÊNCIA DO CURRÍCULO FACE ÀS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

A grade curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Centro Paulistano está em consonância com as Diretrizes Curriculares na medida em que contempla 2.800 horas-aula para as atividades formativas, 300 horas-aula de estágio curricular supervisionado a partir da segunda metade do curso e 100 horas de atividades científico-culturais. A integralização destes estudos será por meio de seminários e atividades de natureza predominantemente teórica, que façam a introdução e aprofundamento de estudos sobre teorias educacionais, situando processos de aprender e ensinar historicamente e em diferentes realidades socioculturais e institucionais, e que ofereçam fundamentos para a prática pedagógica, bem como a valorização das atividades extracurriculares.

A carga horária do curso de Licenciatura em Pedagogia está pautada na resolução 3, de 2 de julho de 2007, que prevê no seu artigo 3º. A carga horária mínima dos cursos superiores é mensurada em horas (60 minutos), de atividades acadêmicas e de trabalhos discentes efetivos.

9.4.1. Estágio Curricular Supervisionado – 300 horas

Estágio Supervisionado I – Educação Infantil e Ensino Fundamental I – 150 horas

Estágio Supervisionado II – Educação de Jovens e Adultos e de Pessoas com Necessidades Especiais – 100 horas

Estágio Supervisionado III – Gestão Escolar – 50 horas

9.4.2. Atividades de Natureza Acadêmico – Científico – Cultural

As atividades complementares constituem um importante instrumento de aprendizagem por propiciarem aos alunos a oportunidade de exercitarem as competências e habilidades em contatos com experimentos e vivências acadêmicas, internas ou externas ao curso. Possibilita também, a prática de estudos independentes, transversais e opcionais, a concretização da interdisciplinaridade vivenciada na atuação profissional específica.

Outra característica das atividades complementares está em ampliar o repertório dos alunos no reconhecimento das peculiaridades da sociedade na qual atuará e nas relações com o mundo do trabalho. Promovem ainda, o desenvolvimento da habilidade de buscar a formação continuada ao mostrar ao aluno as necessidades de conhecimento que surgem da interação de disciplinas.

Assim, as atividades complementares são também um canal importante na articulação da teoria com a prática e deverão ser propostas ao longo do curso, visando a integração dos conhecimentos e competências tratados nas diferentes disciplinas e principalmente integrando-as às diversas condições específicas, regionais e culturais, estabelecendo uma compreensão interdisciplinar da formação proposta.

O Parecer CNE/CES 776/97, que trata das orientações para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação, prevê nos itens 5 e 7 o estímulo a práticas de

estudos independentes, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno; e o fortalecimento da articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão.

Nas diretrizes curriculares aprovadas pelos Pareceres CNE/CES nº 0492/2001 e nº 0146/2002 encontra-se a proposição de Atividades Curriculares, que devem possibilitar o reconhecimento, por avaliação, de habilidades e competências do aluno, adquiridas fora do ambiente escolar.

A definição da carga horária dessas atividades está consoante ao Projeto Pedagógico do Curso em acordo com as Diretrizes Curriculares.

Atividades Complementares, atividades de enriquecimento curricular, atividades teórico-práticas não devem ser confundidas com o Estágio Curricular. Elas contribuem para a flexibilização dos currículos, visando à atuação profissional dos alunos no futuro. As atividades complementares compõem o currículo pleno em dois momentos, no módulo dos cursos de formação específica e na sequência da formação, nos cursos de graduação, com carga horária definida pela proposta pedagógica, sendo atribuídos créditos, conforme orientação da legislação vigente para o ensino superior e com ementa compatível com sua natureza.

Integram a categoria de atividades complementares ações como estágios, iniciação científica, prática de laboratório, trabalho de pesquisa, trabalho de conclusão, participação em eventos científicos e culturais, seminários extraclasse, projetos de extensão e outros eventos. Ainda podem ser consideradas atividades complementares: visitas técnicas, tcc, projetos experimentais, projetos interdisciplinares, viagens, entre outras, a depender das necessidades de cada curso. As Atividades Complementares poderão, portanto, incluir também, projetos de pesquisa, monitoria, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências, entre outras opções. O aluno buscar em outras instituições de ensino superior, disciplinas que complementem e ou ampliem a formação oferecida. Para compor as atividades complementares. Há ainda a possibilidade do aluno buscar junto aos órgãos de regulamentação e supervisão do exercício profissional, cursos ou outras atividades de formação para integrar, de forma interdisciplinar, os conteúdos, previstos no currículo pleno.

9.5. ADEQUAÇÃO DA METODOLOGIA DO PROCESSO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM

Como a estrutura curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Centro Paulistano prevê a formação de docentes para exercer funções de magistério e gestão em espaços escolares e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, o processo articulatório entre habilidades e competências no curso preza pelo desenvolvimento de atividades de caráter prático durante o período de integralização do curso, além de fomentar atitudes necessárias à compreensão da educação enquanto prática social, com dimensões técnica, política, humana e ética.

O ensino parte da realidade do educando, de suas experiências concretas, estabelecendo uma identificação entre os saberes curriculares e os saberes socialmente construídos, visando à formação do sujeito ético histórico, de um ser atuante na sua própria história que tenha condições de vez e voz na sociedade em que está inserido.

No desenvolvimento da prática prevê-se a integração de atividades e conteúdo programático horizontalmente (entre as disciplinas/matérias da mesma série) e verticalmente (entre disciplinas/matérias de séries diferentes), destacando o núcleo comum do curso para que o educando possa, desde o seu ingresso na instituição, estar integrado à necessária mudança qualitativa no processo de formação dos profissionais da educação.

