

## **Currículo e projeto pedagógico:**

Análise do perfil de formação de professores em pedagogia na UEL.

Paula da Costa Van-Dal

Silmara Sartoreto de Oliveira

**Como citar:** VAN-DAL, Paula da Costa; OLIVEIRA, Silmara Sartoreto de. Currículo e projeto pedagógico: análise do perfil de formação de professores em pedagogia na UEL. *In:* POKER, Rosimar Bortolini; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; GIROTO, Claudia Regina Mosca (org.). **Educação inclusiva:** em foco a formação de professores. Marília: Oficina Universitária, 2016. Cap. 5. p. 95-107. DOI: <https://doi.org/10.36311/2016.978-85-7983-764-7.p95-107>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

# CAPÍTULO 5

## CURRÍCULO E PROJETO PEDAGÓGICO: ANÁLISE DO PERFIL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM PEDAGOGIA NA UEL

*Paula da Costa VAN-DAL*

*Silmara Sartoreto de OLIVEIRA*

### 1 INTRODUÇÃO

Os cursos de formação de professores, as licenciaturas, sempre foram alvos de discussões no âmbito da educação superior, no Brasil. Sua base curricular fora instituída há algum tempo, seguindo o modelo curricular, ainda atual, 3+1 (três anos de disciplinas de conteúdos específicos e um ano de disciplinas pedagógicas). Esse modelo atualmente parece não suprir de maneira efetiva a formação dos professores, nos níveis fundamental, médio e superior, por ser considerado desatualizado em consonância às necessidades da sociedade e os moldes educacionais atuais (PEREIRA, 1999).

O processo educacional, assim como os cursos de licenciatura, passa por mudanças de acordo com as fases políticas e econômicas do país. Tais mudanças são de extrema importância para o avanço tecnológico, econômico e educacional. Por conseguinte, nos anos de 1970, a indústria e o trabalho operário foram determinantes para a instituição do ensino “tecnicista”, que primava pela formação de operários qualificados, podendo assim atuar na economia do país (FREITAS, 2002).

Nessa perspectiva, este artigo objetiva apresentar uma análise do Projeto Político-Pedagógico – Habilitação Licenciatura – do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina, a fim de verificar se o

mesmo está em consonância com a proposta instituída pelo Ministério da Educação e os demais documentos oficiais sobre formação de professores.

## 2 OS MODELOS DE CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Nos anos de 1930, as faculdades de filosofia apontaram para uma crescente preocupação no que se refere à formação docente para a escola secundária, ou seja, aos cursos de licenciatura da época. A maioria dos cursos de licenciatura seguia e ainda segue o formato instituído nesta década, adotando o modelo 3+1, onde as disciplinas relacionadas aos conteúdos específicos ocupavam três anos do curso e as de cunho pedagógico apenas um ano. Pereira (1999, p.112) utiliza o conceito criado por Jacques Busquet, em 1974: “Curso de Preparação de Nadadores”, fazendo a seguinte analogia:

Imagine uma escola de natação que se dedica um ano a ensinar anatomia e fisiologia da natação, psicologia do nadador, química da água e formação dos oceanos, custos unitários das piscinas por usuário, sociologia da natação (natação e classes sociais), antropologia da natação (o homem e a água) e, ainda, a história mundial da natação, dos egípcios aos nossos dias. Tudo isso, evidentemente, à base de cursos enciclopédicos, muitos livros, além de giz e quadro-negro, porém sem água. Em uma segunda etapa, os alunos-nadadores seriam levados a observar, durante outros vários meses, nadadores experientes; depois dessa sólida preparação, seriam lançados ao mar, em águas bem profundas, em um dia de temporal.

Esse modelo foi pouco superado pelas instituições de ensino, de sorte que a maior crítica existente está na pouca ou nenhuma articulação existente entre a teoria e a prática (PEREIRA, 1999), principalmente no que se refere aos campos de estágio. Também vale ressaltar que as disciplinas de conteúdos específicos não se conectam com as disciplinas pedagógicas, tornando-se disciplinas de cursos distintos (PEREIRA, 1999).