As propostas e ações são pensadas de maneira a conduzir o desenvolvimento do raciocínio e à reflexão crítica, associando aulas expositivas com seminários, discussão de textos, estudos de casos, estudos interdisciplinares e pedagógicos, práticas profissionalizantes, estudos complementares, estágios, palestras, visitas técnicas e outros métodos didáticos apropriados; e integração harmoniosa das funções ensino/pesquisa/extensão.

As metodologias têm caráter científico, prático e sistemático, de maneira a possibilitar ao educando aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser; assegurar a relação conhecimento/prática e garantir a solidez dos conhecimentos:

- **Aprender a conhecer** - indica o interesse, a abertura para o conhecimento, que verdadeiramente liberta da ignorância;
- **Aprender a fazer** - mostra a coragem de executar, de correr riscos, de errar mesmo na busca de acertar;
- **Aprender a conviver** - traz o desafio da convivência que apresenta o respeito a todos e o exercício de fraternidade como caminho do entendimento;
- **Aprender a ser** - talvez, seja o mais importante por explicitar o papel do cidadão e o objetivo de viver.

Procura-se ainda, a utilização de forma criativa das novas tecnologias, considerando a importância de uma educação vivenciada como prática concreta de libertação e de construção de história, ou seja, uma educação problematizadora que provoque e crie condições para que o aluno desenvolva uma atitude de reflexão crítica e comprometida com a realidade.

A interdisciplinaridade é sempre buscada mediante o desenvolvimento de programas conjuntos de iniciação científica, projetos experimentais e estágios curriculares e extracurriculares, envolvendo diversas disciplinas do curso do mesmo nível ou de níveis diferenciados.

O ensino ultrapassa a mera transmissão de conteúdos, sendo desenvolvido articulado com a pesquisa acadêmica, de caráter didático e como princípio educacional. É um ensino articulado com a extensão que se consubstancia nas práticas pedagógicas e nos estágios supervisionados, enriquecido com projetos sociais desenvolvidos junto a sociedade principalmente junto a comunidades carentes.

No desenvolvimento das aulas insiste-se na especificidade humana do ensino, sem autoritarismo e sem arrogância, dentro de um clima afetoso em que há diálogo e uma troca constante de ensinamentos e aprendizagens entre educador e educando, sobre e a partir do que o educador tem de mais precioso em sua profissão: a sua prática.

É uma proposta que confronta teoria e prática em um movimento constante de reflexão na ação e sobre a ação e de ação sobre a reflexão, na perspectiva de recriar teoria e prática e de construir uma prática reflexiva entre o pensar e o fazer, buscando refletir sobre a ação diária e aprimorá-la para a ação futura.

O processo de ensino e aprendizagem constitui-se em aprendizagem investigativa em que os acadêmicos são os protagonistas da própria aprendizagem e não meros receptáculos de informações.

9.6. INTERRELAÇÃO DOS COMPONENTES CURRICULARES NA CONCEPÇÃO E EXECUÇÃO DO CURRÍCULO

Em sede de considerações iniciais, cumpre destacar que a política de ensino da Faculdade é a qualidade como instrumento de comprometimento com a formação do profissional. Para alcançar essa meta, busca desenvolver atividades específicas em cada curso de forma a facilitar o desenvolvimento global da Instituição e garantir a execução do projeto político de cada curso. As estratégias de flexibilização curricular partem de parâmetros, tais como, interdisciplinaridade, predominância da formação sobre a informação, articulação entre teoria e prática, graduação como etapa inicial formal que constrói a base para um permanente e necessário processo de educação continuada e da flexibilidade como a capacidade de absorção das transformações que ocorrem nas ciências.

Assim, o planejamento curricular levou à concepção de uma matriz flexível que articula teoria e prática, contempla os conhecimentos fundamentais para o exercício profissional, oferece vivências e práticas que desenvolvem competências, habilidades e atitudes indispensáveis para o profissional da Educação, estimula o conhecimento dos problemas da sociedade atual e, em particular, os nacionais e regionais e desenvolve nos formandos o senso crítico, criativo e ético.

Uma flexibilidade curricular é oferecida aos alunos transferidos de outras instituições de ensino, que, em face do aproveitamento parcial de disciplinas e de divergências comuns entre as grades curriculares das instituições de ensino, em especial quanto à localização da disciplina na grade, não conseguem matrícula em todas as disciplinas de um dado semestre. Assim, obedecida a exigência de pré-requisito, esses alunos têm flexibilidade para definir, em conjunto com o coordenador do curso, a forma de concluir os créditos do curso. Também, além das atividades realizadas dentro de sala, uma série de outros eventos devem ser concretizados, objetivando a integração e a complementação flexibilizada das atividades de sala de aula. Para essa consecução, entendemos como necessária a construção de uma estrutura extraclasse que proporcione as condições físicas e

didático-pedagógicas adequadas. Esta estrutura é de práticas pedagógicas interdisciplinares. Cabe ressaltar que os alunos transferidos de outras instituições, que não tenham o aproveitamento nos estudos garantido após análise de programa curricular, têm a possibilidade de demonstrar, por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, as competências adquiridas em determinada disciplina.

Além das atividades realizadas dentro de sala de aula, uma série de outras atividades extraclasse deverão ser concretizadas, com vistas na integração e a complementação flexibilizada das atividades de aula. Para a consecução dessa finalidade, entendemos como necessária a construção de uma estrutura extraclasse que proporcione as condições físicas e didático pedagógicas para a realização dessas atividades.