Nos anos de 1980, período de democratização da sociedade, a escola toma uma outra configuração, tornando-se um ambiente que integra educação e sociedade, modificando, assim, sua organização. No que concerne aos Cursos de Formação de Professores, a CONARCFE – Comissão

Nacional Pela Reformulação dos Cursos de Formação do Educador – posteriormente chamada de ANFOPE, redireciona suas discussões sobre a formação de professores, centrando a formação de recursos humanos para a educação dentro da ótica tecnicista que imperava no pensamento oficial. Na década de 1990, a chamada década da educação, diversos programas educacionais foram implementados pelo governo, pois as políticas educacionais neoliberais tornam-se importantes e visam à qualidade da educação. O tecnicismo tão evidente na década de 1970 e depois tão criticado na década de 1980 retorna com uma nova roupagem, atrelada às necessidades econômicas do país (FREITAS, 2002).

A partir das lutas e mudanças ocorridas ao longo dos anos, existe a contribuição para que o currículo dos cursos de formação de professores seja moldado e aperfeiçoado. Nas análises curriculares de Bernstein, o currículo deve ser recontextualizado, estabelecendo relação entre os diferentes tipos de conhecimentos que constituem um currículo, levando à interação entre a cultura, a economia na educação e na sociedade, em geral (DIAS, 2002).

Verifica-se, pois, que o currículo é, basicamente, a articulação entre vários setores da sociedade. No entanto, a centralização e o controle rígido do currículo, seja pelo Estado, seja pela instituição de ensino, torna a educação mais disciplinada e competitiva, legitimando o que é de interesse ao mercado empreendedor (DIAS, 2002).

Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases foi sancionada e, assim, os poderes do Ministério da Educação foram descentralizados, fazendo com que Estados e municípios tivessem mais autonomia. Com a lei, foram proporcionadas várias discussões entre os anos de 1948 e 1961 e, em 1968, a grande LDB do ensino superior assegurou autonomia didático-científica às instituições de ensino, regulamentando um modelo organizacional entre as universidades públicas e privadas do Brasil (BRASIL, 2013).

No Brasil, as Leis de Diretrizes e Bases regulamentam diversos assuntos ligados à educação, nas séries iniciais e finais, assim como na formação inicial e continuada de professores (BRASIL, 1996).

O tema sobre formação de professores foi igualmente regulamentado por essa mesma lei e, segundo Libâneo e Pimenta (1999), uma refor-

mulação no conteúdo do Título VI da LDB deve ser feita, para que uma estrutura nacional de formação de professores seja elaborada, porque modificações de currículos, novas disciplinas e novos eixos não são suficientes para suprir o déficit existente na formação docente.

De forma sintetizada, o Título VI da LDB n. 9494/96 propõe que, na formação de profissionais da educação, deve existir a integração entre teoria e prática, inclusive mediante a capacitação em serviço. Para isso, o futuro professor deve contar com uma prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas, exceto para a educação superior, sendo que a experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino. Para que essas regras sejam seguidas e para que haja um planejamento e um bom andamento do curso de formação docente, a LDB impõe que exista um projeto político-pedagógico – PPP (LDB, 1996), atualmente definido como Projeto Pedagógico - PP.

O PP refere-se a um documento produzido pela instituição de ensino, o qual descreve toda a proposta de ação para o curso em questão, devendo este ser executado durante o ano letivo e, conforme consta no artigo 12 da LDB, a responsabilidade da elaboração e execução é da escola/universidade, bem como a integração da instituição de ensino com a comunidade.

A elaboração desse material deve ser efetuada de maneira conjunta com todos os integrantes da instituição de ensino (professores, equipe pedagógica, servidores, equipe administrativa etc.) e com a sociedade, conforme apontam os artigos 13 e 14 da Lei de Diretrizes e Bases n. 9394/96. Desse modo, justifica-se o objetivo do Projeto Político-Pedagógico, no que tange à formação cidadã, crítica e criativa, apresentando capacidade de reflexão e possibilitando a atuação na melhoria da sociedade da qual faz parte, ou seja, o PPP refere-se a um processo dialógico e se aplica, também, ao nível superior de ensino (MEDEL, 2008).