9.7. DIMENSIONAMENTO DA CARGA HORÁRIA DOS COMPONENTES CURRICULARES

Matriz Curricular

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA SEMESTRAL				
	CH Semanal	Presencial	Práticas	Total	Hora Relógio
1º SEMESTRE					
Organização e Políticas da Educação Básica	4	80		80	66.66
História da Educação	4	80		80	66.66
Informática na Educação	2	40		40	33.33
Comunicação e Expressão	4	80		80	66.66
Seminários sobre Ética, Estética e Ludicidade na Educação Básica	2	40		40	33.33
Introdução à Psicologia	4	80		80	66.66
SUBTOTAL	20	400		400	333.33
2º SEMESTRE					
Sociologia da Educação	4	80		80	66.66
Filosofia da Educação	4	80		80	66.66
Psicologia da Educação	4	80		80	66.66
Produção Textual em Educação	2	40		40	33.33
Metodologia da Pesquisa e do Trabalho Científico	4	80		80	66.66
Fundamentos da Didática	2	40		40	33.33
SUBTOTAL	20	400		400	333.33
3º SEMESTRE					

Didática e Formação Docente	4	80		80	66.66
Fundamentos Psicossociais na Educação Infantil	4	80		80	66.66
Educação na Diversidade Cultural	2	40		40	33.33
Educação, Natureza e Sociedade	2	40		40	33.33
Seminários sobre Jogos e Brincadeiras	2	40		40	33.33
Educação, Espaço e Forma	2	40		40	33.33
Fundamentos e Metodologia da Alfabetização	4	80		80	66.66
SUBTOTAL	20	400		400	333.33
4º SEMESTRE					
Metodologia e Prática da Alfabetização	2	40		40	33.33
Fundamentos e Práticas do Ensino da Geografia	2	40		40	33.33
Fundamentos e Práticas do Ensino de História	2	40		40	33.33
Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Básica	2	40		40	33.33
Psicologia do Desenvolvimento da Aprendizagem	4	80		80	66.66
Didática e Prática Docente	4	80		80	66.66
Leitura, Interpretação e Produção de Textos Acadêmicos	4	80		80	66.66
SUBTOTAL	20	400		400	333.33
5º SEMESTRE					
Projetos de Educação Ambiental, Nutrição, Cidadania e Saúde	4	80		80	66.66
Fundamentos e Práticas do Ensino de Ciências	2	40		40	33.33
Fundamentos e Práticas do Ensino de Artes	2	40		40	33.33
Matemática	2	40		40	33.33
Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos	2	40		40	33.33
Currículos e Programas	4	80		80	66.66
Avaliação Educacional	4	80		80	66.66
Estágio Supervisionado em Educação Infantil e Ensino Fundamental 1					150

SUBTOTAL	20	400		400	483.33
6º PERÍODO					
Linguagens e Mediações Tecnológicas na Educação	2	40		40	33.33
Fundamentos e Práticas do Ensino da Matemática	4	80		80	66.66
Fundamentos e Práticas do Ensino da Língua Portuguesa	4	80		80	66.66
Didática, Estratégias e Recursos da Educação de Pessoas com Necessidades Especiais	4	80		80	66.66
Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	2	40		40	33.33
A Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais na Educação Básica	4	80		80	66.66
Práticas Curriculares I			50	50	50
Estágio Supervisionado na Educação de Jovens e Adultos e na Educação de Pessoas com Necessidade Especiais.					100
SUBTOTAL	20	400	50	450	483.33
7º SEMESTRE					
Estudo da Realidade Contemporânea	4	80		80	66.66
Gestão Escolar na Educação Básica	4	80		80	66.66
Projetos Pedagógicos na Educação básica e Apoio Escolar	4	80		80	66.66
Gestão da Educação Infantil	2	40		40	33.33
Estatística Aplicada à Educação	2	40		40	33.33
Legislação e Normas na Educação Nacional	4	80		80	66.66
Práticas Curriculares II			50	50	50

Estágio Supervisionado em Gestão Escolar					50
SUBTOTAL	20	400	50	450	433.33
8º SEMESTRE					
Pedagogia e gestão de processos educativos em espaços Não Escolares	4	80		80	66.66
Políticas Públicas e Educação	2	40		40	33.33
Corpo e Movimento	2	40		40	33.33
Seminários sobre Direitos Humanos, Gênero e Sexualidade	4	80		80	66.66
Literatura Infanto-juvenil	2	40		40	33.33
Relações Sociais e Éticas	4	80		80	66.66
Práticas Curriculares III			40	40	40
SUBTOTAL	20	400	40	440	373.33

Carga Horária	Hora aula	Hora relógio
CH de disciplinas curriculares presenciais	3.200	2.666
CH de estágio supervisionado		300
CH de atividades complementares		100
CH de atividades de prática curricular		140
Carga Horária total do curso	3.200	3.206

Conforme prevê o artigo 2º e os incisos I e II da resolução 3, de 2 de julho de 2007, cabe às instituições de Ensino Superior, respeitando o mínimo dos 200 dias letivos e de trabalho acadêmico efetivo, a definição da duração da atividade acadêmica ou do trabalho discente efetivo, que compreenderá em preleções e aulas expositivas e atividades práticas supervisionadas, tais como: laboratório de informática, atividades em biblioteca, iniciação científica, trabalhos individuais e em

grupo, práticas de ensino e outras atividades, no caso da Pedagogia, visto que é um curso de licenciatura.

9.8. ADEQUAÇÃO E ATUALIZAÇÃO DAS EMENTAS E PROGRAMAS DAS UNIDADES DE ESTUDO

As ementas das unidades de estudo do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Centro Paulistano foram definidas quando da elaboração do Projeto Pedagógico do Curso - PPC - considerando o perfil do egresso. É importante enfatizar que a adequação e atualização das ementas contaram com a colaboração do corpo docente integrando suas experiências acadêmicas e profissionais, além de terem se pautado pelas diretrizes curriculares do MEC para os cursos de Licenciatura em Pedagogia.

Como se trata de área muito dinâmica, os Planos de Ensino são elaborados (quando necessário) e aprovados semestralmente, oportunizando que cada professor possa fazer uma verificação da adequação da ementa e do conteúdo programático da disciplina e propor ao colegiado do curso as alterações necessárias.

Além disso, como imperativo decorrente da própria dinâmica da área educacional, o Colegiado de Curso se reúne semestralmente com a finalidade específica de revisar o Projeto Pedagógico do Curso, em especial o ementário, verificando a sua pertinência entre os objetivos do curso e o perfil do egresso.

9.9. ADEQUAÇÃO E ATUALIZAÇÃO DA BIBLIOGRAFIA

A bibliografia básica e complementar das unidades de estudo do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Centro Paulistano também foram definidas por ocasião da elaboração do projeto pedagógico do curso, refletindo a experiência dos profissionais que participaram de sua elaboração.

Considerou-se, ainda, a qualidade e adequação dos livros indicados aos objetivos das disciplinas. A bibliografia traz fundamentações e conceitos importantes na formação do aluno. Os livros considerados complementares podem ser da mesma linha de textos que contribuam na formação específica da disciplina, com informações atuais acerca das práticas pedagógicas.

9.10. COERÊNCIA DO CORPO DOCENTE E DO CORPO TÉCNICO-ADMINISTRATIVO COM A PROPOSTA CURRICULAR

O corpo docente da Faculdade Centro Paulistano é constituído por professores com formação nas diferentes áreas do conhecimento pertinentes aos seus cursos, em sua maioria com titulação mínima de mestre, admitindo-se também professores com titulação de especialista na respectiva área, desde que de comprovada experiência docente e profissional.

O processo de escolha de professores para compor o quadro docente da Faculdade Centro Paulistano obedece aos seguintes critérios:

- Recebe, pessoalmente ou por e-mail, os currículos de candidatos a compor o seu quadro docente;
- Quando há necessidade de contratação, o Coordenador primeiramente verifica se há no quadro docente da Faculdade Centro Paulistano com perfil adequado (aderência de formação acadêmica e experiência em docência e profissional) para lecionar a disciplina;
- Na hipótese de não haver professor no quadro com perfil e disponibilidade para assumir a disciplina, o coordenador faz verificação em possíveis currículos disponibilizados (aderência de formação acadêmica e experiência em docência e profissional) e solicita o comparecimento à Instituição para entrevista com o coordenador;
- Se considerado apto a lecionar a disciplina, o candidato é apresentado ao Diretor Acadêmico com a recomendação de contratação, o que é de pronto realizado.

O acompanhamento das atividades docentes e da execução curricular se dá de diversas formas:

- Por meio da avaliação institucional, oportunidade em que os discentes anonimamente avaliam os docentes quanto a aspectos de didática, cumprimento do

plano de ensino, responsabilidade e compromisso com o processo ensino-aprendizagem, etc.;

- Mediante reuniões quando solicitado com os representantes de turma;
- em processos informais de consulta, considerando a proximidade do gabinete do coordenador de curso das salas de aula.

O perfil do corpo técnico-administrativo da Faculdade Centro Paulistano é coerente com a proposta curricular do curso de Pedagogia, que se preocupa em oferecer uma educação de qualidade, voltada para a formação do cidadão crítico e atuante. Dessa forma, o quadro de profissionais é composto por pessoas qualificadas, cursando o Ensino Superior, ou já formadas.

9.11. COERÊNCIA DOS RECURSOS MATERIAIS ESPECÍFICOS (LABORATÓRIOS E INSTALAÇÕES ESPECÍFICAS, EQUIPAMENTOS E MATERIAIS) DO CURSO COM A PROPOSTA CURRICULAR.

De acordo com o Plano Pedagógico de cada disciplina, o Laboratório de Informática é adequado as exigências pré-estabelecidas nas ementas das disciplinas do curso de Licenciatura.

O laboratório possui em seus computadores acesso a rede de internet, dimensionada de forma a atender às necessidades do curso.

Além disso, o curso possui um espaço para atividades de práticas lúdicas contendo jogos e equipamentos educativos construídos pelos próprios alunos.

9.1.2. COERÊNCIA DOS PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DO ALUNO COM A CONCEPÇÃO DO CURSO

O sistema de avaliação do processo ensino-aprendizagem de cada unidade de estudo do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Centro Paulistano é especificado no plano de ensino da disciplina e atende às necessidades verificadas pelo docente que a ministra e pelos objetivos da disciplina. Os critérios de avaliação

do desempenho escolar do aluno são previstos no Regimento da Faculdade Centro Paulistano.

O aproveitamento escolar é avaliado por meio de acompanhamento contínuo do aluno e dos resultados por ele obtidos nas provas, exercícios, projetos, relatórios e demais atividades programadas em cada disciplina, atribuindo-se uma nota expressa em grau numérico de 0 a 10, com aproximação de cinco décimos.

• 10. AUTO-VALIAÇÃO DO CURSO

10.1 METODOLOGIA DE AUTOAVALIAÇÃO DO CURSO E DO PROCESSO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM

A auto avaliação do Curso de Licenciatura da Faculdade Centro Paulistano, é um processo, por meio do qual se avalia conhecimentos sobre a dinâmica educacional, buscando compreender os significados do conjunto de suas atividades na melhoria da qualidade educacional. Para tanto, sistematiza informações, analisa coletivamente seus problemas e seus sucessos, e estabelece estratégias de superação de eventuais fragilidades.