Com base no que foi apresentado, considera-se que toda legislação é passível de mudanças, as quais são orientadas pelas “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior: Curso de Licenciatura de Graduação Plena” (CNE/

CP009/2001, Projeto de Resolução de 8 de maio de 2001), através de audiências públicas que proporcionaram momentos de discussão para que novas estruturas sejam introduzidas, modificadas e/ou organizadas, por meio da criação dos Institutos Superiores de Educação, dos Cursos Normais Superiores e dos Programas Especiais de Formação Pedagógica (MARQUES; PEREIRA, 2002).

### **3 PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO – PEDAGOGIA**

Para a realização da presente pesquisa, será adotada a análise documental. A análise documental refere-se à reflexão dos dados já coletados que estão disponíveis em documentos, a qual ocorre através da apreciação do conteúdo disponível. Essa técnica foi utilizada primeiramente nos Estados Unidos, a partir das necessidades da sociologia e da psicologia, podendo ser considerada uma metodologia realizada através da hermenêutica (BARDIN, 2011).

A análise de conteúdos é uma técnica de pesquisa que faz inferências válidas e replicáveis dos dados para o seu contexto. Deve-se levar em consideração que uma análise simbólica das mensagens pode ocorrer, na qual os diferentes olhares são lançados e variam de acordo com o contexto em que o pesquisador está inserido. Essas formas de análises podem ser incidir sobre palavras, sentenças, parágrafos, ou até em relação ao texto como um todo, apresentando uma estrutura lógica de expressões e elocuições ou até mesmo uma análise temática. Os conteúdos a serem analisados, no caso dos documentos, podem sofrer as mais diversas interpretações, como, por exemplo, as políticas, psicológicas etc. E, dessa forma, tem-se que essa diversidade é importante, principalmente, durante a pesquisa qualitativa (LUDKE; ANDRÉ, 1986), o que é reafirmado por Bardin (2011), ao definir a análise de conteúdos como um método empírico, onde existe um conjunto de instrumentos em constante aperfeiçoamento, que são aplicados a discursos, textos, documentos.

Para a análise dos documentos, os mesmos precisam ser tratados e organizados de maneira a sanar algumas eventualidades, e o pesquisador estar devidamente preparado para o momento da análise dos dados. Para tanto, o pesquisador deve localizar os documentos, avaliar a sua credibili-

dade, a sua representatividade e fazer uma análise prévia de todo o corpo do texto, para que o pesquisador tenha em mente o sentido da mensagem. É de extrema importância que o contexto histórico da data de formulação do documento seja levado em consideração, já que o momento histórico e político, as inovações culturais e demais interferências sociais estão presentes no documento (SILVA et al., 2010).

A partir do momento em que todo o processo de preparação do material foi feita, tem início a etapa da análise. É relevante que o pesquisador faça anotações ao longo do texto, selecionando partes ou verificando a repetição das palavras, por exemplo. No entanto, é importante ressaltar que a categorização dos dados é fundamental, o que só poderá ocorrer após a coleta e análise dos dados disponíveis (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Ainda segundo Ludke e André (1986), as categorias surgem, primeiramente, a partir da literatura e posteriormente são modificadas de acordo com as necessidades do autor. Ou seja, existe um funil no momento da categorização dos dados, em que o processo inicial é convergente e as categorias não podem ser fixas.

Não existem normas fixas nem procedimentos padronizados para a criação de categorias, mas acredita-se que um quadro teórico consistente pode auxiliar uma seleção inicial mais segura e relevante. [...] Em primeiro lugar [...] faça o exame do material procurando encontrar os aspectos relevantes. Verifique se certos temas, observações e comentários aparecem e reaparecem em contextos variados, vindos de diferentes fontes e diferentes situações. Esses aspectos que aparecem com certa regularidade são a base para o primeiro agrupamento da informação em categorias. Os dados que não puderem ser agregados devem ser classificados em um grupo à parte para serem posteriormente examinados. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 43).

Com as categorias iniciais organizadas, é necessário que seja realizada uma avaliação do conjunto. Segundo Guba e Lincoln (1981 apud SILVA et al., 2009), a definição de alguns critérios auxiliam o investigador a avaliar as categorias, as quais devem refletir, antes de tudo, os objetivos da pesquisa. O processo de análise documental tem um desenvolvimento relacionado.