A prática da auto avaliação é um processo que permite o aperfeiçoamento dos docentes, discentes e corpo administrativo, bem como a melhoria na relação com a comunidade externa.

A auto avaliação do curso deve identificar o perfil do curso, o significado de sua atuação, as atividades desenvolvidas, os programas e os projetos, considerando os seguintes aspectos:

I - Organização Didático Pedagógica:

II – Corpo Social:

III – Infraestrutura:

A auto avaliação do curso poderá utilizar a proposta do Enade, considerando o questionário aplicado aos alunos e o questionário do coordenador. Com esse novo sistema, o curso passa a agregar mais um componente auto avaliativo.

Os produtos passíveis de auto avaliação conformam-se de maneira variada, tais como:

- Questionários e entrevistas semiestruturadas;
- Reuniões com os representantes de classe e relatos de experiência;
- Retorno da ação e eventuais entrevistas individuais com docentes,
- Reunião pedagógica com os professores;

Cabe também ressaltar que os agentes que participam da avaliação devem desempenhar um papel de mediador no processo de construção do ensino superior de qualidade, incorporando o desafio de um aprendizado permanente onde todos possam contribuir na construção das necessidades formativas, dimensionando assim a identidade do corpo discente.

Ao final de cada ciclo avaliativo, o coordenador elaborará o Relatório Anual do curso e visando responder às exigências permanentes de um ensino de qualidade esperado pelo corpo discente consubstanciado por um corpo docente que fortalece os alunos no seu processo de ensino-pesquisa-extensão, como também na busca da excelência dos servidores em suas funções administrativas.

10.2. ARTICULAÇÃO DA AUTOAVALIAÇÃO DO CURSO COM A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Para realizar a avaliação institucional e a avaliação do curso, existem profissionais destacados dentro composição que venha a atender e garantir a participação de alunos do curso, a fim de verificar a adequação do instrumento de avaliação, conforme as indicações e necessidades de cada curso.

Assim, o aluno tem a oportunidade de sugerir alterações e propor melhorias ao instrumento de avaliação institucional, de modo que as avaliações dos cursos e da Instituição estivessem articuladas.

Portanto, a avaliação do curso permite à Instituição conhecer quais são os pontos fortes da coordenação, para, assim, contribuir para o aprimoramento do mesmo, envidando esforços para a permanência e o aprimoramento dos fatores positivos.

Da mesma maneira, a avaliação do curso permite também, a partir das exposições feitas pelos alunos, conhecer suas fragilidades e agir de forma a suprir as necessidades percebidas, modificando algumas práticas e revendo cada fator de acordo com as diferentes demandas e realidades de seu público.

Nesse sentido, a avaliação do curso e a avaliação institucional estão vinculadas, na medida em que é por meio da avaliação de cada curso que a Instituição pode conhecer suas potencialidades e fragilidades para, assim, planejar e adotar práticas pedagógicas coerentes com os anseios pessoais e profissionais de seus alunos.

Além disso, o planejamento da Instituição está intimamente relacionado ao Projeto Pedagógico e aos projetos dos cursos. O planejamento é efetivo, porém flexível, visto que é adequado sempre que se torna necessário. Da mesma forma, os resultados obtidos na avaliação são contemplados no planejamento da Instituição, tanto a curto, quanto a médio e longo prazo.

• **11. ESTÁGIO SUPERVISIONADO – POLÍTICAS, DIRETRIZES, NORMAS**

O Estágio Supervisionado a ser desenvolvido exclusivamente por meio de atividades práticas, individuais, é um dos destaques do Curso, totalizando 300 horas-atividade.

As atividades de estágio são essencialmente práticas e devem proporcionar ao estudante a participação em situações vinculadas a sua área de formação (magistério), bem como a análise crítica das mesmas visando sempre à procura de melhorias em aspectos úteis para a futura atividade profissional do estudante.

A prática da ética profissional deve estar sempre presente em todas as atividades vinculadas ao estágio.

O estágio, como é natural supor, é parte fundamental da educação de um futuro professor. É o momento oportuno do graduando iniciar suas atividades profissionais, ora analisando aulas ministradas por outros professores em um ambiente escolar que fará parte de seu futuro profissional, ora exercendo algumas atividades controladas de docência, em momentos oportunos. De qualquer modo o aluno estará, no estágio, vivenciando o dia a dia real de um professor quando do exercício de suas atividades, e o estará fazendo com condições de retirar ensinamentos práticos que certamente serão úteis em seu futuro profissional, vivenciando assim a prática de sua futura profissão em um momento em que tem facilidade de aprendizado e adaptação, ajudando efetivamente na formação do futuro profissional que será.

O Estágio Supervisionado é uma atividade curricular obrigatória para a conclusão do curso, como está previsto: na Lei 9.394/96, de 20/12/96 (LDB), Art. 65 ; na Lei 6.494/97 de 07/12/97; no Parecer CNE nº 744/97, de 03/12/97; no Decreto 87.497/82; na Resolução CNE/CP 1, de 18/02/02 ; na Resolução CNE/CP 2, de 19/02/02 ; nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia; no Regimento das Faculdade Centro Paulistano; no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia

O Estágio Supervisionado procurando aliar a teoria à prática deverá:

- Contribuir para um maior aprofundamento teórico-prático do aluno;
- Propiciar situações e experiências práticas que aprimorem a formação do aluno e sua atuação profissional;
- Contribuir para que o aluno sistematize uma análise crítica a partir do confronto entre os conhecimentos e habilidades desenvolvidas no Curso e as práticas escolares cotidianas;
- Possibilitar uma maior interação entre Faculdade, Instituições Educacionais e outros espaços onde haja a ação educativa e o Curso de Pedagogia.