Depois de obter um conjunto inicial de categorias, a próxima fase envolve um enriquecimento do sistema mediante um processo divergente, incluindo as seguintes estratégias: aprofundamento, ligação e ampliação.

A etapa final do trabalho se dá quando, em um novo processo de julgamento dos dados e das categorias, o pesquisador finaliza sua abrangência e sua delimitação. Além disso, quando não há mais documentos a serem analisados, quando a exploração de novas fontes leva à redundância de informação ou quando um acréscimo é muito pequeno, em vista do esforço despendido, é um sinal para finalizar o estudo (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Neste artigo, o material a ser apresentado será o Projeto Político-Pedagógico – PPP – do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina. Nesse trabalho, foi utilizado o documento disponível na página do colegiado do curso. Para sua análise e apresentação, foram elencados Eixos de Análise referentes ao conteúdo examinado no PPP do Curso de Pedagogia – UEL e se estes estão de acordo com o que propõem a literatura e a legislação.

#### **4 APRESENTAÇÃO DOS PPPs**

Para apresentação e análise dos dados, optou-se por elencar os seguintes eixos:

##### **4.1 COMPONENTES CURRICULARES**

O curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina (UEL) tem como objetivo a formação de futuros professores profissionais do Magistério para as séries iniciais do ensino fundamental; do magistério para a Educação Infantil e do magistério das matérias pedagógicas; além de profissionais para atuarem na gestão pedagógica na educação formal e não formal. Nessa perspectiva, esse curso apresenta cinco grandes eixos, onde as disciplinas estão inseridas:

1. Educação e Sociedade;
2. Conhecimento, Currículo e Gestão;
3. Conhecimento sobre a Docência;



4. Conhecimentos sobre a Pesquisa em Educação;
5. Estágio Supervisionado

Atuando como base articuladora das diferentes áreas do conhecimento, nesse PPP, a pesquisa é um dos elementos importantes na proposta de formação do curso de Pedagogia da UEL, sendo que um dos objetivos dessa interação está na prerrogativa de que os futuros professores se tornariam profissionais completos e com formação, além de técnica, também social. Para isso, o curso conta com uma disciplina importante, a Pesquisa Educacional, com carga horária de 60 horas. Consequentemente, esse PPP atende aos requisitos do governo e proporciona aos seus alunos uma aproximação do curso com a pesquisa na área da educação, uma vez que, nessa disciplina, os objetivos são: caracterizar as diferentes abordagens teórico-metodológicas da pesquisa em educação; elucidar e realizar as diferentes fases de elaboração de um projeto de pesquisa educacional; promover a reflexão acerca da relação existente entre a definição dos elementos de um projeto: objeto, objetivo, metodologia e as concepções teórico-metodológicas da pesquisa. A inserção da pesquisa na formação inicial, no formato de disciplina, facilita o contato dos alunos com os conceitos científicos e ainda minimiza as dificuldades da execução da mesma em horários alternativos. O papel da pesquisa vai além da questão do professor e pesquisador/reflexivo, requerendo a interação entre o ensino e pesquisa na formação docente e, por outro lado, o professor deve ter condições mínimas para que seu trabalho docente do cotidiano seja aliado à investigação (ANDRÉ, 2001).

#### **4.2 COMPONENTES DE FORMAÇÃO**

O Curso de Graduação em Pedagogia tem como objetivo geral formar o pedagogo numa perspectiva de totalidade do trabalho pedagógico, sendo que este recebe o título, ao final do curso, como licenciatura plena em Pedagogia. Com duração de quatro anos e meio, esse curso almeja formar profissionais que tenham a possibilidade de atuar em diferentes áreas: Magistério para Séries Iniciais do Ensino Fundamental; Magistério para a Educação Infantil; Gestão Pedagógica em espaços escolares e não escolares e Magistério das Matérias Pedagógicas, conforme ressaltado pelo Projeto Pedagógico:

O Curso de Pedagogia deve abranger a formação do Pedagogo num sentido amplo que contemple a educação formal, prioritariamente, e a educação não-formal. A primeira, entendida nas práticas educativas desenvolvidas no sistema de ensino em que a instituição escolar configura-se como principal espaço de atuação do pedagogo e, a segunda, que apresenta como espaço de atuação as várias outras instituições, associações, organizações e grupos dos diferentes segmentos da sociedade. (PP-Pedagogia, 2010, p.12).

Isso é corroborado por Marques (1992), quando o mesmo afirma que a formação de professores necessita estar inserida na sociedade, no coletivo, influenciando novas gerações a inovar, com críticas e reflexões, sempre ancoradas na perspectiva político-pedagógica e embasadas em determinado campo científico e adequadamente conduzidas. Nesse sentido, prima pela formação de um profissional totalmente inserido no meio que o circunda, não sendo apenas um indivíduo que pode ser trocado, mas um profissional que auxilia no desenvolvimento social.

As Diretrizes Curriculares Nacionais ainda afirmam que o curso de Pedagogia deve utilizar os conhecimentos teóricos e práticos, os quais serão consolidados durante a profissão, para implementação de melhorias na sociedade como um todo, pautando-se em princípios como interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência, relevância social e ética. Além disso, o parágrafo único do artigo III salienta: I – o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania; II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional; III - a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino (BRASIL, 2006). Esses princípios são seguidos pelo Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina, já que este promove a interação dos alunos com a escola, nos campos de estágios obrigatórios. Esses momentos de estágios obrigatórios são divididos em disciplinas, como: Estágio Supervisionado na Educação Infantil, com carga horária de 100 horas; Estágio Supervisionado nas séries iniciais do ensino fundamental, com carga horária de 100 horas; Estágio Supervisionado em Gestão da Educação Escolar, com carga horária de 72 horas e, por fim, a disciplina

Estágio Supervisionado em Gestão da Educação não formal, com 72 horas de carga horária.

#### 4.3 COMPONENTE EM FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

O currículo do Curso de Graduação em Pedagogia-UEL oferece diversas disciplinas relacionadas com a Inclusão e Educação especial, sendo Educação Especial, com carga horária de 60 horas; Saberes e fazeres do professor diante das dificuldades de aprendizagem, com carga horária de 60 horas; Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), com carga horária, também, de 60 horas. Atentando-se para a última disciplina, verifica-se que é ofertada no primeiro semestre do quinto ano e tem a seguinte ementa:

Aspectos clínicos e educacionais da surdez. A cultura das pessoas surdas. Análise das tendências educacionais: segregação e inclusão dos alunos surdos. Caracterização e desenvolvimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS): aspectos lógicos, morfológicos e gramaticais (sintaxe). Experimentação da utilização da LIBRAS: desenvolvendo a expressão gestual-visual-especial. Análise do processo de tradução e interpretação: LIBRAS/ Português, Português/ LIBRAS (PP-Pedagogia, 2010, p. 13).

Vale ressaltar que, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Pedagogia, instituídas em 15 de maio de 2006, não consta nenhum parágrafo ou item específico para a educação especial, na formação inicial desses profissionais. Porém, Cartolano (1998) mostra que a educação especial é de extrema importância, no âmbito pedagógico, já que a sociedade vem sendo modificada nesse sentido, onde as pessoas com necessidades especiais tem uma qualidade de vida melhor graças ao avanço da medicina, biologia e inclusive, da pedagogia, podendo assim acabar com as diferenças e proporcionando a todos a mesma oportunidade educacional, como preconizado pelo artigo 206 da Constituição Brasileira de 1988.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

As tendências educacionais nos cursos de formação de professores, no Brasil, se apresentam seguindo as mudanças relacionadas ao meio social, político, histórico e econômico em que estão inseridas, o que tor-

na o processo de formação profissional relevante para a constituição de opinião e estruturação da sociedade em questão. Diante do exposto, as discussões direcionadas ao papel do Projeto Pedagógico (PP) de cada curso se tornam de extrema importância, principalmente no que se refere aos cursos de formação de professores.

Os documentos oficiais que orientam, organizam, regulam e estruturam esses cursos favorecem momentos de discussões e mudanças que devem estar em consonância com a organização social e econômica.