• 12. ATIVIDADES COMPLEMENTARES

O curso prevê atividades complementares buscando com isso garantir um espaço para que cada aluno complemente os conhecimentos que entenda mais afinados com suas expectativas de atuação profissional.

Tendo em vista os objetivos do Curso, o estudo de informática constituirá atividade complementar incentivada e oferecida pela própria instituição através de sistema de equalização. O detalhamento da forma de validação das atividades complementares pode ser verificado no Regulamento das Atividades curriculares. Essas atividades complementares, oferecidas pela própria instituição ou a serem realizadas fora da instituição estão em acordo com a resolução CP/CNE nº 2/2002 que prevê carga horária de 100 horas atividades para essa modalidade.

São consideradas atividades complementares aquelas de características culturais, de pesquisa, de extensão e de aprimoramento a serem realizadas pelos alunos com carga horária total de 100 horas e que visam complementar as atividades acadêmicas normais do curso de acordo com a resolução CP/CNE nº 2/2002. A distribuição da carga horária de cada atividade possível segue a divisão descrita na tabela abaixo. Essas atividades serão organizadas e contabilizadas por professor responsável, a ser indicado pelo coordenador do curso, sendo as documentações pertinentes posteriormente encaminhadas à secretaria para a comprovação da real atuação de aluno nas respectivas atividades e, conseqüentemente, computo da carga horária devida no histórico do aluno.

Grupo de atividade	Atividade	Carga Horária Equivalente
Pesquisa	Programas/projetos/ iniciação científica	1h = 3h
	Trabalhos publicados	1 = 20h
	Trabalhos apresentados (congressos, simpósios, etc)	1 = 20h

Grupo de atividade	Atividade	Carga Horária Equivalente
	Grupos de estudos vinculados à pesquisa	1h = 5h
	Defesas assistidas (Graduação/Pós-Graduação)	1 = 3h
	Participação em trabalhos científicos	1h = 3h
	Outras a critério	
	Cursos ou atividades: artes plásticas, cênicas, ou musicais	1h = 1h
	Cursos ou atividades: literatura nacional ou internacional	1h = 1h
Cultura	Cursos ou atividades: política e relacionamento da sociedade	1h = 1h
	Assistir a eventos esportivos de três modalidades diferentes no mínimo, em diferentes competições de nível estadual ou nacional	1h = 1h
	Outras a critério	1h = 1h
	Participação de Atividades em ONG	
	Ações comunitárias	1h = 2h
	Atividade em associações comunitárias	1h = 3h
	Participação em Atividades de Campo	1h = 2h
	Participação em Visitas Técnicas assistidas	1h = 3h

Grupo de atividade	Atividade	Carga Horária Equivalente
Extensão e Aprimoramento Profissional	Participação em seminários, ciclo de palestras, congressos, conferências, encontros científicos, semanas culturais, <i>workshop</i> e similares relativos à área de sua formação	1h = 2h
	Participação em Cursos de Extensão relativos à área de sua formação	1h = 1h
	Projetos de Ensino: alfabetização, escola da família, oficinas, tutorias	1h = 3h
	Palestras	1h = 2h
	Documentários	1h = 2h
	Outras a critério	

● 14. DOCENTES (PERFIL)

Preferencialmente, todos os docentes da **FACULDADE CENTRO PAULISTANO** devem ser portadores de licenciatura ou graduação específica no componente curricular que ministrarão, além de curso de especialização *lato sensu*, também na sua área de abrangência. É valorizada a experiência do profissional e a atuação em outras áreas que possam trazer contribuições para seu trabalho.

O corpo docente será selecionado, inicialmente, a partir de concurso interno que envolve análise de currículo e entrevistas, podendo ser solicitada uma aula probatória como prova de didática e prova de título, tendo em vista o enquadramento dos docentes a partir da definição de níveis distintos de salários, como dispõe o Plano de Carreira.

A idoneidade profissional e a capacidade didática são condições fundamentais para o ingresso e permanência na docência da instituição. A contratação do docente é feita pela Entidade Mantenedora, nos termos das normas regimentais e de acordo com a legislação trabalhista.

O Plano de Carreira Docente detalha as formas de ingresso, regime de trabalho, bem como remuneração, promoção, afastamento, desenvolvimento profissional, direitos e deveres, de forma a propiciar a implantação segura das funções de ensino, pesquisa e extensão previstas.

O quadro do magistério da instituição é constituído por quatro categorias e quatro níveis e estão detalhadas no respectivo Plano de Carreira:

- Professor Especialista I a IV;
- Professor Mestre I a IV;
- Professor Doutor I a IV;
- Professor Pós-Doutor I a IV.

A admissão de Docentes para o Quadro de Carreira do Magistério da Instituição é prerrogativa da Diretoria e estará condicionada à existência de vaga no

respectivo curso e categoria. Ocorrerá por intermédio de avaliação interna pessoal de Professor indicado pela coordenadoria do curso, com ulterior aprovação da Diretoria ou mediante entrevista feita pelo coordenador do Curso, NDE aula teste, além da análise de currículo considerando o tempo de docência e experiência fora de sala de aula também.

O corpo docente do curso de Licenciatura em Pedagogia apresenta formação adequada às suas atividades, uma vez que têm em seu quadro cinco especialistas e quatro docentes com a titulação de mestre. Os profissionais possuem experiência acadêmica, demonstrada pelo tempo de atuação no Magistério Superior e formação em renomadas universidades.

Nome do professor	Titulação	Regime
Ana Cristina Guedes de Oliveira	Mestre	Parcial
Ana Maria Rosati	Especialista	Parcial
Aparecida de Lourdes P. Ormonde	Especialista	Parcial
Emilio Michelle Cirillo	Mestre	Parcial
Lucia Aba Youssef Haboba	Especialista	Integral
Miriam Elena Cabral Baceto	Mestre	Parcial
Sandra Regina de Almeida Carcamo	Mestre IV	Parcial
Samuel Alves dos Santos	Especialista	Parcial

Profissional na Área de Formação

A política de manter um quadro docente com duplo perfil profissional resulta em uma mescla dos professores, pois um bom número deles também possui larga experiência profissional fora do magistério superior, que, aliada ao desempenho docente, garante aulas mais práticas aos alunos e melhor integração entre a teoria e a prática.

Desempenho na Função Docente

Quando da contratação dos docentes, conforme descrito no plano de carreira, é seguida a formalidade em que se observa inicialmente a aderência da disciplina a ser ministrada em relação ao curso de formação do docente, e em segunda opção a área de formação deste. Isso possibilita à IES ter uma adequação plena do seu corpo docente, seja ela em nível de curso ou área de formação dos docentes que ministram as respectivas disciplinas.

Condições de Trabalho

A Faculdade preocupa-se que o professor, depois de assumida determinada disciplina, desenvolva seus conhecimentos através da participação em seminários, palestras ou mesmo cursos que venham a agregar valor a sua atuação acadêmica, pois podem ocorrer situações em que o docente tenha grande experiência profissional na área do curso em detrimento da experiência docente na cadeira específica que ministra.

Nesse sentido, a entidade possui um programa específico para a qualificação e participação dos professores em atividades que os preparem para o desempenho de sua função.

O NDE – Núcleo Docente Estruturante

Núcleo Docente Estruturante apresenta como proposta inicial a composição, de cinco professores do Curso, preferencialmente, detentores de titulação em programas de Pós-Graduação lato senso e stricto senso, e o Professor(a) encarregado(a) da Coordenação do Curso.

Função do NDE é criar, apreciar as novas propostas, realimentar a comunidade acadêmica com atividades que façam acontecer a vivência e a convivência entre os acadêmicos e principalmente, garantir qualidade na formação do aluno, visando oferecer para a sociedade um egresso capacitado e apto a somar com os setores onde forem inseridos.

COMPOSIÇÃO – NDE

Nome	Titulação	Regime de Contratação
Ana Cristina Guedes de	Mestre	Parcial
Emilio Michele Cirillo	Mestre	Parcial
Lucia Aba Youssef Haboba	Especialista	Integral
Miriam Elena Cabral Baceto	Mestre	Parcial
Sandra Regina de A. Carcamo	Mestre	Parcial

• 15. SERVIÇOS TÉCNICOS E ADMINISTRATIVOS

15.1. TÉCNICO ADMINISTRATIVO

Os colaboradores técnico-administrativos são capacitados a atender a comunidade interna e externa com qualidade e excelência. Semestralmente são oferecidos cursos de aperfeiçoamento para setores como: Secretaria, Biblioteca, Apoio ao Aluno entre outros.

Os profissionais técnico-administrativos possuem sistemas administrativos e acadêmicos para acesso às informações discentes. A Faculdade Centro Paulistano possui sistema RM onde o aluno pode acessar notas, faltas, planos de ensino e conteúdos diversos e inerentes a ação acadêmica.

Os serviços gerais funcionam sob a orientação e fiscalização da instituição, com vistas à excelência de qualidade dos serviços prestados.

A Faculdade disponibiliza os seguintes órgãos:

Secretaria Acadêmica a quem compete centralizar todo o movimento escolar e administrativo da Faculdade. É dirigida por um Secretário Geral, sob a orientação do Diretor Geral. O Secretário Geral terá sob sua guarda todos os livros de escrituração escolar, arquivos, prontuários dos alunos e demais assentamentos em livros fixados por regulamentação interna e pela legislação vigente, com as seguintes competências:

- Chefiar a Secretaria fazendo a distribuição equitativa dos trabalhos aos seus auxiliares, para o bom andamento dos serviços;
- Comparecer às reuniões do Conselho Superior, secretariando-as e lavrando as respectivas atas;
- Abrir e encerrar os termos referentes aos atos escolares, submetendo-os à assinatura do Diretor Geral;

- Organizar os arquivos e prontuários dos alunos, de modo que se atenda, prontamente, a qualquer pedido de informação ou esclarecimentos de interessados ou direção da Faculdade;
- Redigir editais de processo seletivo e elaborar as listas de chamadas para exames e matrículas;
- Publicar, de acordo com as normas regimentais, o quadro de notas de aproveitamento de provas, dos exames e a relação de faltas, para o conhecimento de todos os interessados;
- Manter atualizados os prontuários dos alunos e professores;
- Organizar as informações da direção da Faculdade e exercer as demais funções que lhe forem confiadas.

Biblioteca está sob a responsabilidade de um profissional legalmente habilitado. A biblioteca, organizada de acordo com os princípios internacionalmente aceitos em biblioteconomia, rege-se por regulamento próprio. Discentes e docentes tem acesso ao acervo da biblioteca digital.

Laboratórios destinados às atividades específicas de cada curso, oferecido aos docentes e discentes da Instituição, é regido por regulamento próprio.

Demais Serviços envolvendo os serviços de manutenção e limpeza, de vigilância e de portaria, realizam-se sob a responsabilidade da Mantenedora.