Neste artigo, tendo em vista os resultados obtidos no estudo, verifica-se que o PP do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina vem apresentando algumas mudanças significativas, ao longo da sua existência, e todas elas em consonância com a legislação geral da educação – Lei de Diretrizes e Bases e outros documentos do Ministério da Educação – como, por exemplo, com a inserção de atividades associadas à Educação Especial e Inclusiva nos currículos dos cursos de formação de professores.

Seguindo na mesma direção, percebe-se que o PP do presente curso atende às normativas, no momento em que se pretende formar um profissional que satisfaça todos os requisitos necessários à sua atuação, ou seja, conhecimentos ligados à Educação e Sociedade; Conhecimento, Currículo e Gestão; Conhecimento sobre a Docência; Conhecimentos sobre a Pesquisa em Educação e Estágio Supervisionado. Nesse sentido, prima por uma formação completa, propiciando a atividade docente nos mais diversos campos de atuação, com profissionais qualificados em todas as áreas de formação.

Vale ressaltar que a proposta de ter um profissional que atue com qualidade em todas as áreas é uma orientação prevista nos documentos oficiais, assim como nos referenciais teóricos educacionais.

No componente aqui analisado sobre Educação Especial, acredita-se que muito ainda deve ser discutido, implementado e melhorado, pois as disciplinas de cunho especial apresentam carga horária restrita, com pouco aprofundamento teórico e reflexivo. No entanto, não há nos documentos oficiais algo que seja específico e direcionado às necessidades apresentadas nos cursos de formação de professores em Pedagogia. Os cur-

rículos precisam avançar nas discussões sobre a formação profissional docente, visando a atender as formalidades dos documentos oficiais e, principalmente, buscar atualizar os Projetos Pedagógicos dos cursos de formação de professores.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. Pesquisa, formação e prática docente. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas, SP: Papirus, 2001. (Série prática pedagógica). p. 55-69.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Senado Federal. *LDB: lei de diretrizes e bases da educação nacional: lei nº 9394/96*. Brasília, DF: [s.n.], 1996.
- \_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2014.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Conheça o MEC*. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2&Itemid=171](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=171)>. Acesso em: 05 mar. 2013.
- CARTOLANO, M. T. P. Formação do educador no curso de pedagogia: a educação especial. *Cadernos CEDES*, Campinas, SP, v. 19, n. 46, p. 29-40, set. 1998. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32621998000300004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300004&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 20 mar. 2013.
- DIAS, R. E. *Competências: um conceito recontextualizado no currículo para a formação de professores no Brasil.2002*. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2002.
- FREITAS, H. C. L. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos e formação. *Educação e Sociedade*, Campinas, SP, v. 23, n. 80, p. 136-167, set. 2002.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPEU, 1986.

- MARQUES, C. A.; PEREIRA, J. E. D. Fóruns das licenciaturas em universidades brasileiras: construindo alternativas para a formação inicial de professores. *Educação e Sociedade*, ano XXIII, n. 78, p. 171-183, abr. 2002.
- MARQUES, M. O. A reconstrução dos cursos de formação do profissional da educação. *Em aberto*, Brasília, DF, ano 12, n. 54, p. 43-50, abr./jun. 1992.
- MEDEL, C. R. M. A. *Projeto político pedagógico: construção e implementação na escola*. Campinas: Autores Associados, 2008.
- PEREIRA, J. E. D. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. *Educação e Sociedade*, Minas Gerais, ano XX, n. 68, p. 109-125, 1999.
- SILVA, D. R.; DEL PINO, J. Aulas de ciências na oitava série do ensino fundamental: uma proposta de projeto curricular como processo em construção. *Ciênc. Educ.* Bauru, v. 16, n. 2, p. 447-464, 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-73132010000200012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132010000200012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 28 out. 2014.
- SILVA, J. R. S.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, ano 1, n. 1, jul. 2009. Disponível em: <[http://www.unisc.br/portal/upload/com\\_arquivo/pesquisa\\_documental\\_pistas\\_teoricas\\_e\\_metodologicas.pdf](http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/pesquisa_documental_pistas_teoricas_e_metodologicas.pdf)>. Acesso em: 08 jul. 2015.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. *Projeto político pedagógico do curso de pedagogia da Universidade Estadual de Londrina*. Centro de Educação e Artes. 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/PPP%20-%202010.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2014.