- **16. RECURSOS MATERIAIS**

16.1. INFRAESTRUTURA PARA FUNCIONAMENTO

O Mantenedor da FACULDADE CENTRO PAULISTANO demanda esforços no sentido de garantir às suas unidades prestadoras de serviços educacionais de nível superior toda a infraestrutura necessária, além de manter suas instalações e equipamentos em perfeitas condições de funcionamento, higiene e sempre atualizados.

Atenção especial é dada ao *lay-out* de toda a estrutura para que seus usuários nela se sintam bem e com conforto.

Para o desenvolvimento das atividades acadêmico-administrativas propostas, a Faculdade conta com uma infraestrutura adaptada que atende às condições de iluminação, ventilação, salubridade, segurança, higiene, acústica e layout adequados, que seguem todas as normas da moderna engenharia e arquitetura, visando o conforto e bem-estar do corpo docente, discente e administrativo, com a seguinte infraestrutura:

	Quantidade	Área (M ²)
Banheiros	6	10
Biblioteca	1	125
Instalações Administrativas	1	200
Recepção	1	50
Laboratório Informática	1	80
Laboratórios Específicos	1	35
Salas de aula	17	35
Salas de Coordenação	3	12
Salas de Docentes	1	60
Gabinetes de Prof. TI	2	12

Cantina	1	50
Área de Convivência	2	500

16.2 Gabinete de trabalho para professores Tempo Integral – TI

A FACULDADE CENTRO PAULISTANO disponibiliza gabinetes aos professores de Tempo Integral, equipada com mesas, cadeiras, computador conectado à rede de Internet. Atendendo aos requisitos de disponibilidade de equipamentos em função do número de docentes, dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.

16.3 Espaço de trabalho para o Núcleo Docente Estruturante - NDE

A FACULDADE CENTRO PAULISTANO disponibiliza uma sala aos professores pertencentes ao NDE, com área total de 30 M², equipada com mesas cadeiras computador conectado a rede de internet mesa para reunião com cadeiras e armários para arquivamento de documento, atendendo aos requisitos de disponibilidade de equipamentos em função do número de docentes, dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.

16.4 Espaço de trabalho para coordenação do curso e serviços acadêmicos

A FACULDADE CENTRO PAULISTANO disponibiliza sala no primeiro andar, destinadas as atividades de coordenação e serviços acadêmicos, com mesa, cadeiras, armário e computador ligado à rede de Internet e que atende aos requisitos de dimensão, limpeza, conservação, equipamentos, número de funcionários, atendimento aos alunos e aos docentes.

16.5 Sala de Professores

A FACULDADE CENTRO PAULISTANO possui espaço adequado no andar térreo do prédio destinado a Sala de Professores, medindo 600 m², com mesa para reuniões e cadeiras diversas, quadros de avisos, armários para guarda de material, escaninho de documentos, computador ligado à internet para pesquisa e digitação de notas, facilitando flexibilização e comodidade dos mesmos no ambiente de trabalho. Atendem aos requisitos de disponibilidade de equipamentos em função do número de professores, dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.

16.6 Salas de aula

As salas de aula somam 35 espaços com capacidade para 60 alunos. As instalações são apropriadas à utilização dos recursos pedagógicos com adaptações para utilizações dos recursos audiovisuais necessários à prática pedagógica. O mobiliário e os equipamentos estão devidamente adaptados à quantidade de alunos e às funções de ensino de modo a favorecer a necessária comodidade. Atendem aos requisitos de iluminação, limpeza, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade. As condições deste espaço físico, quanto aos itens de salubridade, espaço das salas em relação professor/aluno, circulação, iluminação natural e artificial, ventilação e acústica.

16.7 Laboratórios de informática

FACULDADE CENTRO PAULISTANO dispõe de 1 laboratório(s) de informática com máquinas modernas e programas necessários para o desenvolvimento das práticas discentes.

Equipamento	Especificação	Quantidade
Computadores	Dell com Windows 7	20
Projetores	LG e Epsoon	5

16.8 Recursos audiovisuais e de multimídia

EQUIPAMENTOS	QUANTIDADE
Data Show	5

de informática e áreas de estudo na Biblioteca, utilizáveis para trabalhos e tarefas acadêmicas.

Os laboratórios e demais áreas de estudo são utilizadas por docentes e discentes, destinando-se, portanto, a quaisquer áreas do conhecimento envolvidas no curso e de treinamento das disciplinas ligadas às áreas específicas.

17 .Biblioteca

A Biblioteca tem como objetivo contribuir para a capacitação do estudante e para a formação contínua dos professores. Constitui-se em interface entre o usuário e a informação, usando recursos informatizados e princípios de pesquisa bibliográfica, otimizando a busca e a recuperação da informação, influenciando no desempenho da comunidade acadêmica e contribuindo com nova produção do conhecimento, com apoio das normas documentais.

Acervo da Biblioteca em 2016/1

Acervo da Biblioteca em 2016		
Área de conhecimento	Nº. de títulos	Nº. de exemplares
Obras gerais	256	798
Filosofia	484	1.014
Psicologia	744	1.582
Religião	134	164
Ciências sociais	998	2.655

Economia	203	592
Direito	2.596	6.365
Administração	3.102	5.554
Contabilidade	685	1.980
Educação	1.407	3.671
Filologia	107	224
Matemática e estatística	936	1.987
Ciências aplicadas/tecnologia	236	805
Ciências puras	1.785	2.955

Artes	82	165
Literatura e biografias	1.795	3.593
História	840	1.194
Geografia	724	859
TOTAL	17.114	35.359